

Didáctica de la Matemática Francesa en Brasil a partir de las Actas del Simposio Latinoamericano de Didáctica de la Matemática (LADIMA)

French Mathematics Didactics in Brazil from the Proceedings of the Latin American Symposium on Mathematics Didactics (LADIMA)

Didática da Matemática Francesa no Brasil a partir dos Anais do Simpósio Latino-americano de Didática da Matemática (LADIMA)

DERIARD, Alejandra; GUTIERRE, Liliane

Fecha de recepción: 08-09-2025

Fecha de aceptación: 12-12-2025

Resumen	<p>Este trabajo tiene como objetivo mapear y analizar investigaciones brasileñas publicadas en las Actas de los Simposios Latinoamericanos de Didáctica de la Matemática realizados en Brasil en 2016 y 2018, para identificar cómo las teorías de la Didáctica de la Matemática Francesa fueron movilizadas. El corpus inicial fue de 108 resúmenes, de los cuales se seleccionó un 43,5 % que trabajaban con la Teoría Antropológica de lo Didáctico. Estos textos fueron categorizados para su análisis. Se identificaron, además, ejes transversales como la inclusión educativa y la conformación de genealogías investigativas asociadas a los primeros doctores brasileños formados en Francia en la década de 1990.</p> <p>Palabras clave: Didáctica de la Matemática Francesa; Teoría Antropológica de lo Didáctico; comunidades científicas; LADIMA</p>
Abstract	<p>This study aims to map and analyze Brazilian research published in the proceedings of the Latin American Symposia on Mathematics Didactics held in Brazil in 2016 and 2018, in order to identify how theories from the French Didactics of Mathematics were mobilized. The initial corpus consisted of 108 abstracts, of which 43.5% engaged with the Anthropological Theory of the Didactic. These texts were categorized for analysis. In addition, cross-cutting themes were identified, such as educational inclusion and the formation of academic genealogies associated with the first Brazilian scholars trained in France during the 1990s.</p> <p>Keywords: Didactics of French Mathematics; Anthropological Theory of Didactics; scientific communities; LADIMA</p>
Resumo	<p>Este trabalho tem como objetivo mapear e analisar pesquisas brasileiras publicadas nos Anais dos Simpósios Latino-Americanos de Didática da Matemática realizados no Brasil em 2016 e 2018, com o intuito de identificar</p>

como as teorias da Didática da Matemática Francesa foram mobilizadas. O corpus inicial foi composto por 108 resumos, dos quais 43,5% trabalhavam com a Teoria Antropológica do Didático. Esses textos foram categorizados para análise. Além disso, foram identificados eixos transversais, como a inclusão educacional e a conformação de genealogias investigativas associadas aos primeiros doutores brasileiros formados na França na década de 1990.

Palabras-chave: Didáctica da Matemática Francesa; Teoria Antropológica do Didático; comunidades científicas; LADIMA

1. Introducción

La Didáctica de la Matemática Francesa (DMF), como campo específico de estudio, desempeña un papel central tanto en la formación docente como en la transformación de las prácticas pedagógicas. Desde la década de 1980, esta área se ha consolidado como una disciplina de investigación orientada a comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática, contemplando no solo los contenidos matemáticos, sino también las dimensiones pedagógicas, culturales e institucionales que configuran su enseñanza (Artigue y Trouche, 2016; Brousseau, 1986; Chevallard, 1991; Gascón, 1998; Deriard, 2021, 2025; Pais, 2002). En el contexto brasileño, este artículo se propone analizar la presencia de la DMF a través de las producciones académicas publicadas en las Actas de los Simposios Latinoamericanos de Didáctica de la Matemática (LADIMA).

Este escrito surge del interés de la primera autora de este artículo por la importación transnacional de la DMF a contextos latinoamericanos. Para este trabajo, la investigación se circunscribe al contexto brasileño y fue realizada durante una estancia doctoral de seis meses, bajo el programa MOVE LA AMÉRICA, en la Universidade Federal do Rio Grande do Norte, en la ciudad de Natal, Brasil. Dicho programa, financiado por la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES), concede becas a estudiantes de América en la modalidad de maestría o doctorado sándwich en Brasil.

1.1 Acerca de la DMF

Es sabido que el ámbito académico de la DMF destaca de manera unánime que esta disciplina, conocida en Francia como *Didactique des Mathématiques*, ha generado un robusto marco teórico que facilita la conceptualización del conocimiento matemático escolar desde perspectivas epistemológicas, institucionales y didácticas (Gascón, 1998; Artigue y Trouche, 2016; Deriard y Federico, 2022, Deriard, 2025).

A partir de los años 80, con la Teoría de las Situaciones Didácticas (TSD) de Guy Brousseau (1986), se produce un cambio epistémico, lo que marca el surgimiento de lo que los investigadores franceses llamaron *Didactique des*

Mathématiques (DMF). Según Gascón (1998), la TSD impulsó esta transformación paradigmática, ya que la didáctica comenzó a verse como una epistemología experimental capaz de modelar el saber en situaciones de enseñanza. Posteriormente, con Chevallard (década de 1990), la TAD incorporó el análisis de instituciones, praxeologías, transposición didáctica y el estudio como función organizadora del saber.

Este proceso marca la transición de una concepción empírico-descriptiva a una teoría con objetos, métodos y problemas propios. Desde una perspectiva kuhniana, la DMF, puede identificarse como una disciplina científica autónoma (Deriard y Federico, 2022; Deriard, 2025).

Por otro lado, la Educación Matemática, reconocida como un campo amplio de conocimiento, se desarrolló a lo largo del siglo XX con una vasta producción de investigaciones orientadas a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la matemática en los distintos niveles educativos (Gascón, 1998; Artigue y Trouche, 2016; Deriard, 2025).

Pais (2002), referente brasileño de la DMF, advierte que, en muchos contextos formativos brasileños, la DMF puede ser comprendida como una tendencia dentro del campo de la Educación Matemática que busca mantener una estrecha articulación entre la construcción de los conceptos matemáticos, tanto en la práctica pedagógica como en la investigación académica. Como se puede observar, este autor introduce una distinción entre Educación Matemática y Didáctica de la Matemática. Mientras que en Francia esta última es reconocida como un área autónoma de investigación educativa (Gascón, 1998; Artigue y Trouche, 2016), en Brasil suele ser tratada como una corriente de enseñanza dentro del campo más amplio de la Educación Matemática (Pais, 2002). Cabe señalar que, en el caso argentino, cuando se menciona la Didáctica de la Matemática, se hace referencia de manera exclusiva a la tradición francesa (Deriard, 2025).

1.2 Antecedentes

Las preguntas iniciales de la primera autora, sumadas a nuevas inquietudes al avanzar esta investigación se basan en la suposición y luego constatación de que, desde la década de 1990, existe una recepción crítica y localizada de la tradición francesa en países latinoamericanos, adaptada a las condiciones específicas de cada contexto. El caso argentino ya fue abordado en los escritos de Deriard y Federico (2022) y Deriard (2025), demostrándose que la DMF es un paradigma científico (Kuhn, 1971), a su vez que justifica la conformación de comunidades científicas¹ en Buenos Aires, con incidencia directa en el currículo de matemática para la escuela primaria entre 1991 y 2012.

En el caso brasileño, la investigación se orienta a indagar si tuvo lugar un proceso análogo al ocurrido en Buenos Aires y, para ello, se analiza la producción

¹ “Una comunidad científica está formada por los practicantes de una especialidad científica determinada que comparte un conjunto común de valores, de instrumentos, de modos de ver el mundo, de estándares de solución aceptables, de prácticas y de ejemplos consensuados, lo que llamamos ‘paradigma’ o ‘matriz disciplinar’ Kuhn 1971, p. 243)

brasileña publicada en las Actas de los LADIMA. Estos simposios constituyen espacios académicos privilegiados para la circulación, apropiación y resignificación de marcos teóricos, especialmente aquellos provenientes de otras tradiciones investigativas, como es el caso de la Didáctica de la Matemática Francesa. Los congresos y simposios científicos cumplen un papel central en la conformación de comunidades académicas, ya que permiten la socialización de resultados, la construcción de referencias compartidas y la visibilización de líneas de investigación emergentes. En este sentido, mapear las Actas de los LADIMA permite comprender el modo por el cual las teorías francesas fueron movilizadas en el contexto brasileño y qué tipos de apropiaciones se produjeron a lo largo del tiempo.

Continuando con los antecedentes, llamó especialmente la atención la existencia de la publicación organizada por Artigue y Trouche (2016), titulada *La tradition didactique française au-delà des frontières*, que documenta colaboraciones entre Francia y varios países, entre ellos Brasil. En el capítulo referido a la colaboración franco-brasileña, escrito por Campos y Trgalová (2016), se destaca que los primeros desarrollos de la DMF en Brasil habrían sido introducidos por la profesora Esther Grossi², fundadora en 1970 del *Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologias de Pesquisa e Ação* (GEEMPA), quien obtuvo su doctorado en París bajo la dirección de Vergnaud en 1985; y por Maria Laura Monsinho Leite³ Lopes, quien crea el *Grupo de Ensino e Pesquisa em Educação Matemática* (GEPREM).

Pereira (2010) indica que la profesora Leite Lopes realizó investigaciones en Didáctica de la Matemática en el *Institut de Recherche sur l'Enseignement des Mathématiques* (IREM) de Estrasburgo, junto a académicos franceses de renombre, además de coordinar, en 1979, la primera investigación en Educación Matemática de Brasil: el *Projeto Binômio Professor-Aluno na Iniciação à Educação Matemática: uma pesquisa experimental*.

Para Campos y Trgalová (2016) otro hito en la integración de la DMF en Brasil fueron las visitas de Rousseau, Vergnaud, Artigue, Douady y Laborde. Estas visitas precedieron y tuvieron como consecuencia el primer proyecto de cooperación internacional financiado por la *Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior* (CAPES) en Brasil y el *Comité Francés de Evaluación y Cooperación Universitaria y Científica con Brasil* (COFECUB) en Francia. Las autoras detallan en su texto los 5 proyectos de cooperación ocurridos entre 1990 y 2015, enfatizando en los doctores y doctoras brasileñas graduados en universidades francesas durante dichos intercambios, producto de estos proyectos.

² Esther Pillar Grossi es pedagoga, máster en Matemática, doctora en Psicología de la Educación por la Université Paris V, exprofesora de la UFRGS y exdiputada federal por el estado de Rio Grande do Sul (1995–2007). Véase: Grossi, E. P. (s.f.). *Biografia*. Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação, FADE. <https://www.fundacaofade.org.br/esther-grossi/>

³ Maria Laura Monsinho Leite Lopes fue profesora titular del Instituto de Matemática de la Universidad Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), doctora en Matemática por la Université de Strasbourg (Francia), especialista en Educación Matemática y fundadora del Grupo de Estudios e Pesquisas em Educação Matemática (GEPREM), uno de los primeros grupos del área en Brasil. Véase: Lopes, M. L. M. L. (s.f.). *Curriculum Lattes*. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. <http://lattes.cnpq.br/6957065074340155>

La circulación entre académicas y académicos de Brasil y Francia desempeñó un papel determinante en la consolidación del campo de la Educación Matemática brasileña. En estos intercambios, los primeros doctores introdujeron dichos marcos teóricos e impulsaron la creación de espacios institucionales con el fin de posibilitar la circulación, apropiación y producción local de conocimiento (Souza, 2016).

Este proceso de circulación de teorías francesas se articuló, además, con movimientos institucionales clave, como la fundación de la *Sociedad Brasileña de Educación Matemática* (SBEM) en 1988; la creación, en 2008, de la *Escuela de Altos Estudios y del Instituto de Investigación en Educación Matemática (IREM)* en la Universidad Bandeirantes de San Pablo, directamente inspirados en los IREM franceses. Estos espacios promovieron cursos impartidos por figuras destacadas de la DMF, como Brousseau, Vergnaud, Artigue, Chevallard, Douady y Trouche, quienes tuvieron un profundo impacto en la formación docente y en el fortalecimiento de una comunidad académica dedicada a la investigación didáctica en Brasil (Campos y Trgalová, 2016).

En esa misma línea, se destaca la conformación, en 2015, del grupo de trabajo 14 (GT 14) (SBEM, 2015), cuyo enfoque está orientado hacia la DMF (Bittar et al., 2015; Antunes et al., 2019). Según la SBEM (s. f.), el GT 14 tiene como propósito impulsar investigaciones sobre fenómenos didácticos. Para ello, se apoya en marcos teórico-metodológicos propios de la Didáctica Francesa, reuniendo investigadores para tal fin. Este grupo de trabajo mantiene una vinculación directa con los Simposios Latinoamericanos de Didáctica de la Matemática (LADIMA), realizados en Brasil en los años 2016, 2018 y 2021 (Almouloud y Manrique, 2019).

1.3 Pregunta de Investigación y objetivo

Considerando los antecedentes expuestos y el hecho de que los LADIMA fueron concebidos e impulsados por miembros del GT 14 de la SBEM, con el objetivo de consolidar un espacio latinoamericano de intercambio teórico en torno a la Didáctica de la Matemática, se propone como eje central de esta investigación la siguiente pregunta: ¿cómo se aborda la Didáctica de la Matemática Francesa en Brasil en los trabajos publicados en los LADIMA?

El objetivo general consiste en mapear la producción de autoras y autores brasileños publicada en las Actas de los LADIMA, identificando los marcos teóricos de la tradición francesa presentes en sus textos y analizando el modo en que estos se apropián, circulan y se recontextualizan en el contexto brasileño.

2. Referencial teórico y metodología

El enfoque adoptado articula perspectivas históricas y epistemológicas a partir del análisis de comunidades científicas según Kuhn (1971), la reconstrucción de trayectorias y documentos desde la Historia del Tiempo Presente (Aróstegui, 2004), y el análisis de contenido propuesto por Bardin (2011), complementado con aportes

de Giddens (1984, 1995) para interpretar los sentidos construidos en los textos analizados.

Asimismo, se toman como referencia los constructos teóricos específicos de las principales teorías que conforman la Didáctica de la Matemática Francesa, con el propósito de identificar cuáles de ellas están presentes en las Actas de los LADIMA, atendiendo a la formulación original de sus autores. Entre estas teorías se destacan: la Teoría de las Situaciones Didácticas de Guy Brousseau (1986), la Teoría Antropológica de lo Didáctico de Yves Chevallard (1991), la Ingeniería Didáctica de Michèle Artigue (1995) y la Teoría de los Campos Conceptuales de Gérard Vergnaud (1990), entre otras.

2.1. El caso de la ciudad de Buenos Aires

En el caso argentino, se identificó la emergencia del paradigma de la Didáctica de la Matemática Francesa (DMF) en la ciudad de Buenos Aires a partir de testimonios orales y documentos curriculares elaborados entre 1992 y 2004. El análisis de este corpus permitió reconstruir las vías de entrada y apropiación local de la DMF, confirmar su carácter paradigmático según Kuhn (1971) y reconocer la existencia de una comunidad científica que adoptó sus marcos teóricos para transformar la enseñanza de la matemática en el nivel primario (Deriard, 2021; Deriard y Federico, 2022; Deriard, 2025).

2.2. El caso brasileño

Si bien la intención inicial fue realizar un estudio más amplio sobre el caso brasileño, esto no fue posible debido al tiempo acotado de la estancia doctoral de la primera autora (seis meses). Por ello, se definió un recorte temporal y documental que permitió analizar la circulación de la DMF en Brasil a partir de un corpus específico y delimitado. Este enfoque estuvo centrado en los resúmenes presentados en las Actas de los LADIMA I y II, analizados a partir de criterios interpretativos.

Partiendo de la suposición de que las Actas de los LADIMA constituirían una fuente valiosa para examinar el estado de la cuestión sobre la Didáctica de la Matemática Francesa (DMF) a lo largo de los últimos 25 años, a partir de la formación de los primeros académicos y académicas brasileñas en dicha línea epistemológica, se procedió a verificar la originalidad de esta producción en el contexto local. Para ello se consultaron las siguientes bases de datos: Biblioteca Digital Brasileira de Tesis y disertaciones (BDTD), SciELO y Google Scholar.

La búsqueda, después de una revisión exhaustiva de la bibliografía disponible, cuya última actualización fue realizada el 6 de mayo de 2025, permitió identificar tres fuentes principales: por un lado, las Actas del I LADIMA, disponibles exclusivamente en el sitio web oficial del *Grupo de Estudos em Didática da Matemática DDMAT* (s. f.). Por otro lado, las Actas del II LADIMA, fueron publicadas como número especial de la revista *Educação Matemática em Pesquisa* (Almouloud

y Manrique, 2019), una publicación indexada⁴ y de amplia circulación en la comunidad académica brasileña. En cuanto a la tercera fuente, el *III LADIMA*, se observó que en su sitio web (LADIMA, s.f) las Actas no se encuentran publicadas. En consecuencia, el análisis se centró en los Anales del I y del II LADIMA, debido a la inexistencia de estudios previos que hayan sistematizado ese corpus en Brasil.

Tras una primera lectura de todos los resúmenes de los LADIMA (128 en total), se apartaron aquellos escritos en portugués, que resultaron ser 59 del LADIMA I (2016) y 49 del LADIMA II (2018). A partir de allí se procedió a catalogar los trabajos según el marco teórico francés utilizado, iniciando el análisis exploratorio.

El resultado de tal catalogación fue, en el caso del LADIMA I, sobre un total de 59 resúmenes en portugués, se identificaron 22 trabajos que adoptaban la Teoría Antropológica de lo Didáctico (TAD) de Chevallard, 6 artículos basados en la Teoría de las Situaciones Didácticas (TSD) de Brousseau, 5 que utilizaban la Teoría de los Campos Conceptuales de Vergnaud, 4 centrados en la Teoría de los Registros de Representación Semiótica de Duval, 3 inspirados en la Teoría de la Orquestación de Trouche, 11 trabajos con aplicaciones de la Ingeniería Didáctica de Artigue, 5 artículos que abordaban contenidos de geometría con Cabri. El resto de los trabajos se apoyaron en combinaciones no clasificables o en teorías menos representativas del corpus.

De manera análoga, en el LADIMA II se analizaron 49 resúmenes, de los cuales 25 hacían uso explícito de la TAD como referencia principal. El resto de las contribuciones se distribuyó entre aquellas que recurrían a la TSD (7), a la Orquestación Instrumental de Luc Trouche (5), a la Teoría de los Registros de Duval (5), a la Ingeniería Didáctica (7), y otras propuestas teóricas menos recurrentes o no claramente identificables.

Esta clasificación reveló la preeminencia de la Teoría Antropológica de lo Didáctico (TAD) como referencia teórica explícita en un número significativo de contribuciones en el 43,5% del corpus. Esta tendencia llevó a delimitar analíticamente el corpus de estudio, seleccionando aquellos resúmenes que trabajaban con la TAD, con el objetivo de profundizar en los modos de apropiación, circulación y uso de dicha teoría por parte de la comunidad investigadora brasileña.

Este recorte metodológico se justificó por tratarse de la teoría más representada dentro del conjunto de trabajos que hacen referencia a la DMF, lo cual sugiere su papel central en la configuración actual del campo en Brasil. En consecuencia, aunque la pregunta de investigación abarca el tratamiento general de la DMF en las Actas de los LADIMA, el análisis empírico se focaliza en la TAD como exponente paradigmático de dicha tradición.

3. Tratamiento de los datos y categorías de análisis

⁴ La revista *Educação Matemática Pesquisa* (PUC-SP) está indexada en diversas plataformas bibliográficas internacionales, entre las que se destacan OpenAlex, Latindex (Directorio), EZB, ZDB. Información extraída del sitio web: <https://portal.issn.org/resource/ISSN/1983-3156>

El tratamiento del corpus se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, definida por Bardin (2011) como un “conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones que utiliza procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes” (p. 44), con el fin de inferir conocimientos relativos a las condiciones de producción y recepción de ellos. Este método permitió analizar no solo la frecuencia de aparición de ciertos elementos, sino también su articulación interna, su valor simbólico y sus implicaciones teóricas. Tal como señala Bardin (2011, p.47), el análisis de contenido “va más allá de lo manifiesto del mensaje, tratando de alcanzar su significación latente”, lo cual resulta especialmente pertinente en investigaciones cualitativas en ciencias sociales, donde los discursos expresan tanto construcciones conceptuales como posicionamientos institucionales y profesionales.

El análisis se organizó en tres etapas, conforme a la secuencia metodológica propuesta por Bardin (2011), preanálisis, codificación y tratamiento e interpretación de los resultados.

El preanálisis consistió, en una primera etapa, en la construcción exhaustiva de dos tablas, una por cada edición de los LADIMA, en las que se sistematizaron los siguientes datos de los 128 trabajos: título, autores y coautores, afiliación institucional, idioma en que fue escrito y resumen; luego se realizó una lectura exploratoria de los 108 resúmenes en portugués, con el objetivo de identificar la teoría predominante en cada uno; a partir de esta etapa, se delimitó el corpus de estudio a aquellos resúmenes que trabajaban explícitamente con la Teoría Antropológica de lo Didáctico (TAD); sobre los 47 resúmenes seleccionados, se efectuó una nueva lectura orientada a obtener una visión global del corpus e inferir posibles categorías de análisis. La codificación implicó la categorización de los resúmenes según criterios temáticos y conceptuales, a partir de los elementos significativos presentes en el corpus previamente delimitado. Finalmente, el tratamiento e interpretación de resultados tuvo por objetivo establecer inferencias y relaciones entre las categorías identificadas, observando continuidades y variaciones entre ambos eventos; dicha interpretación fue contrastada con aportes teóricos de Giddens (1984, 1995), con el fin de validar los resultados obtenidos.

Como parte del proceso de codificación, se identificaron cinco categorías excluyentes que organizaron el análisis. Estas categorías no fueron definidas a priori, sino que emergieron inductivamente a partir de la lectura minuciosa del corpus, tal como lo sugiere Bardin (2011), quien enfatiza que el análisis de contenido “no impone categorías desde el exterior, sino que las construye progresivamente, en función del material trabajado y de los objetivos de la investigación” (p. 141). Esta construcción empírica de categorías respondió a la necesidad de captar la lógica interna de los textos y las formas específicas en que la Teoría Antropológica de lo Didáctico (TAD) era movilizada en cada caso.

Las cinco categorías resultantes fueron:

- Predominancia teórica y epistemológica: incluye aquellos trabajos centrados en la elaboración, explicitación o discusión de constructos teóricos y

epistemológicos propios de la TAD, con un enfoque más conceptual que empírico.

- Análisis de materiales curriculares y didácticos: comprende los estudios que analizan documentos institucionales, como planes de estudio, guías docentes, libros de texto, entre otros.
- Investigación de prácticas en sala de aula: agrupa investigaciones de corte empírico que describen, interpretan o evalúan situaciones reales de enseñanza y aprendizaje, en distintos niveles educativos.
- Formación docente con base en la TAD: contempla las propuestas y análisis de experiencias formativas (iniciales o continuas) que incorporan la TAD como base teórica para el diseño y evaluación de dispositivos de formación.
- Aplicación de dispositivos didácticos estructurados: abarca aquellas experiencias que implementan dispositivos específicos formulados en el marco de la TAD o secuencias didácticas inspiradas en las praxeologías institucionales.

Estas categorías fueron seleccionadas por su frecuencia empírica, su coherencia interna y, sobre todo, por su potencial interpretativo para dar cuenta de los modos de apropiación y operacionalización de la TAD en el contexto brasileño. Asimismo, su carácter excluyente facilitó la sistematización comparativa entre ambos eventos, sin ambigüedades ni duplicaciones en la clasificación principal.

No obstante, tal como reconoce Bardin (2011), “la exclusividad de las categorías no impide que algunos fragmentos de contenido participen de varias al mismo tiempo, según los objetivos analíticos” (p. 144). En este estudio, ante la aparición de solapamientos, es decir, resúmenes que abordaban simultáneamente más de una dimensión, se adoptó el criterio de atribuir cada trabajo a la categoría que predominara en el enfoque general del resumen, considerando tanto el objetivo declarado como la estructura del texto. Esta decisión metodológica respondió a la necesidad de garantizar una clasificación clara y operativa para el análisis comparativo, sin desconocer la riqueza y transversalidad de algunos trabajos que, en futuras investigaciones, podrían ser analizados desde una perspectiva multirreferencial.

4. Resultados

4.1 Análisis por categorías

4.4.1 Predominancia teórica y epistemológica

En esta categoría se agrupan los trabajos que realizan un uso central de la Teoría Antropológica de lo Didáctico (TAD) con el objetivo de desarrollar, sistematizar o reflexionar teóricamente sobre sus nociones fundamentales. Si bien algunos artículos presentan elementos empíricos o contextuales, el eje dominante es la exploración teórico-epistemológica de constructos propios de la TAD, así como la evaluación de sus alcances y límites para el análisis didáctico.

El análisis conjunto de los trabajos clasificados en esta categoría permite observar una evolución significativa en el modo de apropiación de la TAD por parte de la comunidad académica brasileña.

En ambas ediciones se confirma que la TAD es utilizada como un marco estructurante para la conceptualización didáctica, especialmente a través de constructos como praxeología, transposición didáctica, ecología institucional, vigilancia epistemológica y relación con el saber. En el LADIMA I predomina una orientación centrada en el análisis de contenidos escolares específicos, a partir del desdoblamiento de sus componentes praxeológicos y su reconstrucción teórica. En cambio, en el LADIMA II se observa una maduración epistémica, expresada en trabajos que se orientan al análisis de dispositivos formativos, al estudio reflexivo de la investigación en didáctica (como el análisis de tesis doctorales), y al abordaje comparativo e institucional de praxeologías entre contextos nacionales.

Asimismo, mientras que en el LADIMA I se registran intentos iniciales de diálogo con marcos filosóficos, en el LADIMA II estos diálogos se traducen en una mayor reflexividad sobre la transferencia y relocalización de la teoría, así como en una preocupación por sus condiciones de posibilidad dentro de los marcos institucionales brasileños.

En conjunto, los trabajos englobados bajo esta categoría permiten inferir que la TAD no solo ha sido adoptada como una herramienta analítica útil, sino que se ha convertido en un lenguaje común que estructura prácticas investigativas, formativas y teóricas en, al menos, una porción del campo de la Educación Matemática en Brasil, que su uso no es mecánico ni repetitivo, sino que denota un proceso de apropiación crítica, donde los constructos propios de la teoría son constantemente reelaboradas, recontextualizadas y sometidas a vigilancia epistemológica.

4.4.2 Análisis de materiales curriculares y didácticos

Los trabajos agrupados en esta categoría reflejan una línea de investigación consolidada que utiliza la TAD como lente crítica para estudiar los saberes escolares presentes en libros de texto y otros recursos pedagógicos.

Tanto en el LADIMA I como en el II, se observa un uso intensivo del concepto de organización praxeológica como herramienta para deconstruir y analizar el tratamiento de objetos matemáticos en los materiales escolares. Sin embargo, mientras que en el LADIMA I el foco recae en el diagnóstico de carencias y en la justificación teórica de tareas escolares (especialmente en álgebra y geometría), en el LADIMA II se amplía tanto el abanico temático (incorporando cálculo mental, fracciones, probabilidad, etc.) como el tipo de materiales.

Asimismo, el LADIMA II muestra una evolución metodológica: se incorporan conceptos específicos del desarrollo reciente de la TAD, como el bloque del saber o la praxeología local, lo que da cuenta de una apropiación más sofisticada y situada de la teoría. Esta sofisticación se manifiesta también en la articulación entre el análisis praxeológico y procesos formativos, con una atención explícita a la viabilidad institucional, la progresión de contenidos y la política curricular.

En conjunto, los trabajos de esta categoría permiten sostener que la TAD ha sido eficazmente apropiada por investigadoras e investigadores brasileños como una herramienta metodológica para problematizar y reconstruir el currículo escolar a partir del análisis de sus mediaciones materiales, con una creciente conciencia de sus implicaciones formativas e institucionales.

4.4.3 Investigación de prácticas en sala de aula

La categoría “Investigación de prácticas en sala de aula” refleja, en ambos simposios, una consolidación del uso de la TAD como herramienta para el análisis empírico de clases reales de matemática. Tanto en el LADIMA I como en el II, los trabajos muestran un compromiso con el estudio de las prácticas docentes tal como se desarrollan en contextos específicos, mediante la observación directa, la grabación de clases, el análisis de tareas y la reconstrucción de las actividades de enseñanza.

En el LADIMA I predominan estudios de carácter exploratorio y descriptivo, centrados en la articulación entre saberes institucionales, curriculares y prácticos. Varios de ellos abordan transiciones educativas, integración de contenidos disciplinares (como matemática y física), o análisis de secuencias didácticas desde la perspectiva praxeológica.

En el LADIMA II, en cambio, se observa una profundización metodológica y una ampliación de los marcos de análisis, incluyendo no solo contextos escolares diversos, sino también aulas con estudiantes con trastorno de espectro autista, procesos de formación continua y estudios que integran otros marcos teóricos como los registros de representación semiótica. Esta evolución indica una apropiación más situada y crítica de la TAD, aplicada no solo a contenidos escolares, sino también a problemas complejos como la inclusión, la accesibilidad al saber y la viabilidad de las tareas propuestas por los docentes.

En ambos casos, los trabajos revelan que los conceptos fundamentales de la TAD, especialmente la organización praxeológica, permiten describir de manera precisa y profunda las prácticas reales de enseñanza, así como problematizar las condiciones institucionales, cognitivas y didácticas en las que se desarrolla la actividad matemática escolar. También se consolida una tendencia a utilizar la TAD no solo como marco de análisis, sino también como herramienta de intervención y formación profesional.

En conjunto, esta categoría da cuenta de un campo de investigación empírica robusto, que se nutre de la TAD para pensar la enseñanza desde adentro del aula, revelando tensiones, obstáculos y posibilidades que surgen en la práctica cotidiana y contribuyendo a la formación de una comunidad científica comprometida con la mejora de la enseñanza en contextos reales y diversos.

4.4.4 Formación Docente con base en la TAD

En el LADIMA I, los trabajos clasificados en la categoría de formación docente con base en la TAD presentan enfoques incipientes, aún en fase de desarrollo.

Los trabajos del LADIMA I se caracterizan por una relación indirecta con la práctica formativa pues la formación docente no aparece como un proceso centralmente tematizado o acompañado en tiempo real. Se observa más una preocupación teórica o estructural por las condiciones de posibilidad de la formación, antes que un abordaje empírico de prácticas formativas efectivas.

Por el contrario, en el LADIMA II se advierte un mayor grado de consolidación en las investigaciones sobre formación docente desde la TAD, tanto en el plano teórico como en el empírico y puede afirmarse que el LADIMA II exhibe un mayor grado de madurez en los estudios sobre formación docente sustentada en la TAD.

Se concluye que, en esta categoría, se observa una evolución cualitativa entre el LADIMA I y el LADIMA II, en términos de profundidad analítica, variedad de niveles de formación abordados y concreción de los dispositivos didácticos propuestos. Esta tendencia también refleja el creciente interés de las comunidades investigativas brasileñas por estudiar los procesos de formación desde la perspectiva de la TAD, lo que será retomado en un apartado posterior, al analizar el atravesamiento transversal del tema en el conjunto del corpus.

4.4.5 Dispositivos didácticos estructurados

La categoría reúne artículos que comparten el objetivo de proponer, analizar o implementar dispositivos didácticos estructurados basados en la Teoría Antropológica de lo Didáctico. Ya sea a través de tareas diseñadas, secuencias, juegos, Ambientes Virtuales de Aprendizaje, Actividades de Creación de Problemas por el Alumno (APCA), o Percursos de Estudo e Pesquisa (PEP), estos dispositivos se constituyen como formas concretas de intervención en la enseñanza de la matemática.

En el LADIMA I, predominan las propuestas centradas en tareas específicas, con foco en contenidos escolares como funciones cuadráticas, área o integrales. En cambio, en el LADIMA II se observa una evolución hacia propuestas más complejas, en las que se articulan teorías diversas (TAD, TSD, Teoría de la Instrumentación, Ingeniería Didáctica), se incorporan dimensiones socio científicas, y se inscriben en marcos formativos.

Se observa que, mientras que en el LADIMA I predomina el análisis de tareas puntuales (a veces con apoyo tecnológico), en el LADIMA II se observa una evolución hacia dispositivos más estructurados, contextualizados, híbridos e institucionales, con una clara intención formativa tanto para estudiantes como para docentes.

Este recorrido muestra que la TAD, lejos de agotarse en el plano teórico, se proyecta como una herramienta potente para diseñar dispositivos estructurados que articulan el saber matemático, las condiciones institucionales y las decisiones didácticas, con un foco creciente en la formación de profesores y en la resignificación social del conocimiento.

4.2 Ejes emergentes

Si bien el corpus de análisis fue inicialmente organizado en cinco categorías excluyentes, surgió la necesidad de realizar una nueva lectura de los 47 resúmenes que utilizan la TAD en los LADIMA I (2016) y LADIMA II (2018), ante la intuición de que podrían hallarse elementos significativos no contemplados en la categorización previa. Esta relectura permitió identificar, más allá del esquema presentado anteriormente, tres ejes que atraviesan transversalmente el conjunto de producciones. Dos de ellos actúan como ejes transversales: la formación docente y el uso de praxeologías. El tercero, la inclusión educativa, llamó la atención por su evolución incipiente entre ambos eventos. La emergencia de estos ejes constituye un aporte relevante al análisis cualitativo, ya que recupera dimensiones que no eran visibles en la codificación inicial, pero que resultan esenciales para comprender cómo la TAD es apropiada y resignificada en el contexto brasileño.

4.2.1 La formación docente como hilo conductor

El primer eje transversal identificado es la formación docente, presente en todos los resúmenes analizados, ya sea como foco explícito o como dimensión contextual que estructura otras problemáticas. Esta constatación surge de una reiterada lectura interpretativa del corpus, que permitió superar los límites del encuadre categorial inicial. Tal procedimiento se sustenta en los principios metodológicos del análisis de contenido, según los cuales “la clasificación debe ser excluyente, aunque el corpus no precisa serlo” (Bardin, 2011, pp. 144–145). Desde esta perspectiva, la formación docente emerge como un hilo articulador de los trabajos que adoptan la TAD en Brasil, mostrando cómo esta teoría se convierte no solo en herramienta de análisis, sino también en base epistemológica y política para pensar procesos formativos situados.

En los resúmenes del LADIMA I, la referencia a la formación docente aparece en estudios sobre dispositivos como el Percurso de Estudo e Pesquisa (PEP), en análisis curriculares, en investigaciones sobre prácticas docentes o en reflexiones teóricas. Por su parte, en el LADIMA II esta presencia se intensifica, incorporando trabajos centrados en la formación inicial, el uso de dispositivos didácticos en contextos formativos, la evaluación de prácticas institucionales y el análisis de políticas públicas. Esta densificación temática permite afirmar que la formación de docentes constituye un campo privilegiado de apropiación de la TAD en Brasil.

4.2.2 Las praxeologías como eje epistémico y generativo

El segundo eje transversal es el uso reiterado del concepto de praxeología, que se erige como uno de los núcleos epístémicos centrales en la adopción brasileña de la TAD. A través del modelo propuesto por Chevallard (1999), las praxeologías permiten descomponer las prácticas didácticas en tareas, técnicas, tecnologías y teorías, habilitando un análisis multiescalar que abarca desde el aula hasta las instituciones formativas. En los resúmenes analizados, las praxeologías no solo son utilizadas como herramienta analítica, sino también como base para el diseño de intervenciones didácticas, cursos de formación, talleres o dispositivos curriculares.

Este uso dual se intensifica en el LADIMA II, donde se observa una tendencia a la construcción de praxeologías docentes profesionales, orientadas a la toma de decisiones didácticas, a la problematización del saber escolar o a la formación de docentes en servicio. Además, emergen formas híbridas y localizadas de praxeologías, que resignifican los conceptos de la TAD en función de realidades institucionales específicas. Estas apropiaciones creativas revelan un uso no dogmático de la teoría y muestran su potencial para contribuir a una didáctica crítica, situada y transformadora.

4.2.3 La inclusión educativa como problema emergente

Ante una relectura del corpus, llamó la atención la aparición incipiente de temáticas vinculadas a la inclusión educativa en los trabajos comprendidos bajo la categorización TAD, presentados en el LADIMA II. Mientras que en el LADIMA I no se registran referencias explícitas a estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas específicas, en el segundo evento comienzan a figurar resúmenes que abordan la enseñanza para estudiantes sordos, con baja visión o con trastornos del espectro autista (TEA). Estos trabajos, además de proponer dispositivos didácticos adaptados, recuperan conceptos de la TAD para problematizar las condiciones institucionales y epistemológicas que configuran las prácticas de enseñanza.

Este giro temático puede comprenderse en el marco del impacto progresivo de la *Ley Brasileira de Inclusão* (Ley n.º 13.146/2015), que comienza a permear las prácticas escolares y formativas en ese país. La articulación entre la TAD y la educación inclusiva muestra así una nueva dimensión del paradigma didáctico francés: su capacidad de responder a los desafíos sociales y éticos de la educación contemporánea, y de contribuir a la construcción de saberes y dispositivos más justos, críticos y accesibles.

4.3 Afinando el análisis. La emergencia de las comunidades de investigación de la TAD en Brasil, el inicio de su estudio (1990-2018)

Un análisis aún más fino de los autores de los resúmenes revela la participación recurrente de algunos de los primeros doctores y doctoras brasileños formados en Francia, así como de segundas y terceras generaciones de esos doctores, identificados como segundos autores de los trabajos presentados en los LADIMA que adoptan la TAD como marco teórico. Esta presencia, lejos de ser casual, sugiere un vínculo directo entre estos investigadores pioneros (Marcelo Câmara dos Santos, Saddo Ag Almouloud, Marilena Bittar, Paula Moreira Baltar Bellemain y Nadja Maria Acioly-Régnier) y las nuevas generaciones de tesistas, en lo que puede considerarse una genealogía académica que comparte el paradigma de la TAD (Mendes, 2019).

Entre los casos donde los segundos autores son, a su vez, segunda o tercera generación de esta línea de formación, es posible destacar la genealogía siguiente (Datos proporcionados por la plataforma ACACIA (s.f)):

-
- Anna Paula Avelar Brito Lima (segunda generación Marcelo Câmara dos Santos y de Jorge Tarcisio de Rocha Falcao)
 - Danise Regina Rodrigues da Silva (tercera generación de Luiz Carlos Pais)
 - José Messildo Viana Nunes (segunda generación de Saddo Agg Almouloud)
 - Marcus Bessa de Menezes (segunda generación de Marcelo Câmara dos Santos)
 - Maria Aparecida Silva Cruz (segunda generación de Marilena Bittar)
 - Maria das Dores de Morais (segunda generación de Marcelo Câmara dos Santos)
 - Maria José Ferreira da Silva (segunda generación de Saddo Agg Almouloud y Tania Mendonça Campos)
 - Vladimir Lira Veras Xavier de Andrade (segunda generación de Marcelo Câmara dos Santos)

Estos datos parecen indicar una continuidad sostenida en el tiempo de la línea francesa. Esta configuración refuerza la hipótesis sobre la apropiación de la TAD en Brasil, pues el hecho de que los primeros doctores brasileños formados en Francia figuren como segundos autores de trabajos con TAD en los LADIMA indica una línea de transmisión directa del conocimiento, lo cual confirma empíricamente la circulación de saberes de la DMF vía posgraduación.

Además, muestra la probable consolidación de una comunidad científica en sentido kuhniano, pues las genealogías académicas⁵ (Mendes, 2019) que se configuran en torno a estos doctores pioneros revelarían la formación de escuelas de pensamiento, característica central en la conformación de paradigmas según Kuhn (1971). La presencia sistemática de estos investigadores en eventos LADIMA indica que no solo hay apropiación conceptual, sino también sostenimiento institucional y político de estas corrientes dentro de la educación matemática brasileña.

4.4 Inferencias e interpretación: articulación entre Bardin y Giddens

El tratamiento del corpus compuesto por los 47 resúmenes de los LADIMA I (2016) y LADIMA II (2018) que adoptan la Teoría Antropológica de lo Didáctico (TAD) como marco teórico permitió identificar regularidades, variaciones y procesos de apropiación que van más allá de la clasificación inicial por categorías temáticas excluyentes. En esta etapa interpretativa, se optó por un enfoque integrador que articula los principios del análisis de contenido de Bardin (2011) con la Teoría de la Estructuración de Giddens (1984, 1995), a fin de comprender no solo qué se dice sobre la TAD, sino cómo se la incorpora, se la transforma y se la vuelve operativa en contextos específicos de investigación y formación.

Desde la perspectiva de Bardin (2011), las inferencias revelaron que el corpus no solo permite agrupar los estudios según tópicos dominantes (como predominancia teórica, praxeologías, formación docente, dispositivos didácticos, etc.), sino también detectar ejes transversales emergentes, como la centralidad de

⁵ Siguiendo a Mendes (2019), el análisis de las genealogías académicas permite reconstruir el origen, la constitución, el desarrollo y las ramificaciones de los grupos de investigación a partir de una lógica generacional.

la formación, la función proyectiva de las praxeologías y la incipiente tematización de la inclusión. Estos hallazgos sugieren una maduración progresiva en el uso de la TAD: mientras en el LADIMA I predominan enfoques exploratorios y teóricos, el LADIMA II muestra una apropiación más situada, con intervenciones didácticas complejas, articulaciones curriculares y preocupaciones éticas que amplían el campo de acción de la teoría.

Para enriquecer esta lectura, se propuso una triangulación con el marco sociológico de Giddens (1984, 1995). Esta teoría sostiene que los actores sociales no se limitan a reproducir estructuras, sino que las transforman activamente en su práctica cotidiana. Al aplicar esta lente, se observó efectivamente que los investigadores y docentes brasileños no solo adoptaron la TAD como marco externo, sino que fue integrada en sus propias prácticas, modificándola y utilizándola como recurso para enfrentar tensiones institucionales, desafíos formativos y demandas sociales.

Por ejemplo, el uso de conceptos como praxeología, transposición didáctica o ecología del saber no se restringe a una repetición conceptual (Chevallard, 1991, 1999, 2007), sino como operadores para construir nuevas herramientas pedagógicas, como los Percursos de Estudo e Pesquisa (PEP) o las Atividades de Estudo e Investigação (AEI), muchas veces adaptadas a los contextos locales. Esta práctica evidencia lo que Giddens (1984) denomina “transformación estructural”, es decir, la capacidad de los actores para modificar una estructura al reproducirla en condiciones específicas.

Asimismo, se constata que la TAD se transforma en un marco de intervención didáctica, en el cual los dispositivos construidos no solo responden a necesidades de enseñanza, sino que también reconfiguran la propia teoría en función de los recursos disponibles y las reglas curriculares vigentes. Esta doble condición de estructura habilitante y objeto de resignificación sitúa a la TAD como una teoría en uso, cuya eficacia radica en su flexibilidad para adaptarse sin perder sustrato epistemológico (Chevallard, 1991; Giddens, 1984).

En cuanto a la formación docente, el análisis revela una apropiación reflexiva de la TAD, que no se limita a su comprensión teórica, sino que moviliza una conciencia discursiva crítica sobre las condiciones institucionales, los saberes en circulación y las posibilidades de transformación profesional. Esta dimensión formativa se articula con la noción de “agencia”, entendida como la capacidad de los sujetos para reconfigurar sus rutinas pedagógicas, sus criterios de legitimación y su rol en la producción de saberes (Giddens, 1995).

Por otro lado, la inclusión de estudiantes con discapacidad en algunos trabajos del LADIMA II marca un punto de inflexión en la apropiación de la TAD. Estos estudios no solo integran a nuevos sujetos en la escena didáctica, sino que reconfiguran las propias praxeologías y dispositivos en clave de accesibilidad, señalando un movimiento de ampliación ética y política del paradigma. Esta transformación responde tanto a cambios normativos (Brasil, 2015) como a una lectura situada del saber didáctico, en la que la “estructura” se reinterpreta a la luz de nuevas demandas (Chevallard, 2007; Giddens, 1984).

Finalmente, la convergencia entre los hallazgos inferenciales desde Bardin (2011) y la lectura estructural desde Giddens (1984, 1995) permite afirmar que el proceso de apropiación de la TAD en Brasil, evidenciado en los LADIMA, constituye una forma de estructuración en sentido pleno: se trata de una teoría que circula, que se transforma en la práctica y que organiza comunidades de investigación, formación e intervención.

5. Conclusiones y proyecciones futuras

El recorrido analítico realizado a partir del corpus constituido por los resúmenes en portugués de las Actas de los LADIMA, en sus ediciones I (2016) y II (2018), permitió constatar un dato que, lejos de ser menor, orientó de manera decisiva el recorte metodológico: el 43,5 % de la producción examinada adoptaba explícitamente TAD como referencia teórica central. Este hallazgo, que en un primer momento podría interpretarse como una delimitación restrictiva del análisis, se revela, en cambio, como un criterio de pertinencia y relevancia, puesto que permite focalizar en el marco teórico más recurrente y paradigmático a la DMF en el contexto brasileño reciente. Desde esta perspectiva, las inferencias construidas sobre la pregunta inicial, ¿cómo se aborda la DMF en Brasil en los trabajos publicados en los LADIMA?, se sustentan en la consideración de la TAD como exponente privilegiado y consolidado de dicha tradición, lo que otorga solidez interpretativa y densidad histórica al estudio.

La triangulación teórica con la Teoría de la Estructuración de Anthony Giddens aportó una capa adicional de interpretación, al situar la apropiación de la TAD no como un acto de mera transferencia teórica, sino como un proceso estructurante en el que la agencia de los investigadores y formadores brasileños interactúa de manera dialógica con las condiciones institucionales, sociales y epistemológicas propias de su contexto. La noción giddensiana de dualidad de estructura permite comprender cómo los marcos teóricos actúan simultáneamente como condicionantes y como habilitadores de la acción, mientras que la distinción entre conciencia discursiva y práctica explica la coexistencia de usos explícitamente justificados y de aplicaciones tácitas en las prácticas investigativas y formativas. Así, los LADIMA se configuran como un espacio privilegiado para observar el modo por el cual los conceptos de la TAD circulan, se reinterpretan y se transforman, operando tanto en la esfera de la producción académica cuanto en la del diseño de dispositivos y estrategias de intervención educativa.

Este proceso de apropiación se enriquece con la identificación de una trama genealógica que enlaza a los primeros doctores y doctoras brasileños formados en universidades francesas durante la década de 1990, con segundas y terceras generaciones de investigadores, quienes participan activamente como autores y coautores en los trabajos presentados en los LADIMA. La presencia de figuras pioneras tales como Marcelo Câmara dos Santos, Saddo Agg Almouloud, Marilena Bittar, Paula Moreira Baltar Bellemain y Nadja Maria Acioly-Régnier, oficiando de coautores de contribuciones que adoptan la TAD, sugiere una línea de transmisión directa del saber sostenida en el tiempo y respaldada por instituciones y redes de colaboración consolidadas. Este dato, lejos de ser anecdótico, refuerza la hipótesis de que buena parte de la voz que emerge de los LADIMA corresponde a comunidades científicas que, en sentido kuhniano, comparten un lenguaje común,

un conjunto de problemas y métodos reconocidos, además de mecanismos colectivos de validación.

En esta línea, los resultados obtenidos dialogan con los estudios previos realizados por la primera autora sobre la constitución de comunidades científicas de la DMF en Buenos Aires (Deriard, 2021; Deriard y Federico, 2022, Deriard, 2025). En ambos contextos nacionales se advierte que la circulación transnacional de la tradición francesa no se limita a la adopción de teorías importadas, sino que implica un proceso más complejo de reconfiguración local, en el que los marcos conceptuales se entrelazan con la formación de investigadores, la construcción de genealogías académicas y la consolidación de líneas de trabajo que se sostienen en el tiempo. El puente analítico entre Argentina y Brasil permite así comprender que las comunidades científicas de la DMF, aunque enraizadas en un paradigma común, desarrollan formas singulares de institucionalización y producción de conocimiento, modeladas por las condiciones históricas, políticas y educativas de cada país.

Por último, el estudio aquí presentado muestra que, en el caso brasileño, la TAD se ha convertido en algo más que un marco analítico: actúa como estructura de pensamiento y de acción, como base para la formación docente y como herramienta de legitimación académica y política dentro del campo de la Educación Matemática. La relevancia cuantitativa y cualitativa de esta teoría justificada en las Actas de los LADIMA da muestras claras de su centralidad actual y de su potencial para seguir configurando el panorama de la investigación didáctica en la región. Las proyecciones de este trabajo invitan a ampliar el análisis hacia otros marcos de la DMF, así como a explorar comparaciones con otros países latinoamericanos, con el fin de profundizar en la comprensión de cómo circulan, se apropien y se transforman los saberes en el seno de comunidades científicas que, como las aquí estudiadas, no se limitan a reproducir un legado teórico, sino que lo reinventan en diálogo con sus propios desafíos y horizontes educativos.

Agradecimientos

El presente trabajo fue realizado con el apoyo de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior, Brasil (CAPES).

6. Referencias Bibliográficas

- Almouloud, S. A., & Manrique, A. L. (2019). Editorial do volume especial LADIMA 2018 – Anais do II LADIMA. *Educação Matemática Pesquisa Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados Em Educação Matemática*, 21(5). <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2019v21i5pi-iii>
- Antunes, F. C. A., Merli, R. F., & Nogueira, C. M. I. (2019). A construção da Didática da Matemática na França e sua influência sobre as pesquisas brasileiras. In XIII Encontro Nacional de Educação Matemática (pp. 1–16). Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/336614093>
- Artigue, M. (1995). Ingeniería didáctica. En *Ingeniería didáctica en educación matemática* (pp. 33–60).
- Artigue, M., & Trouche, L. (2016). La tradition didactique française au-delà des frontières: Exemples de collaborations avec l’Afrique, l’Amérique latine et l’Asie. En *CFEM – La tradition didactique française au-delà des frontières* (pp. xx–xx).

- Paris: CFEM. Recuperado de
<http://www.cfem.asso.fr/cfem/Collaborationsdidactiquesfrancaises.pdf>
- Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida. Sobre la historia del presente* (pp. 19–61). Madrid: Alianza.
- C
- Bittar, M., Antunes, C., Bellemain, P., Borba, R., & Lima, R. N. (2015). *Proposta de criação do GT Didática da Matemática*. Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). Recuperado de
http://www.s bembrasil.org.br/files/solicitacao_gt14.pdf
- Brasil. (2015). *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência: Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015)*. Diário Oficial da União. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Brousseau, G. (1986). *Esquisse d'une théorie de la didactique* (Tesis de doctorado de Estado). Université Bordeaux I.
- Campos, T. M. M., & Trgalová, J. (2016). Franco-Brazilian collaboration in mathematics education. En M. Artigue & L. Trouche (Orgs.), *La tradition didactique française au-delà des frontières* (pp. 61–71). Paris: CFEM. Recuperado de
<http://www.cfem.asso.fr/cfem/Collaborationsdidactiquesfrancaises.pdf>
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado* (J. L. Bonet, Trad.). Aique Grupo Editor. (Obra original publicada en 1985).
- Chevallard, Y. (1999). L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 19(2), 221–266.
- Chevallard, Y. (2007). Passé et présent de la théorie anthropologique du didactique. *Actes de la 1ère École d'Été de Didactique des Mathématiques*. Recuperado de <https://yves.chevallard.free.fr/>
- Deriard, A. (2021). Llegada de las ideas de la Didáctica de la Matemática Francesa a los documentos oficiales de la municipalidad de Buenos Aires. Historia de la educación. Revista interuniversitaria, (39), 157-175. Recuperado de
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/hedu202039157175>
- Deriard, A. (2025). LA DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA FRANCESA: La emergencia de un paradigma y la constitución de una comunidad de investigadores en Buenos Aires. Tesis doctoral. UNTREF.
- Deriard, A. y Federico, L. (2022). Los procesos de transferencia educativa entre países y su impacto en el surgimiento de una comunidad de especialistas en educación matemática: el caso de la construcción del currículo para la enseñanza básica de la Ciudad de Buenos Aires. Perspectiva, 40(2). Recuperado de <https://alejandraderiard.com/articulos-2/>
- Gascón, J. (1998). Evolución de la didáctica de las matemáticas como disciplina científica. *Recherches en didactique des mathématiques*, 18(2), 7–34.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Berkeley: University of California Press.
- Giddens, A. (1995). *Politics, sociology and social theory: Encounters with classical and contemporary social thought*. Stanford: Stanford University Press.
- Grupo de Estudios em Didática da Matemática – DDMAT. (s. f.). *Anais do I Simpósio Latino-Americano de Didática da Matemática*. Recuperado de

<http://grupoddmat.pro.br/index.php/anais-i-simposio-latino-americano-de-didatica-da-matematica/>

Kuhn, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas* (2.^a ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

LADIMA. (s. f.). *III Simpósio Latino-Americano de Didáctica da Matemática*.

Recuperado de <https://ladima.atelierdigitas.net/>

Mendes, I. A. (2019). História para a Educação Matemática: apontamentos sobre as pesquisas brasileiras. *Revista Exitus*, 9(2), 26–50. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n2id853>

Pais, L. C. (2019). *Didática da Matemática: uma análise da influência francesa*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. Recuperado de https://books.google.com.br/books/about/Did%C3%A1tica_da_matem%C3%A1tic_a.html?id=xZ3BDwAAQBAJ

Pereira, P. C. (2011). A Educadora Maria Laura Mouzinho Leite Lopes: um fragmento de sua edificação Matemática. In *Anais do XIII Conferência Interamericana de Educação Matemática*. Recuperado de https://xiii.ciaem-redumate.org/index.php/xiii_ciaem/xiii_ciaem/paper/view/1611

Plataforma ACACIA. (s. f.). Recuperado de <https://plataforma-acacia.org/>

SBEM – Sociedade Brasileira de Educação Matemática. (2015). *Grupo de Trabalho 14. Didática da Matemática*. Recuperado de <https://www.sbembrasil.org.br/sbembrasil/index.php/grupo-de-trabalho/gt/gt-14>

Souza, C. A. (2016). *Circulação e aprovação de ideias em educação matemática – aproximações* (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <http://www.teses.usp.br>

Vergnaud, G. (1990). La teoría de los campos conceptuales. *Recherches en didactique des mathématiques*, 10(2), 3.

Deriard, Alejandra: Profesora de matemática titular del Instituto Superior de Formación Docente Bernardo Houssay. Licenciada en Educación Matemática Universidad Nacional de Quilmes. Doctora en Epistemología e Historia de la Ciencia UNTREF. Editora de la Revista Didáctica Sin Fronteras desde 2014. Presidente del Grupo de Educación, Capacitación e Investigación en Ciencias Naturales y Matemática GECICNaMa desde 2013. Miembro del grupo GHEMAT BRASIL.

Gutierre, Liliane: Profesora titular del Departamento de Matemáticas, del PPGECNM y del PPGECEM de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte - UFRN/Brasil. Postdoctorado por la Universitat de Barcelona (2024) y por la UNESP/Rio Claro/Brasil (2016). Miembro emérito de la SBEM RN, del Grupo Potiguar de Estudios e Investigaciones en Educación Matemática (GPEP) y del Grupo de Historia y Filosofía de la Educación Matemática (HIFEM)