



**ETOMATEMÁTICA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL**

**ETHNOMATHEMATICS: A PROPOSAL FOR TEACHING BASIC
EDUCATION**

Paulo Policarpo Campos

paulopolicarpocampos@hotmail.com

RESUMO: Este artigo retrata uma prática pedagógica envolvendo o relato de uma experiência que estabeleceu vínculos entre o saber matemático popular e o saber matemático sistematizado. O objetivo deste trabalho tem como referencial um pensar reflexivo sobre a Etnomatemática como proposta para um novo fazer pedagógico para o ensino de Matemática nos cursos de formação inicial e continuada de professores, e que tem como objeto deste estudo o enfoque dos aspectos em torno de uma prática realizada pelo produtor rural/pedreiro ao calcular o material que foi usado na construção de um poço amazonas (cacimbão). A metodologia apoiada por um grupo de professores de Matemática da rede pública municipal e estadual e realizada através de um Minicurso da 65ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, versão 2013, revelou-se potenciadora de uma nova cultura de matemática, em busca de um processo mais prazeroso e eficaz.

Palavras – Chave: Prática Docente, Formação Inicial e Continuada de Professores, Educação Matemática.

ABSTRACT: This article portrays a pedagogical practice involving the report of an experience that has established links between mathematical popular knowledge and systematized mathematical knowledge the objective of this work is to benchmark one reflective thinking about ethnomathematics as a proposal for a new pedagogical practice for teaching of mathematics in the courses of initial and continuing training of teachers , and whose objective of this study is the focus of the aspects around a practice carried



out by the farmer mason to calculate the material that was used in the construction of an amazon water hole (cacimbão). A methodology supported by a group of mathematical teachers from the municipal and state public net and conducted through a short course of the 65th annual meeting of the brazilian society for the Progress of Science - SBPC , version 2013, it proved itself potentiating of a new culture of mathematics, looking for a more pleasurable and effective process.

Keywords: teaching practice , initial and continuing education of teacher , mathematics education .

INTRODUÇÃO

O presente estudo apresenta o relato de uma experiência envolvendo a manifestação do saber popular de um produtor rural/pedreiro, caracterizando as etapas da construção de um poço amazonas (cacimbão), desde a marcação do terreno para a escavação do poço, até o cálculo da quantidade de tijolos que foi usada na sua confecção, para, por meio dele, detectar, compreender e analisar os conhecimentos matemáticos que o envolve, bem como a maneira de transmissão desse conhecimento pelo camponês, oportunizando uma análise comparativa entre a “escola do cacimbão” e a escola formal, com o intuito de discutir algumas contribuições para a melhoria da articulação e integração entre o conhecimento popular e o conhecimento da matemática acadêmica e escolar.

Os procedimentos e métodos utilizados na parte empírica do estudo, envolveu um grupo de professores de Matemática da rede pública municipal e estadual, no decorrer de um Minicurso da 65ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, realizado no período de 16 a 17 de junho de 2013, no município de Serra Talhada, no qual atuei como mentor da apresentação deste trabalho.

Nessa perspectiva, o estudo tem o objetivo de propor um pensar reflexivo sobre a Etnomatemática como proposta pedagógica para o ensino de Matemática nos cursos de



formação inicial e continuada de professores, e como objeto, o enfoque dos aspectos em torno de uma prática realizada pelo produtor rural/pedreiro ao calcular o número de tijolos envolvidos na construção de um poço amazonas em que são apresentados os conhecimentos etnomatemáticos utilizados por este rude homem do campo.

Nesse aspecto, para se atingir o intento, o fazer pedagógico da sala de aula deveria emergir do elemento cultural cacimbão, e se realizar da mesma maneira e na mesma linguagem como o produtor rural/pedreiro desenvolveu em campo, em minha pesquisa de Mestrado o seu fazer etnomatemático.

Assim, precisou-se de um material didático-pedagógico que retratasse o contexto cultural específico do camponês, que realizou uma matemática (geometria) peculiar, e vivenciada às suas necessidades reais. O material de constituição simples, mas efetivo, estava assim composto: uma réplica do cacimbão (feito de zinco) com diâmetro reduzido em aproximadamente 80% do diâmetro real, e altura de 1,20 metros, contando ainda com outros componentes que fizeram parte do processo como, os tijolos (de madeira), a corda de náilon, a trena, a vara de 50 centímetros, os piquetes e o compasso artesanal.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Inicialmente é apresentada a posição de autores renomados a respeito do conceito de Etnomatemática, para que, partindo deste significado se possa refletir com mais clareza sobre a prática do contexto cotidiano ao contexto escolar.

Para o conceito de Etnomatemática, D'Ambrosio (1990) utiliza um recurso etimológico composto por três radicais gregos ethno, mathema e tics. Para ele Etnomatemática, é a matemática praticada por grupos culturais distintos e que são identificados como sociedades indígenas, grupo de produtores rurais, classes profissionais, grupos de crianças de certa idade, etc. Assim, para o autor, de modo geral, a Etnomatemática é uma linha de pesquisa da educação matemática, que investiga as raízes culturais de



ideias matemáticas a partir da maneira como elas se dão nos diferentes grupos sociais. A Etnomatemática procura trilhar os caminhos da Antropologia, buscando identificar problemas matemáticos a partir do conhecimento do outro, na sua própria racionalidade e termos.

Nesse aspecto, o professor Orey (2006) afirma que sua tendência ao definir Etnomatemática é manter-se próximo à definição elaborada por D'Ambrosio, na qual *etno + matema + tica* tem um significado maior do que o simples reconhecimento do que diversas técnicas e habilidades e práticas utilizadas por grupos sociais distintos.

De fato, não existe uma conceituação única para o que seja etnomatemática. A opção mais comum é aquela que deu origem a palavra, à própria palavra defendida por D'Ambrosio, mentor do termo e um dos principais estudiosos da área:

Etno é hoje aceito como algo muito amplo, referente ao contexto cultural, e, portanto inclui considerações como linguagem, jargão, códigos de comportamento, mitos e símbolos; **matema** é uma raiz difícil, que vai na direção de explicar, de conhecer, de entender; e **tica** vem sem dúvida de *techné*, que é a mesma raiz de arte ou técnica de explicar, de conhecer, de entender nos diversos contextos culturais (D'AMBROSIO, 1990, p.5)

Dessa forma, etnomatemática é a terminologia mais recente e usada como indicação às várias formas de expressão do conhecimento matemático, esteja ele presente ou não nas salas de aula, etnomatemática abrange uma antiga inquietação frente à estilização/elitização, dado ao tratamento do conhecimento matemático ao longo da história humana.

Desse modo, diferentes povos e culturas desenvolveram diversas maneiras para solucionar os problemas que surgiam, de acordo com as necessidades específicas de cada região. A forma como organizavam os meios de trabalho, os calendários e os



próprios sistemas de numeração utilizados diferenciavam-se de acordo com o lugar. Para D'Ambrosio (2005), a matemática sempre se desenvolveu paralelamente à do povo ou das profissões, isto é, a Etnomatemática. Assim, diferentes povos elaboraram meios de medir terrenos diferentemente de outros povos, e, portanto, criaram geo-metrias (medidas da terra) relativamente diferentes.

Nessa perspectiva, D'Ambrosio (1990) ressalva que a matemática é uma atividade que faz parte da vida diária do ser humano e é determinada pela realidade material do ambiente sociocultural em que o homem está presente. Para o autor, a matemática não existe apenas como ciência formal, em que os conhecimentos são construídos no âmbito escolar, a matemática também existe nas mais diversas atividades profissionais.

De algum modo, pequenas ações podem ser colocadas em prática, como: valorizar o conhecimento que o aluno traz de casa; destacar situações do cotidiano onde a Matemática está presente e nem sempre é notada; incentivar a criatividade, contribuindo para que a matemática esteja mais próxima da realidade. Entretanto, os alunos estão acostumados com o professor que traz tudo pronto e com o estudo isolado de cada disciplina. Isso sugere a falsa ideia de que não existe outra maneira de se adquirir o conhecimento. O ensino de uma disciplina tão vasta de saberes quanto a Matemática deveria valorizar a diversidade cultural e desenvolver a criatividade. Desse modo, Gerdes (1991, p.5), diz que a prática pedagógica deve emergir dos *“elementos culturais que podem servir como ponto de partida para fazer e elaborar matemática dentro e fora da escola”*.

Esse aspecto mostra a necessidade do respeito aos conteúdos. O importante é trabalhá-los com compreensão e, dentro do possível, fazer uma ponte com a realidade do aluno, não desprezando o seu saber, mas valorizando-o. Segundo Sebastiani Ferreira, o professor deve tratar seu aluno, recebê-lo com sua história, suas características étnicas, sua cultura, e dar a ele elementos da ciência dita institucional, para que o complemento como um elemento novo dentro da sociedade, sem destruir em hipótese alguma toda sua



cultura, e mais importante ainda é que estes elementos novos, que lhe serão ensinados, devem realçar e valorizar os antigos (FERREIRA, 1995).

Entretanto, esses jovens, com os saberes matemáticos que aprenderam com a escola da vida, mas que diferem dos saberes ensinados na escola formal levam um choque quando entram para a escola do saber sistematizado, pois a Matemática que lhes é imposta, e que mais se parece grego, trata dos mesmos temas, mais despreza o essencial, a informação que vem de casa, tudo em nome do cumprimento de um currículo ultrapassado, abstrato.

Diante do exposto, acredita-se que uma abordagem metodológica que tenha como pressupostos a pesquisa-ação e a valorização do conhecimento matemático que emerge de comunidades socialmente distintas pode ser desenvolvida no currículo escolar, de forma a tornar o ensino de matemática mais contextualizado, com valorização e preocupações de natureza socioculturais. De acordo com D'Ambrosio (1990), isso significa construir condições para que os alunos possam lidar com situações diversas no seu cotidiano, o que não se obtém apenas fazendo contas e resolvendo problemas que não tem significado para eles.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO TRABALHO

Nesta etapa são apresentados o material e métodos, parte empírica do estudo e a caracterização do sujeito camponês envolvido nesta rede metodológica.

Material e Métodos

Para o cumprimento do estudo constituiu-se uma metodologia pautada em uma investigação de cunho qualitativo e inspirações etnográficas, apresentando procedimentos e técnicas, tais como: levantamentos bibliográficos, visitas à comunidade camponesa do produtor rural/pedreiro, a fim de observar e analisar a matemática presente nas práticas desenvolvidas pelo camponês em sua vida diária,



observações não-participantes, atividades docentes e entrevista, empregando, segundo Knijnik (2005), o que hoje é mais utilizado nas pesquisas em Educação Matemática, que é a “análise do escrito”, que além de revelar aspectos notáveis de aprendizagem, há muito sobre ensino e currículo.

O material empírico do estudo foi realizado em forma de minicurso em duas situações didático-pedagógicas:

- a) **Encontro 1 – 16/07/2013:** Aula expositiva dialogada e reforçada com recursos tecnológicos educacionais, com duração de quatro horas/aula, discorre sobre o conceito de Etnomatemática.
- b) **Encontro 2 – 17/07/2013:** O cacimbão e a fantástica façanha em geometria pelo produtor rural/pedreiro: uma experiência de inspiração etnomatemática.

Este segundo momento, com duração de quatro horas/aula, caracteriza o ponto culminante do processo dialético-pedagógico, pois se trata do relato da experiência do sujeito de um grupo social camponês, aqui tratada como a solução de uma situação-problema pelo produtor rural/pedreiro, que tem como destaque a importância do currículo escolar perfazendo a dialética entre o conhecimento produzido no currículo formal e informal, já que esta atividade poderá contribuir muito para o enriquecimento do conhecimento matemático e valorizar a contextualização da matemática sobre o conhecimento escolar.

A parte empírica do estudo

A parte empírica do estudo realizou-se com um grupo de professores de Matemática da rede pública municipal e estadual, no decorrer de um Minicurso da 65ª Reunião da SBPC, realizada de 16 a 17 de julho de 2013, no interior de Pernambuco, especificamente, Serra Talhada, contemplada como sede das Programações SBPC – Educação (denominada as prévias), com continuidade entre 21 a 26 do mesmo período, na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, em Recife. O processo pedagógico se



constituiu em uma das dimensões do trabalho em grupo, não se caracterizando como uma atividade “extracurricular”.

A pesquisa de campo foi realizada através de técnicas de inspiração etnográficas. Sua análise foi elaborada a partir das teorizações da Etnomatemática, oportunizando que fossem discutidas possibilidades e limitações do processo pedagógico.

Caracterização do produtor rural/pedreiro

O pequeno produtor rural/pedreiro é membro da Comunidade Camponesa do Núcleo Riacho do Bode, ligado ao Movimento Sem Terra – MST, lida com atividades rurais e da construção civil há bastante tempo. Iniciou seus estudos na Educação de Jovens e Adultos – EJA 1º Ciclo, já adulto, com 60 anos de idade, não concluindo o seu processo de escolaridade por questões de saúde.

Relato da experiência de campo

A) Resolução da situação-problema1 – pela matemática do contexto informal

[Solução apresentada pelo produtor rural/pedreiro, relativa ao cálculo da quantidade de tijolos usada na construção de um poço amazonas (cacimbão) com 4 metros de diâmetro e 6 metros de profundidade, existente próximo de um riacho, localizado na propriedade do referido camponês, que lida com o ofício de agricultor e pedreiro há cerca de 40 anos, possui formação incompleta no nível fundamental anos iniciais].

O relato passo a passo dado pelo produtor rural/pedreiro na execução da obra de construção do poço amazonas, deve ser destacado por sua importância na prática do ensino de matemática, pois se trata, dessa forma, de verificar a partir das estratégias práticas, como o camponês desenvolveu este trabalho, uma vez que seu nível de escolaridade não alcançou a série escolar que trata dos conhecimentos matemáticos que envolveram o raciocínio que ele usou na solução da situação-problema apresentada acima.



Inicialmente, ele fez referência à marcação do terreno para o processo de escavação do poço amazonas (traçado geométrico). Utilizando-se de um pedaço de pau pontiagudo em uma das extremidades (conhecido na Topografia como piquete), enfiou-o no chão, e deste, estendeu uma corda fina com dois (2) metros de comprimento, amarrando-a a outro pedaço de pau também pontiagudo em uma das extremidades (tinha ele nessa ocasião improvisado um compasso). Com a corda bem esticada, e girando continuamente ao redor do pau enfiado no chão (representativo do centro da circunferência), foi riscando o solo (chão) com a ponta afiada do outro pau (representativo da linha circular), que ele chamava ora de roda, ora de aro, ora de círculo, por desconhecer o significado de circunferência.

É fantástico observar na explicação inicial, quando se faz referência à marcação do terreno para o processo de escavação do poço amazonas (traçado geométrico), que esta explicação está imbuída do conceito empírico de circunferência, como se pode constatar na relação entre o conceito da matemática segundo Giovanni (2002), nas frases livres, e na linguagem do sujeito camponês nas frases entre colchetes: “lugar geométrico [*linha riscada no chão*], cujos pontos estão todos no mesmo lugar [*aro, roda, círculo*], a mesma distância ou equidistantes [*im quarqué lugá qui eu rodá*] de um ponto fixo [*o pau fixo no chão*] chamado centro”.

A seguir vem o relato passo a passo do cálculo da quantidade de tijolos usada na parede de revestimento do poço amazonas:

1º Passo: Inicialmente ele falou que precisava saber o tamanho da parede da boca do cacimbão. Então, ele pegou uma corda fina e contornou a parede do cacimbão (ele fala que vai laçar a boca do cacimbão). Depois mediu a corda usando a unidade de medida não-convencional, o palmo, e disse: “*A corda qui arrudiô a boca do cacimbão, nos paimo dos meu dá cinqüenta e seis e mais um meno, um pôquim mais de mêi paimo... cinqüenta e sete, né?*” (fazendo a medida da corda usando uma trena deu aproximadamente 12,56 metros). A seguir, após esticar a corda no chão, ele pegou



tijolos da terra, como eles dizem (é o tijolo maciço ou comum, produzido e cozido na própria localidade, medindo 5cm x 11cm x 23cm) e colocou-os em fileira [um a um, no sentido do comprimento do tijolo (0,23m)] acompanhando a extensão da corda sobre o chão, até contornar todo o percurso [tinha ele, nesse momento, constituído a medida do comprimento da circunferência-perímetro ($C=2\pi r$)].

2º Passo: Contou a quantidade de tijolos (que ele chamava ora ruma, ora tanto, ora feixe de tijolo), que colocara acompanhando a extensão da corda e disse: “*A boca do cacimbão tem im seu redó, cinqüenta e quatro tijolo e uma banda, né?... Cuma num si faiz uma banda di tijolo, eu digo cinqüenta e cinco, né?*”

3º Passo: Enterrou uma vara no chão até ela atingir uma altura de um (1) metro (rente ao chão e a outra extremidade da mesma). Depois colocou em fileira vertical, tijolo maciço [na posição em que o tijolo é assentado na parede, um sobre o outro, considerando sua espessura (0,05m)] acompanhado a extensão da vara fincada no chão (em pé). Depois de arrumar os tijolos, contou a quantidade e disse: “*No fêxi de tijolo subino na vara im pé (1 metro), dá vinte tijolo, né?*”.

4º Passo: Para finalizar veio a pergunta tão esperada: Como fazer para encontrar a quantidade de tijolos necessária na construção da parede de revestimento do poço amazonas? Então, ele falou: “*Oxenti, pega a ruma de tijolo qui butô pra fazê a boca do cacimbão [(55) representado por x]; o fêxi de tijolo butado juntim da vara im pé [(20) representado por y] e a fundura do cacimbão [(6m) representado por h], e faiz a continha de vêiz, né?...Entonce, tu tem o tanto de tijolo qui foi butado no fêitiu do cacimbão, né?*”.

Portanto, o cálculo desenhado pelo produtor rural/pedreiro tinha a seguinte expressão: $Q_T = [x.y.h]$. Então, a quantidade de tijolos é igual ao número de tijolos relativos ao



perímetro da circunferência (x), vezes o número de tijolos em relação a 1 metro de parede (y), vezes a profundidade do poço amazonas (h).

B) Resolução da Situação-problema pela matemática do contexto formal

A matemática formal (matemática escolar) na solução da situação-problema apresentada executa os seguintes passos:

- 1- Cálculo do comprimento da circunferência com diâmetro de 4 metros.

$$\text{Fórmula: } C = 2\pi r \rightarrow d = 2r \Rightarrow r = \frac{d}{2} \Rightarrow r = \frac{4}{2} \Rightarrow r = 2 \text{ m}$$

$$C = 2 \times 3,14 \times 2 \Rightarrow C = 12,56 \text{ m}$$

2. O tijolo utilizado na construção do cacimbão tinha as seguintes medidas: 5 cm x 11 cm x 23 cm. No comprimento da parede circular o tijolo é assentado considerando seu comprimento 23 cm = 0,23 m. Então, a quantidade de tijolos na borda do cacimbão é calculada dividindo o comprimento da circunferência por 0,23 m.

$$Q_1 = C \div 0,23 \Rightarrow Q_1 = 54,61 \text{ tijolos} \Rightarrow Q_1 \cong 55 \text{ tijolos, representado por } (x)$$

3. Cálculo da quantidade de tijolos em relação a 1 metro de parede de revestimento do cacimbão. Em relação a posição do tijolo na vertical considera-se a espessura do tijolo: 5cm = 0,05m.

$$Q_2 = 1 \text{ m} \div 0,05 \Rightarrow Q_2 = 20 \text{ tijolos, representado por } (y)$$

4. Cálculo da quantidade de tijolos ocupada pela borda do cacimbão e em relação a 1 metro de parede de revestimento.

$$Q_3 = Q_1 \times Q_2 \Rightarrow Q_3 = 55 \times 20 \Rightarrow Q_3 = 1.100 \text{ tijolos}$$



5. Cálculo da quantidade total de tijolos utilizada na parede de revestimento do cacimbão

$$Q_T = Q_3 \times h \quad h = \text{profundidade do cacimbão}$$

$$Q_T = 1.100 \times 6 \Rightarrow Q_T = 6.600 \text{ tijolos}$$

A matemática da escola representa a expressão do produtor rural/pedreiro pela seguinte fórmula: $Q_T = [x \cdot y \cdot h]$.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Percebe-se, no cotidiano escolar, um desinteresse cada vez mais evidente dos educandos e, dentro da matemática, não é diferente. Essas evidências não são de hoje. Há muito tempo o ensino de matemática vem sendo questionado por pais, alunos e professores, pois a dificuldade apresentada pelos alunos na compreensão dessa disciplina em sala de aula tem avançado de forma crescente, interferindo na formação de capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento e na agilização do raciocínio dedutivo do aluno, contribuindo para o fracasso escolar. Dessa forma, o resultado não poderia ser outro. O aluno cria aversão à disciplina, não vê utilidade nem importância no que é ensinado e, claro, vai mal.

Se alguém conhece esse fracasso, não se culpe e nem responsabilize o estudante. “*O equívoco é do modelo, não das pessoas*”, afirma Imenes (1589, p.123). Para o autor, professor, engenheiro civil, mestre em Educação Matemática, o principal equívoco é gastar 95% do tempo das aulas fazendo continhas. “*O ensino de Matemática deve estar voltado à resolução de problemas*”, enfatiza.

Infelizmente a Matemática é vista pelos alunos como a grande vilã da escola. É preciso desmistificar e mostrar que, muito pelo contrário, a Matemática está sempre presente desde o início da humanidade e é um conhecimento que foi desenvolvido de diversas maneiras por diferentes povos. Com o auxílio da etnomatemática o professor pode



mostrar aos seus alunos que o conhecimento matemático é acessível a todos, sem discriminação.

Quanto a esse aspecto, ao valorizar a troca de experiências entre professor, aluno e as diversas áreas do conhecimento, a etnomatemática contribui para a formação de pessoas críticas e capazes de articular conhecimentos novos e antigos. É mais uma possibilidade para tornar o ensino da Matemática significativo.

Com este trabalho constatou-se que é possível fazer uma aula diferente a partir do conhecimento de um profissional que raramente teve acesso ao saber escolar, mas que utiliza, em sua prática, uma grande quantidade de conhecimentos matemáticos e também dispõe de conhecimentos, uma etnomatemática, que não são abordados pela escola.

Dessa forma, a matemática, sendo proposta a partir dessa concepção, poderá propiciar mudanças no cotidiano escolar, com alunos mais interessados, respeitados quanto aos saberes por eles manifestados e participantes da sua própria aprendizagem.

Em síntese, espera-se que este trabalho venha contribuir, pelo menos em parte, com a prática pedagógica dos futuros professores, licenciandos em Matemática, e professores de matemática ligados, à esfera municipal, estadual e federal, em sua formação inicial e continuada, em relação ao embasamento teórico e aplicação da Etnomatemática na escola, como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN de Matemática.

REFERÊNCIAS

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: arte ou técnica de explicar e conhecer. 4. ed. São Paulo: Ática, 1990. 880p.

_____. Volta ao Mundo em 80 Matemáticas. **Revista Scientific American Brasil**. n.11. São Paulo: Ediouro, 2005. pp. 6-9. Edição Especial.



FERREIRA, Eduardo Sebastiani. **Uma Metáfora para a transdisciplinaridade**. v.33, Campinas, SP: Universidade Santa Úrsula, 1995, p. 48. Boletim do GEPEM.

GERDES, Paulus. **Etnomatemática: cultura, matemática, educação**. Maputo, Moçambique: Instituto Superior Pedagógico, 1991.

GIOVANNI, José Ruy. **Matemática pensar e descobrir: o mais novo**. São Paulo: FTD, 2002, pp.246-247 (Coleção matemática pensar e descobrir).

IMENES, L. P. M. **Um estudo sobre o fracasso do ensino e da aprendizagem matemática**. Rio Claro – SP, Unesp, Dissertação de Mestrado Educação Matemática, 1989.

KNIJNIK, Gelsa. A matemática da cubação da terra. **Revista Scientific American Brasil**. Edição Especial, n.11. São Paulo: Ediouro, 2005. pp. 86-89.

OREY, Daniel Clark. Etnomatemática: papel, valor e significado. In: DOMITE, Maria do Carmo Santos; FERREIRA, Rogério; RIBEIRO, José Pedro Machado (org.). **Etnomatemática: papel, valor e significado**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2006. p.13-36.