


A ETNOMATEMÁTICA NO CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA: A CONTAGEM E OS SABERES TRADICIONAIS DO POVO ASSURINI, MUNICÍPIO DE TUCURUÍ, NO PARÁ

 <https://doi.org/10.56238/arev7n2-172>

Data de submissão: 14/01/2025

Data de publicação: 14/02/2025

Muretehoa Assurini

Mestrando em Educação e Cultura
Universidade Federal do Pará
Tucuruí-Brasil

E-mail: muretehoa1985assurini@gmail.com

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4545815235101462>

Benedita Celeste de Moraes Pinto

Estágio Pós-Doutoral em Educação
Universidade Federal do Pará
Cametá-Brasil

E-mail: celestepinto@ufpa.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9450-5461>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/7489392738166786>

Cristian Caio Silva Moreira

Mestre em Educação e Cultura
Universidade Federal do Pará
Mocajuba-Brasil

E-mail: cristianmoreira562@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8829-9665>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9582361664389897>

RESUMO

Este artigo analisa como a etnomatemática pode ser incorporada ao currículo escolar da Escola Warara'awa Assurini, localizada na Terra Indígena Trocará, no Pará. A partir de uma pesquisa qualitativa, com observação e entrevistas com os anciãos da aldeia Trocará, o estudo busca compreender como os saberes tradicionais do povo Assurini podem dialogar com o ensino de conceitos matemáticos formais, contribuindo para um currículo escolar diferenciado. A abordagem explora práticas culturais como a contagem na língua materna, as pinturas corporais e os artesanatos, destacando o potencial educativo da valorização de conhecimentos indígenas. Os resultados indicam que a etnomatemática pode enriquecer a aprendizagem matemática, fortalecer as identidades culturais e promover um ensino mais contextualizado.

Palavras-chave: Etnomatemática. Educação Indígena. Currículo Escolar. Povo Assurini. Matemática Cultural.

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar indígena no Brasil está inserida em um contexto de desafios históricos, políticos e culturais. Desde o início da colonização, o sistema educacional brasileiro foi concebido com um viés eurocêntrico, desconsiderando os saberes e práticas dos povos originários. Entretanto, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e legislações subsequentes, como a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012 (Brasil, 2012), reafirmaram o direito à educação diferenciada e específica para os povos indígenas, promovendo o reconhecimento de suas culturas, línguas e tradições.

No caso do povo Assurini, habitantes da Terra Indígena Trocará (TIT) , no Pará, a questão da educação diferenciada torna-se ainda mais relevante quando se observa a distância entre os currículos escolares padronizados e as vivências culturais da comunidade. Tradicionalmente ensinada de forma abstrata e descontextualizada, a Matemática apresenta um desafio significativo para os estudantes indígenas. De tal forma que muitos conteúdos não se conectam com a realidade da aldeia, o que leva à desmotivação e à perda de sentido no processo de ensino-aprendizagem.

Ante o exposto, este artigo parte do pressuposto de que a etnomatemática, como proposta de pesquisa e ensino, pode ser uma ferramenta poderosa para aproximar os conteúdos escolares da realidade cultural indígena. Introduzido por Ubiratan D'Ambrosio (2001), o conceito propõe que a Matemática deve ser vista como um fenômeno cultural, capaz de dialogar com os saberes tradicionais das comunidades. No contexto da Escola Warara'awa Assurini, isso significa trabalhar a Matemática escolar alicerçada em práticas cotidianas da aldeia, como a contagem em língua materna, as formas geométricas, presentes nas pinturas e artesanatos, e a medição de roças e casas.

Desse modo, este estudo analisa como a etnomatemática pode ser incorporada ao currículo escolar da Escola Warara'awa Assurini, promovendo um ensino contextualizado que valorize os saberes tradicionais e fortaleça a identidade cultural dos alunos. Com base em uma pesquisa qualitativa, busca-se compreender as práticas culturais relacionadas à Matemática e propor materiais didáticos que integrem o conhecimento científico e os saberes locais. Além de contribuir para a discussão sobre a educação indígena, o artigo pretende oferecer uma reflexão no que concerne à importância da valorização das culturas tradicionais no sistema educacional brasileiro.

Conceitos como a enculturação e a aculturação, discutidos por Bishop (1999), destacam os processos de interação entre culturas e os impactos disso na aprendizagem. Nesse sentido, a etnomatemática foi abordada como uma proposta de pesquisa e ensino, seguindo as definições de

D'Ambrosio (1993), que a entende como uma forma de valorizar os modos de explicar, conhecer e lidar com a realidade nos contextos culturais.

Metodologicamente, esta pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, fundamentada na pesquisa-ação, que se mostrou adequada para o contexto educacional indígena, visto que permite um envolvimento ativo do pesquisador com a comunidade e busca transformar a realidade estudada. Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa prioriza o contato direto e prolongado com o ambiente de estudo, valorizando a perspectiva dos participantes e as especificidades culturais.

A coleta de dados foi realizada a partir da observação, de entrevistas semiestruturadas e de conversas informais com os anciãos da aldeia Trocará, reconhecidos como os guardiões dos saberes tradicionais. Essas interações foram essenciais para compreender os sistemas de contagem, os significados das formas geométricas nas pinturas e artesanatos e a relação da comunidade com os números e as medidas. A observação participante também foi utilizada, uma vez que viabiliza o registro das práticas cotidianas que envolvem a Matemática, como a construção de casas de palha e a partilha de alimentos.

Além disso, realizou-se um levantamento bibliográfico para fundamentar a análise, envolvendo autores que discutem etnomatemática, educação indígena e currículo diferenciado, como D'Ambrosio (1993), Bishop (1999) e Pinto (2004). A legislação educacional, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (BRASIL, 2012), também foi utilizada como base teórica, reforçando o direito à valorização dos saberes tradicionais no contexto escolar.

Os dados coletados foram analisados à luz dos princípios da etnomatemática, que propõe um diálogo entre os conhecimentos matemáticos formais e os saberes culturais. A análise buscou identificar padrões e conceitos matemáticos presentes nas práticas culturais do povo Assurini e explorar como esses elementos poderiam ser integrados ao currículo escolar. Assim sendo, a pesquisa adotou uma perspectiva crítica, discutindo os desafios e as limitações para implementar um ensino diferenciado que atenda às especificidades culturais e educacionais da comunidade.

2 A GEOMETRIA NAS PINTURAS CORPORAIS E ARTESANATOS ASSURINI: SABERES CULTURAIS E EDUCAÇÃO ESCOLAR

As expressões culturais do povo Assurini, como as pinturas corporais e os artesanatos, são repletas de elementos geométricos que revelam uma relação intrínseca entre estética, funcionalidade e conhecimento matemático. Enraizados na observação da natureza e nas práticas tradicionais, esses saberes fortalecem a identidade cultural, mas também oferecem possibilidades pedagógicas que dialogam com o currículo escolar. No contexto da escola Warara'awa Assurini, os professores

indígenas vêm trabalhando para integrar os saberes culturais ao ensino formal, reforçando a importância de um currículo diferenciado que contemple as especificidades da comunidade.

As pinturas corporais Assurini, como a *Pinuwa Pinima* (pintura da palha) e a *Sautia Pinima* (pintura do jabuti), são exemplos claros da presença da geometria na cultura local. Inspiradas pela observação da natureza, elas incorporam formas geométricas como triângulos, losangos e hexágonos, que são organizados em padrões repetitivos e harmônicos. A *Pinuwa Pinima* (Figura 1) se baseia nos padrões de um tecido de palha, enquanto a *Sautia Pinima* (Figura 2) evoca a carapaça do jabuti, mostrando como a geometria é, intuitivamente, explorada nas criações artísticas do povo Assurini.

Figura 1 – *Pinuwa Pinima* (pintura da palha)



Fonte: Muretohoa Assurini (2023).

Figura 2 – *Sautia Pinima* (pintura do jabuti)



Fonte: Muretohoa Assurini (2023).

Em conformidade com os sábios do povo Assurini, as pinturas têm um valor inestimável para a cultura Assurini, pois é utilizada no corpo de crianças, jovens, adultos, homens e mulheres. As pinturas Assurini são criadas pelas mulheres, que, mediante a observação da natureza, encontram as formas de grafismos, as quais elas acham interessante e passam a utilizar nos corpos. Esses grafismos, tradicionalmente utilizados em festividades e eventos culturais, transcendem a ornamentação, reforçando valores culturais e identitários, além de estabelecerem conexões entre o indivíduo, a comunidade e o ambiente natural.

Os artesanatos Assurini, por sua vez, também são marcados pela presença da geometria. O tupé, tecido de palha semelhante a um tapete, é produzido com base em técnicas tradicionais que envolvem medições precisas e habilidades manuais. Durante sua confecção, pequenos retângulos são organizados para formar um retângulo maior, que constitui a peça final. Já o paneiro (*arawasa*), empregado no armazenamento e no transporte de alimentos, apresenta hexágonos em sua base e uma forma cilíndrica na parte superior, demonstrando o uso intuitivo de conceitos como simetria, proporção e espacialidade.

Figura 3 – Produção do Tupé pela professora Vanderleia Assurini e sua neta



Fonte: Muretehoa Assurini (2023).

Figura 4 – Produção de paneiro (*arawasa*) pelas crianças Assurini



Fonte: Muretehoa Assurini (2023).

Nas Figuras 3 e 4, observa-se a professora Vanderleia Assurini e algumas crianças produzindo o utensílio no cotidiano da aldeia, carregado de fundamentos da etnomatemática e da cultura Assurini. Tais práticas artesanais, além de fortalecerem a identidade cultural, são oportunidades pedagógicas para ensinar Matemática de forma prática e contextualizada. Na cultura dos saberes cotidianamente experienciados, segundo Carraher *et al.* (1995):

[...] a criança que aprende matemática na rua, o cambista analfabeto que recolhe apostas, o mestre-de-obras treinado por seu pai, todos eles são exemplos vivos de que nossas análises estão incompletas, precisam ser desmanchadas e refeitas, se quisermos criar a verdadeira escola aberta a todos, pública e gratuita, pela qual lutamos nas praças públicas. [...] Mas o ensino de matemática deveria ser, sem dúvida, a área mais diretamente beneficiada pelo conhecimento da matemática da vida cotidiana (CARRAHER *et al.*, 1995, p. 21).

Em consonância com Pinto (2004), a valorização dessas práticas na educação escolar é imprescindível para fortalecer a identidade cultural dos alunos e promover o diálogo entre os saberes tradicionais e científicos. Ao analisar os padrões geométricos dos cestos, os(as) professores(as) indígenas podem ensinar conceitos como ângulos, áreas e perímetros, ao mesmo tempo que reforçam a importância da tradição artesanal.

No âmbito educacional, a Escola Warara'awa Assurini integra esses saberes ao currículo escolar, embora ainda enfrente desafios devido à falta de materiais didáticos específicos. Os(as) professores(as) utilizam elementos da cultura local, como pinturas e artesanatos, para ensinar conteúdos matemáticos de maneira significativa. Nessas atividades, sementes da natureza são empregadas para ensinar noções de quantidade e formas geométricas, enquanto os grafismos das

pinturas corporais são explorados como introdução à geometria. Tais atividades garantem o aprendizado dos conteúdos científicos e promovem a valorização e a preservação dos saberes tradicionais.

Ademais, o ensino bilíngue desempenha um papel primordial no fortalecimento da identidade cultural. O professor de língua materna Waramuíá Assurini ensina os números tanto na língua portuguesa quanto na língua materna, assegurando que o aprendizado esteja alinhado às práticas culturais da comunidade. Essa abordagem reafirma o compromisso da escola com a manutenção da cultura Assurini, enquanto busca cumprir sua função de ensinar os conhecimentos científicos.

A importância de valorizar os saberes tradicionais na educação escolar é amplamente discutida por autores como Cifuentes (2003), que destaca a etnomatemática como um campo que conecta culturas, sociedades e matemática, evidenciando a riqueza dos conhecimentos das comunidades tradicionais. Para o autor, essa abordagem é fundamental para desvelar e valorizar as interconexões entre o saber científico e os saberes culturais. Da mesma forma, Luciano (2006) ressalta que a educação formal, quando adaptada às necessidades das comunidades indígenas, pode ser uma aliada na luta pela resistência cultural e pela autonomia política e social.

Apesar dos desafios enfrentados pela Escola Warara'awa Assurini, como a falta de materiais didáticos e a precariedade na formação de professores, os educadores indígenas têm demonstrado grande resiliência e criatividade na construção de práticas pedagógicas que integram os saberes tradicionais ao ensino formal. Tal abordagem fortalece a identidade cultural e prepara os estudantes para lidar com os desafios contemporâneos sem perder de vista suas raízes.

As pinturas corporais e os artesanatos Assurini, ao incorporarem a geometria em suas formas e padrões, expressam a riqueza cultural do povo, além de oferecer uma base sólida para o ensino de Matemática e outros saberes na escola indígena. Integrar esses conhecimentos ao currículo escolar é um imprescindível para construir uma educação que respeite e valorize a identidade cultural, promovendo um diálogo intercultural e reforçando a autonomia da comunidade Assurini.

2.1 A ETNOMATEMÁTICA, A CONTAGEM E OS SABERES TRADICIONAIS DO POVO ASSURINI

Conforme apresentado por D'Ambrosio (2001), a etnomatemática emerge como uma perspectiva que transcende os limites tradicionais da Matemática formal, valorizando os saberes e as práticas matemáticas presentes em diferentes culturas. Ao reconhecer que cada comunidade desenvolve seus próprios métodos para lidar com problemas, medir, organizar e simbolizar o mundo ao seu redor, a etnomatemática se torna um elo entre as tradições culturais e a modernidade científica.

De tal modo que essa abordagem desafia a hegemonia da Matemática ocidental, propondo um olhar inclusivo e pluralista, capaz de enriquecer a compreensão matemática ao integrar os conhecimentos ancestrais e contemporâneos. Nessa direção, a etnomatemática promove o respeito pela diversidade cultural e convida à reflexão no que tange ao modo pelo qual o conhecimento matemático pode ser um instrumento de empoderamento social e transformação.

Bishop (1999) destaca que a Matemática, em qualquer cultura, é produto de processos de enculturação e aculturação. No contexto Assurini, o sistema de contagem tradicional é uma forma de enculturação, na medida em que preserva valores culturais e modos de organização social. No entanto, a introdução da Matemática escolar pode ser vista como um processo de aculturação, que, reiteradamente, desvaloriza os saberes locais em favor de modelos científicos ocidentais. Para evitar a desintegração cultural, como aponta Brandenberg (2016), é necessário promover uma educação intercultural que respeite e fortaleça os valores da comunidade.

O sistema de contagem Assurini demonstra uma rica interação entre linguagem, cultura e organização social. Por exemplo, a palavra *anohieté*, usada para designar o número zero, vai além de uma representação numérica, posto que reflete o conceito de ausência, um princípio, culturalmente, significativo no contexto indígena. A ausência ou “não existência” pode estar relacionada a ideias de ciclo e regeneração, tão presentes nas práticas cotidianas e cosmologias indígenas.

Os números pares, como *irongatoeté* (quatro), simbolizam harmonia e completude. Essa ideia, culturalmente impregnada de “par perfeito”, ressoa na organização das famílias dentro da aldeia e no uso dos números para descrever relações de simetria e equilíbrio. Já os números ímpares, como *nairoihi* (três), carregam conceitos de singularidade e transição, enfatizando a importância de narrativas que expliquem a matemática como um fenômeno cultural antes de apenas inseri-la em um contexto formal.

Nas entrevistas, os anciãos destacaram que os números pares e ímpares possuem categorias específicas na língua, conectadas ao cotidiano da aldeia. O termo *mia mokoi* descreve os números ímpares, enquanto *ong na iroihi* designa os pares. Essas classificações evidenciam como a contagem em Assurini ultrapassa os conceitos matemáticos convencionais, incorporando significados associados a práticas sociais e naturais, como a medição de roças e a distribuição de alimentos entre famílias.

No conceito de Certeau (2003), os vestígios dessas práticas culturais matemáticas são tecidos a partir do revisitar da memória das pessoas, visto que é pela:

[...] “volta” ou retorno que leva a operação do seu ponto de partida (menos força) até seu termo (mais efeito), implica em primeiro lugar a mediação de um saber, mas um saber que tem por forma a duração de sua aquisição e a coleção intermináveis dos seus conhecimentos particulares. [...] Este saber se faz de muitos momentos e de muitas coisas heterogêneas. É

uma memória, cujos conhecimentos não se podem separar dos tempos de sua aquisição e vão desfiando as singularidades. [...] Sob a sua forma prática, a memória não possui uma organização já pronta de antemão que ela apenas encaixaria ali. Ela se mobiliza relativamente ao que acontece – uma surpresa, que ela está habilitada a transformar em ocasião. Ela só se instala num encontro fortuito, no outro (CERTEAU, 2003, p. 157-162).

Os números servem como unidades interpretativas para práticas diárias, como medir roças, contar caças e distribuir alimentos. Essa prática cria um sistema funcional de Matemática tradicional, que já está presente na vivência dos estudantes e precisa ser respeitado e incorporado ao currículo escolar. Esse tipo de abordagem torna a Matemática mais acessível e intuitiva para os alunos indígenas, pois se conecta, diretamente, à realidade que eles experimentam.

Durante entrevistas com os anciãos, constatou-se, por exemplo, que o número seis, chamado *he'yy*, significa “abundância” ou “grande quantidade”. Tal conceito pode ser explorado nas aulas para discutir ideias como multiplicação ou probabilidades, contextualizando atividades do cotidiano como a coleta de açaí ou a medição de colheitas.

Dessa feita, os números na língua Assurini não são meras traduções de quantidades, na verdade, carregam significados culturais que refletem a relação do povo com o ambiente e com sua organização social. Outro exemplo, o número um (*osepesowe*) significa “só um”, enfatizando a unicidade e exclusividade, enquanto *irongatoeté* (quatro) sugere harmonia e equilíbrio, simbolizando o primeiro par perfeito.

Essa abordagem culturalmente situada da contagem é fundamental para criar um diálogo mais rico entre a Matemática escolar e os saberes indígenas. Os(as) professores(as) indígenas da Escola Warara'awa têm utilizado narrativas dos anciãos para ilustrar conceitos de contagem, aproximando os alunos de suas raízes culturais enquanto aprendem Matemática formal, aplicando atividades contextualizadas dessas práticas em sala de aula. Conforme registro na Figura 5 a seguir.

Figura 5 – Atividade de contagem na disciplina de Matemática



Fonte: Sakunawia Assurini (2023).

A análise da contagem em língua Assurini revela uma conexão intrínseca entre os números e as práticas culturais, refletindo o que D'Ambrosio (1993, p. xx) descreve como “uma forma de lidar com a realidade”. Cifuentes (2003) também reforça a importância de considerar a estética e o contexto cultural ao ensinar Matemática. No caso da contagem Assurini, os números não são apenas símbolos numéricos, mas parte de uma estética cultural que organiza as relações sociais e práticas cotidianas.

2.2 PROPOSTA DE MATERIAIS DIDÁTICOS CONTEXTUALIZADOS AO ENSINO DE MATEMÁTICA

A produção de materiais didáticos para o ensino da Matemática na Escola Warara'awa deve se basear nos princípios de interculturalidade, conforme defendido por Marin (2009) ao afirmar que a interculturalidade reconhece a natureza e o contexto de vida dos saberes tradicionais, permitindo que eles sejam associados aos conhecimentos científicos sem hierarquias.

Uma proposta concreta seria a elaboração de um caderno temático que combine narrativas dos anciãos com atividades práticas, como, por exemplo, os alunos poderiam criar gráficos baseados na contagem de frutos ou na medição de cestos, conectando essas atividades a conceitos de estatística e geometria. D'Ambrosio (2012) enfatiza que a etnomatemática não substitui os conhecimentos formais, mas amplia a compreensão dos alunos ao oferecer múltiplas perspectivas sobre o mesmo fenômeno.

Além disso, a inclusão de jogos e brincadeiras tradicionais, como a contagem durante a coleta de sementes ou a organização de festas, pode ajudar a desenvolver habilidades matemáticas enquanto os alunos se conectam com sua cultura. Esses materiais também podem incluir reflexões sobre o impacto ambiental na vida da comunidade, como as mudanças na disponibilidade de sementes e frutas, integrando conceitos de sustentabilidade ao ensino de matemática.

A criação de materiais didáticos para o ensino da Matemática na Escola Warara'awa deve priorizar o fortalecimento do vínculo entre a cultura Assurini e os conceitos matemáticos escolares. Algumas sugestões mais detalhadas incluem:

- i. **Caderno temático sobre contagem tradicional:** elaborar um material que apresente o sistema de contagem Assurini com tabelas e quadros comparativos entre os números em Assurini e português. Atividades poderiam incluir a identificação de padrões nos números pares e ímpares e exercícios de tradução de quantidades entre os dois sistemas;
- ii. **Jogos matemáticos baseados em práticas culturais:** desenvolver jogos educativos que utilizem a contagem e medição. Um exemplo seria um jogo de coleta, no qual os alunos

- devem calcular a quantidade ideal de frutas ou sementes necessárias para atender às diferentes famílias;
- iii. **Exploração geométrica nas artes:** propor exercícios em que os alunos desenhem padrões geométricos usados em cestos e pinturas corporais. Esses desenhos podem ser analisados em termos de simetria, área e proporção; e
 - iv. **Histórias matemáticas baseadas em narrativas locais:** incorporar histórias dos anciãos, que utilizam conceitos matemáticos, como a organização de uma festa ou a divisão de alimentos. A partir das narrativas, os alunos poderiam resolver problemas matemáticos relacionados.

Ademais, as atividades podem incluir medições de estruturas físicas, como casas de palha, incentivando o uso de conceitos de geometria prática. A divisão de tarefas para a construção, como o cálculo de materiais necessários, pode ser utilizada para trabalhar problemas de adição, multiplicação e divisão.

Assim, a etnomatemática se torna uma ferramenta pedagógica e um caminho para promover um novo mundo transcultural e transdisciplinar (D'AMBROSIO, 2001). No contexto da Escola Warara'awa, isso significa criar um espaço educacional em que os saberes científicos e culturais coexistam em harmonia, valorizando tanto o conhecimento tradicional quanto o formal.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como proposto por Ubiratan D'Ambrosio, a etnomatemática possibilita a inclusão dos saberes tradicionais no ensino de Matemática e atua como uma ferramenta de valorização e resistência cultural. Ao incorporar os saberes matemáticos do povo Assurini ao currículo, os(as) professores(as) promovem a autoestima dos alunos, mostrando que a matemática não é tão somente um saber imposto de fora, mas também aquilo que faz parte de sua própria herança cultural.

Tal abordagem dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, cuja premissa defende o direito a uma educação diferenciada, que considere os saberes tradicionais como basilares para o fortalecimento das identidades étnicas e culturais. Ao conectar a etnomatemática às políticas públicas educacionais, o estudo reforça a importância de se pensar em currículos que integrem e celebrem a diversidade cultural.

A pesquisa destacou a necessidade de materiais didáticos contextualizados, que associem os conteúdos matemáticos ao cotidiano dos alunos. A proposta inicial indicou a criação de um caderno didático, que incluía atividades baseadas nas práticas culturais Assurini, como a contagem de sementes, a construção de casas e a medição de objetos. A produção de tais materiais é imprescindível

para tornar o currículo escolar mais relevante e motivador para os estudantes Assurini, promovendo o aprendizado de Matemática enquanto fortalece a identidade cultural.

Os resultados deste estudo apontam que a etnomatemática oferece um caminho promissor para integrar os saberes tradicionais ao ensino de Matemática na Escola Warara'awa Assurini. A valorização das práticas culturais, como a contagem em língua materna e a geometria nos artesanatos, fortalece a identidade cultural dos alunos e promove um ensino mais significativo e contextualizado.

A pesquisa também indica a necessidade de políticas públicas que apoiem a construção de currículos escolares diferenciados e a produção de materiais didáticos específicos para as comunidades indígenas. Futuras investigações podem explorar outras dimensões da etnomatemática no contexto educacional Assurini, ampliando as possibilidades de conexão entre conhecimentos tradicionais e científicos.

REFERÊNCIAS

BISHOP, Allan J. *Enculturación Matemática: La educación matemática desde una perspectiva cultural*. Traducción de Genis Sánchez Barberán. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1999.

BRANDEMBERG, João Cláudio. Enculturação, formação de professores e ensino de matemática: uma discussão sobre visão ampliada dos valores culturais e conhecimento aprofundado do conteúdo. *Margens*, Abaetetuba, v. 9, n. 12, p. 186-202, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v9i12.3057>

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão*. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.

CARRAHER, Terezinha *et al.* *Na vida dez, na escola zero*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CERTAU, Michael. *A invenção do cotidiano: arte de fazer*. Trad. de Ephraim Ferreira Alves. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CIFUENTES, José Carlos. Fundamentos estéticos da matemática: da habilidade à sensibilidade. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (org.). *Filosofia da educação matemática: concepções e movimento*. Brasília, DF: Plano, 2003.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática*. São Paulo: Ática, 1993.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Transdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 2012.

LUCIANO, Gersem dos Santos. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília, DF: MEC; LACED/Museu Nacional, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, José. Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal no contexto da globalização. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 16, n. 1, p. 7-26, jan./jun. 2009.

PINTO, Benedita Celeste de Moraes. *Nas veredas da sobrevivência: memória, gênero e símbolos de poder feminino em povoados amazônicos*. Belém: Paka-Tatu, 2004.