Tangram
Revista de Educação Matemática

DOI: 10.30612/tangram.v8i1.20365

A geometria na cestaria dos povos Karipuna: um olhar pela etnomatemática

The geometry in the basketry of the Karipuna people: an ethnomathematical perspective

La geometría en la cestería del pueblo Karipuna: una perspectiva etnomatemática

Janielle da Silva Melo Rabelo
Universidade de Brasília - UNB
Brasília, Distrito Federal, Brasil
E-mail: janielle.melo@unb.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-4473-0510

Edcarlos Vasconcelos da Silva
Universidade Federal do Amapá - UNFAP
Macapá, Amapá, Brasil
E-mail: edcarlos.vasconcellos@unifap.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-8989-8843

Maria Adriana Leite
Universidade Federal do Amapá - UNFAP
Macapá, Amapá, Brasil
E-mail: mariaadriana@unifap.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9151-4175

Tangram
Revista de Educação Matemática

Universidade Federal da Grande Dourados

Resumo: Este artigo apresenta uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo que analisou como as representações geométricas da cestaria dos povos indígenas Karipuna da aldeia Manga, localizada na Terra Indígena Uaçá, no município de Oiapoque/AP, são discutidas e abordadas em trabalhos de conclusão de curso produzidos na região. A investigação evidencia que, nos TCCs analisados, a cestaria Karipuna é compreendida não apenas como prática artesanal, mas como um processo de significação cultural com potencial didático para o ensino da matemática via etnomatemática. Os resultados apontam que os estudos acadêmicos destacam o valor intercultural dessas práticas, contribuindo para a valorização dos etnoconhecimentos, para o fortalecimento da escola indígena e para a formação de professores indígenas e não indígenas.

Palavras-chave: Educação matemática. Interculturalidade. Conhecimento tradicional.

Abstract: This article presents a qualitative bibliographic research that analyzed how the geometric representations in the basketry of the Karipuna indigenous people from Manga village, located in the Uaçá Indigenous Land in Oiapoque/AP, Brazil, are discussed and approached in undergraduate theses produced in the region. The investigation shows that, in the analyzed works, Karipuna basketry is understood not only as an artisanal practice but also as a process of cultural meaning with didactic potential for mathematics teaching through ethnomathematics. The results indicate that these academic studies highlight the intercultural value of such practices, contributing to the appreciation of ethnoknowledge, the strengthening of indigenous schooling, and the education of both indigenous and non-indigenous teachers.

Keywords: Mathematics education. Interculturality. Traditional knowledge.

Resumen: Este artículo presenta una investigación bibliográfica de carácter cualitativo que analizó cómo las representaciones geométricas en la cestería de los pueblos indígenas Karipuna de la aldea Manga, ubicada en la Tierra Indígena Uaçá, en el municipio de Oiapoque/AP, Brasil, son discutidas y abordadas en trabajos de conclusión de curso producidos en la región. La investigación muestra que, en los TCC analizados, la cestería Karipuna es comprendida no solo como una práctica artesanal, sino también como un proceso de significación cultural con potencial didáctico para la enseñanza de las matemáticas a través de la etnomatemática. Los resultados señalan que estos estudios académicos destacan el valor intercultural de tales prácticas, contribuyendo a la valorización de los etnoconocimientos, al fortalecimiento de la escuela indígena y a la formación de profesores indígenas y no indígenas.

Palabras clave: Educación matemática. Interculturalidad. Conocimiento tradicional.

Recebido em 10/06/2025
Aceito em 15/09/2025

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Matemática, frequentemente tratada como um corpo de conhecimentos universais e desvinculados do contexto, ganha novas dimensões quando analisada sob a ótica dos saberes tradicionais. No caso dos povos indígenas Karipuna da aldeia Manga, situada na Terra Indígena Uaçá, no município de Oiapoque/AP, o ato de trançar fibras vegetais e confeccionar cestarias vai além de uma simples prática artesanal: trata-se de um processo que integra conhecimento técnico, identidade étnica e cosmovisão.

A etnomatemática, proposta por D'Ambrosio (1990, 2001, 2007), oferece um arcabouço teórico que permite compreender como diferentes culturas desenvolvem formas próprias de pensar e fazer matemática, em resposta às suas necessidades de sobrevivência, organização social e transcendência simbólica. Nesse sentido, investigar as representações geométricas presentes na cestaria Karipuna significa não apenas valorizar um patrimônio cultural, mas também abrir possibilidades para ressignificar o ensino da matemática em contextos interculturais.

Este trabalho, ao dialogar com estudos bibliográficos oriundos de trabalhos de conclusão de curso desenvolvidos na região, evidencia como a arte do trançado constitui um lócus privilegiado para a articulação entre educação matemática, interculturalidade e valorização dos conhecimentos tradicionais. A pesquisa aponta para a importância de integrar essas práticas no cotidiano escolar indígena, tanto como estratégia pedagógica quanto como instrumento de afirmação cultural, contribuindo ainda para processos formativos de professores que atuam nesses territórios. Assim, este artigo tem como propósito discutir de que maneira a geometria implícita na cestaria dos Karipuna pode ser potencializada no âmbito escolar, fortalecendo a escola indígena como espaço de revitalização cultural e de diálogo entre diferentes formas de conhecimento.

A LUZ DA TEORIA

O conceito de etnomatemática foi introduzido por Ubiratan D'Ambrosio (1990, 2001, 2007) para designar os distintos modos de fazer matemática desenvolvidos por diferentes grupos culturais ao longo da história. Segundo o autor, a etnomatemática não se restringe a identificar manifestações matemáticas "equivalentes" às práticas ocidentais, mas propõe compreender o conhecimento matemático como resultado das necessidades de sobrevivência, organização social e transcendência simbólica de cada povo.

Essa abordagem rompe com a visão universalista e homogênea da matemática, valorizando a diversidade de técnicas, linguagens e interpretações. Para D'Ambrosio (2007), o ensino que incorpora a etnomatemática permite ao estudante relacionar o saber escolar com seus referenciais culturais, desenvolvendo uma educação crítica e contextualizada. Sebastiani (2002), complementa ao afirmar que o programa etnomatemático amplia o escopo dos estudos matemáticos, ao integrá-los com história, antropologia e filosofia, contribuindo para a compreensão do ciclo de geração, organização e difusão do conhecimento nas culturas.

Ao compreender que cada povo organiza e transmite saberes matemáticos de acordo com suas necessidades de sobrevivência, organização social e cosmovisão, a etnomatemática torna-se uma chave essencial para analisar práticas como a cestaria dos povos Karipuna.

Essa discussão se conecta diretamente ao papel da educação escolar indígena, reconhecida pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que garantem aos povos indígenas o direito a uma formação específica, bilíngue e intercultural. Tais marcos legais evidenciam que a escola indígena não deve se limitar a reproduzir conteúdos curriculares universais, mas precisa dialogar com os saberes tradicionais das comunidades, possibilitando que conhecimentos, como aqueles expressos nas cestarias, sejam reconhecidos e ressignificados no espaço escolar.

Nesse cenário, a educação intercultural atua como um elo entre etnomatemática e escolarização indígena, onde, o ensino de matemática mediado pela etnomatemática torna-se estratégia privilegiada para articular o currículo escolar às realidades locais, contribuindo para um processo educativo que respeite a cosmologia e o cotidiano dos estudantes indígenas (Knijnik, 1996).

Ao articular o saber escolar com os conhecimentos tradicionais, a educação intercultural busca superar hierarquias entre culturas e promover um diálogo equitativo entre diferentes formas de conhecimento (Brandão & Brandão, 2007). Assim, ao estudar como os TCCs abordam a cestaria Karipuna, nosso trabalho evidencia que esses registros acadêmicos se tornam espaços de mediação entre a prática cultural da comunidade e os processos formais de ensino-aprendizagem da matemática.

Outro aspecto fundamental diz respeito à formação de professores indígenas, que se materializa, em grande parte, nas Licenciaturas Interculturais Indígenas. Esses cursos respondem à demanda histórica por uma formação docente que valorize tanto os conteúdos acadêmicos quanto os saberes próprios das comunidades. No caso do Amapá, a Licenciatura Intercultural Indígena da UNIFAP (2009) tem sido central para formar professores que atuam em suas aldeias, possibilitando que práticas como a cestaria sejam discutidas e integradas ao currículo escolar. Pesquisadores como Lopes da Silva (2011), Muniz e Silva (2018) e Oliveira e Rosa (2019) ressaltam que essa formação exige do professor indígena transitar entre diferentes contextos culturais e institucionais, construindo metodologias capazes de articular matemática escolar e conhecimento tradicional.

Dessa forma, os conceitos de etnomatemática, educação intercultural, escola indígena e licenciatura intercultural não aparecem de maneira isolada, mas como campos interconectados que sustentam esta pesquisa. A etnomatemática fornece a lente teórica; a educação intercultural e a escola indígena delimitam o espaço político e pedagógico; e a licenciatura intercultural revela o contexto formativo dos autores dos TCCs analisados. Juntos, esses elementos permitem compreender como a cestaria Karipuna, enquanto prática cultural e pedagógica, é abordada nos trabalhos acadêmicos, reafirmando sua relevância para a valorização dos etnoconhecimentos,

para a formação docente e para a construção de um ensino de matemática que respeite a diversidade cultural.

O Caminho Metodológico

Esta pesquisa é de natureza bibliográfica e de caráter qualitativo, desenvolvida a partir da análise de trabalhos de conclusão de curso (TCCs) produzidos na Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). A escolha desse corpus se justifica pelo fato de que os acadêmicos indígenas desse curso, além de serem autores dos TCCs, atuam como professores em suas próprias aldeias, o que confere aos trabalhos uma dupla dimensão: acadêmica e comunitária. Assim, os TCCs analisados refletem tanto o percurso formativo na universidade quanto o compromisso com a valorização dos saberes tradicionais em contextos escolares indígenas.

Foram analisados quatro trabalhos de conclusão de curso, defendidos entre 2010 e 2020, todos elaborados por estudantes da etnia Karipuna. Esses trabalhos foram selecionados porque abordam a cestaria Karipuna como objeto de investigação, articulando aspectos culturais, matemáticos e pedagógicos. Os autores analisados, foram: Iaparrá dos Santos (2011), Aniká dos Santos (2013), Santos (2014) e Santos (2016), todos disponíveis no acervo da UNIFAP.

O foco principal da análise consistiu em identificar como os autores descrevem e interpretam as representações geométricas presentes na cestaria Karipuna, relacionando-as com saberes tradicionais e com possibilidades didáticas para o ensino da matemática. Para isso, buscou-se compreender de que modo esses TCCs registram a geometria implícita nas cestarias e como tais registros podem subsidiar práticas pedagógicas interculturais.

Os critérios de seleção foram:

1) Trabalhos produzidos por acadêmicos da Licenciatura Intercultural Indígena da UNIFAP;
2) Pertencentes à etnia Karipuna ou com foco na cultura Karipuna;

3) Que tratassem explicitamente da cestaria indígena ou de artefatos artesanais associados ao trançado de fibras vegetais;
4) Disponíveis em versão completa nos arquivos da universidade.

A análise dos TCCs foi conduzida de forma interpretativa, buscando identificar temas recorrentes, conceitos geométricos evidenciados e interpretações culturais atribuídas às cestarias. Esse processo foi articulado à literatura científica consolidada sobre etnomatemática, interculturalidade e educação escolar indígena, permitindo compreender como os registros acadêmicos dialogam com referenciais teóricos mais amplos. Teoricamente, fundamenta-se na abordagem etnomatemática proposta por D'Ambrosio (1990, 2001).

Os povos Karipuna habitam a Terra Indígena Uaçá, no extremo norte do Amapá, uma região que compreende cerca de 470 mil hectares homologados em 1991 (Instituto Socioambiental, 2011). Dentre as diversas aldeias que compõem esse território, destaca-se a aldeia Manga, localizada às margens do rio Curipi, a apenas 24 km do município de Oiapoque. Essa proximidade com o meio urbano, no entanto, não descaracteriza a profundidade dos laços culturais que estruturam a vida social Karipuna, onde as práticas agrícolas e o artesanato são fundamentais para a manutenção do modo de vida tradicional.

No cotidiano da comunidade, o cultivo da mandioca e a produção da farinha constituem atividades centrais, envolvendo a utilização de artefatos artesanais como peneiras, tipitis e cestos, todos confeccionados a partir do trançado de fibras vegetais. Tais artefatos não apenas cumprem funções utilitárias, mas são portadores de significados, símbolos e técnicas transmitidas entre gerações.

GEOMETRIAS TECIDAS: RESULTADOS E DISCUSSÕES

A proposta da Etnomatemática, formulada por D'Ambrosio (1990, 2001), reconhece que diferentes grupos sociais desenvolvem conhecimentos matemáticos em resposta às suas necessidades culturais, econômicas e espirituais. No caso dos Karipuna, a cestaria não pode ser reduzida à simples identificação de quadrados,

triângulos ou simetrias: ela expressa modos próprios de organização, raciocínio e transmissão de saberes. Ao interpretar essas produções a partir dos TCCs analisados, percebemos que a geometria presente no trançado constitui um lócus de conhecimento que articula técnica, cultura e ensino.

A confecção das cestarias pelos Karipuna envolve operações matemáticas complexas, ainda que desenvolvidas de forma intuitiva e oral. Na construção de peneiras, por exemplo, o cesteiro inicia o trabalho dispondo tiras vegetais que, entrelaçadas, formam um quadrado central — base para toda a estrutura do utensílio (Figura 1). Esse quadrado precisa manter lados congruentes e ângulos retos para que o artefato tenha equilíbrio e funcionalidade.



Figura 1. Peneira fina produzidas pela etnia Karipuna.
Fonte: Santos (2016).

Confirmadas as medidas do quadrado, verifica se o quadrado está bem trançado e forte para nenhuma tira se soltar em algumas das partes. Eles dizem que esses cipós devem ser colocados para que o quadrado não entorte (Figura 2), isto é dizer dentro da matemática que o ângulo de cada vértice da figura formada na base (quadrado).



Figura 2. Peneira grossa produzidas pela etnia Karipuna.
Fonte: Santos (2016).

Além das formas geométricas fundamentais, como quadrados e triângulos, a cestaria Karipuna (Figura 3.) exibe padrões visuais que podem ser compreendidos como tesselações e simetrias, conceitos amplamente trabalhados na geometria escolar.

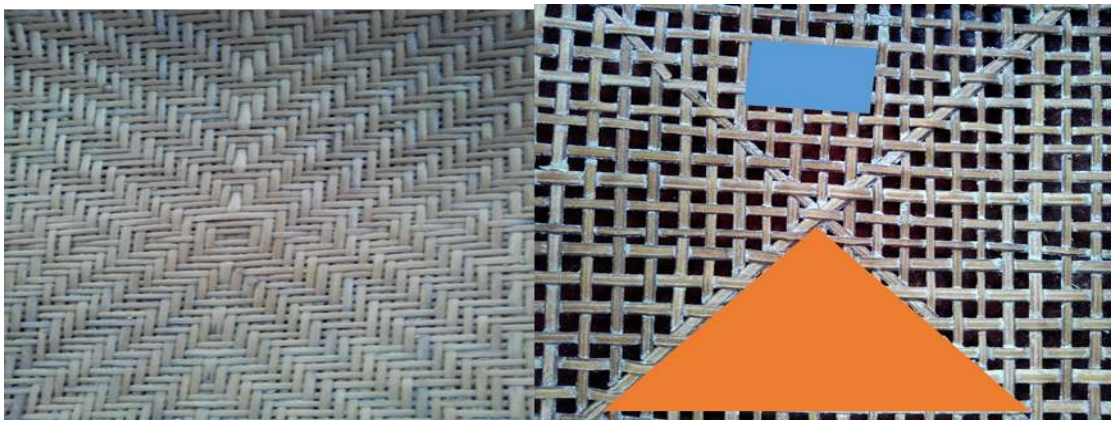


Figura 3. Representações geométricas em cestas produzidas pela etnia Karipuna.
Fonte: Aniká dos Santos (2013).

A presença de formas geométricas no artesanato indígena revela muito mais do que um simples domínio técnico ou estético; ela expressa uma maneira própria de

compreender, organizar e representar o mundo. Entre os povos indígenas, como os Karipuna da aldeia Manga, a repetição de padrões geométricos — quadrados, triângulos, losangos e outras tesselações — está diretamente ligada a narrativas cosmológicas e à identidade coletiva. Cada figura impressa nas peneiras, tipitis e cestos não apenas confere beleza ao objeto, mas também carrega significados simbólicos, muitas vezes relacionados à fauna, à flora ou a mitos fundadores, estabelecendo uma forte conexão entre o artefato e o território.

As marcas tradicionais — como o dãdlo (dente da água), o pataje kasab (repartição do beiju do caxixi) e o kuahi (peixe) (Figura 4) são compostas por arranjos que combinam polígonos e variações de cor, conferindo ao objeto significados identitários que extrapolam a dimensão estética (Bayer & Santos, 2003).

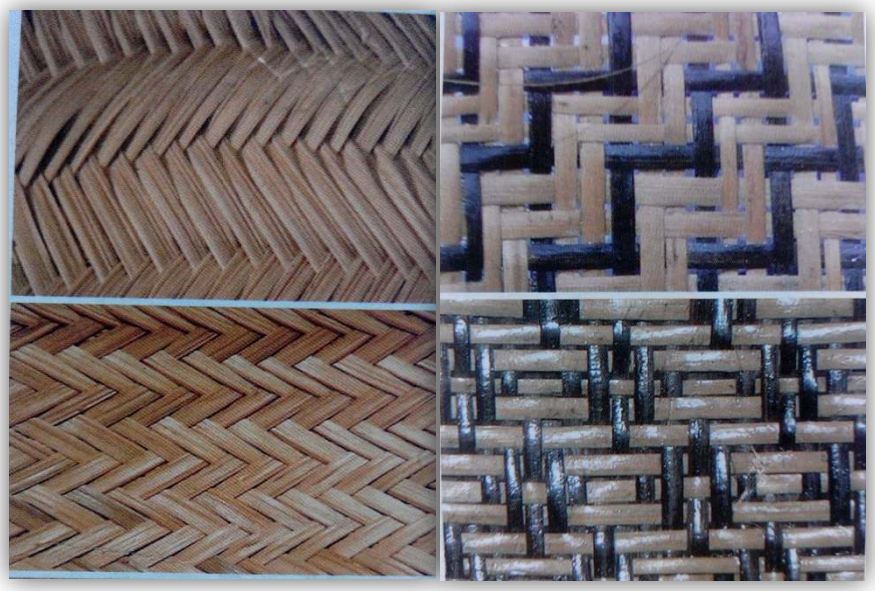


Figura 4. Marcas produzidas pela etnia Karipuna.
Fonte: Adaptado de Iepé (2003).

Os TCCs mostram que esses conceitos são reconhecidos pelos artesãos e transmitidos oralmente, consolidando-se como saberes tradicionais. Do ponto de vista da educação matemática, essa constatação é significativa: ao incorporar tais práticas

no currículo escolar indígena, a escola passa a trabalhar conteúdos formais (geometria plana, simetria, ângulos, polígonos) a partir de situações concretas e culturalmente relevantes.

Segundo Sebastiani (2002), o programa etnomatemático amplia a noção de educação matemática ao incluir a história, a filosofia e a antropologia como chaves interpretativas, permitindo que o processo educativo considere a dinâmica de geração, organização e difusão do conhecimento no interior das culturas. No caso dos Karipuna, as técnicas de medição, simetria, proporção e repetição presentes no trançado revelam um conhecimento geométrico que emerge da vivência e da experiência coletiva.

Esse movimento é central para a formação de professores indígenas. Nos cursos de Licenciatura Intercultural, como a UNIFAP, os TCCs analisados buscam justamente traduzir práticas tradicionais em potenciais pedagógicos. Assim, a cestaria Karipuna se torna uma ferramenta pedagógica: o professor indígena pode utilizá-la tanto para fortalecer a identidade cultural de seus alunos quanto para ensinar conteúdos matemáticos do currículo. Nesse processo, a Etnomatemática não é apenas um recurso ilustrativo, mas uma estratégia didática que valoriza a cultura local, promove a aprendizagem significativa e evita o distanciamento entre conhecimento escolar e cotidiano.

Os resultados também evidenciam que a valorização das cestarias vai além do ensino de formas geométricas. Ela possibilita trabalhar a matemática como um campo intercultural, em que os estudantes reconhecem suas próprias práticas nos conteúdos ensinados, reforçando o sentimento de pertencimento e diminuindo o risco de evasão escolar. Como afirmam Mattos e Mattos (2015), legitimar os conhecimentos cotidianos na sala de aula fortalece a identidade étnica e cultural dos estudantes, ao mesmo tempo em que garante a aprendizagem de conteúdos curriculares.

Nesse sentido, os TCCs analisados revelam que a cestaria Karipuna pode ser compreendida como um ponto de encontro entre saber tradicional e saber escolar. A identificação de quadrados, triângulos e losangos nos trançados não é o fim da análise, mas o início de uma prática pedagógica que permite explorar conceitos de

simetria, proporção, ângulos e repetições. Ao mesmo tempo, essa abordagem reafirma a importância de valorizar os etnoconhecimentos e fortalece o papel da escola indígena como espaço de revitalização cultural e de diálogo entre diferentes formas de conhecimento.

Ao integrar o conhecimento tradicional à prática escolar, a etnomatemática possibilita um ensino de matemática que reconhece e valoriza a cultura local, promovendo o diálogo entre diferentes formas de saber. Isso é especialmente relevante em escolas situadas em territórios indígenas, onde o distanciamento entre o currículo oficial e as experiências cotidianas pode gerar desinteresse e evasão.

Por outro lado, inserir a geometria presente na cestaria Karipuna nos processos formativos de professores — indígenas e não indígenas — contribui para a construção de práticas pedagógicas interculturais, sensíveis às especificidades locais. Como destaca D'Ambrosio (2007), a educação matemática que incorpora elementos culturais amplia a compreensão dos próprios conceitos matemáticos, ao situá-los em contextos vivos e dinâmicos.

A formação de professores indígenas de matemática tem sido amplamente discutida sob a ótica da Etnomatemática, proposta por D'Ambrosio (2001). Ele defende que a etnomatemática oferece um arcabouço para compreender como diferentes culturas desenvolvem suas próprias formas de pensar e fazer matemática, em resposta às suas necessidades de sobrevivência, organização social e transcendência simbólica. Pesquisadores como Mattos e Mattos (2015), investigam o ensino de conceitos da matemática escolar a partir da cultura indígena, buscando uma aprendizagem significativa que empodere o professor e seus alunos culturalmente, socialmente e politicamente. Essa abordagem busca legitimar os conhecimentos cotidianos e tradicionais, reforçando a identidade étnica e cultural dos estudantes.

Outros teóricos destacam a importância de uma formação que integre os saberes tradicionais e os saberes escolares. Nery e Mendes (2019), abordam os desafios e avanços no ensino de matemática a partir do currículo e de relatos etnográficos de professores indígenas, enfatizando a necessidade de um currículo escolar que

dialogue com os saberes da tradição para a efetivação do ensino de matemática nas escolas indígenas. Eles ressaltam que ser professor indígena na contemporaneidade exige a mobilização de ambos os saberes, construindo metodologias que estejam em consonância com a realidade da comunidade.

Adicionalmente, estudos como os de Faustino, Novak e Borges (2020), exploram a formação inicial de professores indígenas e a matemática intercultural na educação básica. Eles sugerem que o pensamento etnomatemático pode ser aprimorado por meio da pesquisa como práxis, promovendo o encontro dos saberes matemáticos das comunidades indígenas com os conteúdos do currículo escolar. Essa perspectiva busca formar professores que não apenas mediem os conhecimentos a serem ensinados, mas que também compreendam as relações estabelecidas dentro e fora de suas aldeias, contribuindo para uma educação que valoriza os contextos interculturais e supera a visão da matemática como um fim em si mesma.

Assim, abordar as cestarias Karipuna como ponto de partida para o ensino de polígonos, ângulos, simetrias e proporções não apenas facilita a aprendizagem dos conteúdos formais, mas também reafirma a importância dos etnoconhecimentos para o fortalecimento da identidade e para a revitalização cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Matemática, frequentemente tratada como um corpo de conhecimentos universais e desvinculados do contexto, ganha novas dimensões quando analisada sob a ótica dos saberes tradicionais. No caso dos povos indígenas Karipuna da aldeia Manga, situada na Terra Indígena Uaçá, no município de Oiapoque/AP, o ato de trançar fibras vegetais e confeccionar cestarias vai além de uma simples prática artesanal: trata-se de um processo que integra conhecimento técnico, identidade étnica e cosmovisão.

Do ponto de vista matemático, essas construções evidenciam um conhecimento empírico de conceitos como simetria, proporção e regularidade. Ao confeccionar uma peneira, por exemplo, o artesão organiza as fibras vegetais de modo a formar um

quadrado central bem definido, a partir do qual o restante da estrutura será expandido. O cuidado com a equivalência dos lados e com a manutenção dos ângulos retos demonstra uma prática intuitiva que dialoga diretamente com fundamentos da geometria euclidiana. Esse saber, no entanto, não é sistematizado em fórmulas ou teoremas, mas transmitido oralmente e aperfeiçoado pela experiência, evidenciando a riqueza de uma matemática que emerge da vivência e da necessidade prática.

No campo educacional, reconhecer a geometria presente no artesanato indígena é abrir espaço para uma aprendizagem significativa, ao conectar novos conteúdos escolares a conhecimentos já incorporados pela comunidade. Essa abordagem valoriza o patrimônio cultural dos estudantes indígenas e possibilita um ensino de matemática que parte da realidade local, respeitando modos próprios de raciocinar e criar. Assim, trabalhar com os padrões geométricos das cestarias em sala de aula pode não apenas facilitar a compreensão de conceitos formais, mas também fortalecer o orgulho identitário e contribuir para a preservação de saberes tradicionais.

A etnomatemática, proposta por D'Ambrosio (1990, 2001, 2007), oferece um arcabouço teórico que permite compreender como diferentes culturas desenvolvem formas próprias de pensar e fazer matemática, em resposta às suas necessidades de sobrevivência, organização social e transcendência simbólica. Nesse sentido, investigar as representações geométricas presentes na cestaria Karipuna significa não apenas valorizar um patrimônio cultural, mas também abrir possibilidades para ressignificar o ensino da matemática em contextos interculturais.

Este trabalho, ao dialogar com estudos bibliográficos oriundos de trabalhos de conclusão de curso desenvolvidos na região, evidencia como a arte do trançado constitui um lócus privilegiado para a articulação entre educação matemática, interculturalidade e valorização dos conhecimentos tradicionais. A pesquisa aponta para a importância de integrar essas práticas no cotidiano escolar indígena, tanto como estratégia pedagógica quanto como instrumento de afirmação cultural, contribuindo ainda para processos formativos de professores que atuam nesses territórios.

REFERÊNCIAS

Aniká dos Santos, R. Cestarias e tracados estudos em etnomatematica indigena. 2013. . [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Amapá].

Baniwa, A. (2019). Educação escolar indígena e a luta por autonomia.

Bayer, A., & Santos, L. (2003). Matemática e Etnomatemática: um olhar sobre as práticas matemáticas indígenas. Editora da UFPR.

Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

D'Ambrosio, U. (1990). Etnomatemática: Arte ou Técnica de Explicar e Conhecer. Ática.

_____. (2001). Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade. Autêntica.

_____. (2007). Etnomatemática: Um programa para o século XXI. Editora da UNESP.

Faustino, R. C., Novak, M. S. J., & Borges, F. A. (2020). Formação inicial de professores indígenas e a matemática intercultural. Boletim de Educação Matemática, 34(76), 1-18.

Iaparrá dos Santos, G. A marca Kuahi na cuia: um símbolo cultural da etnia Karipuna. 2011. . [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Amapá].

Iepé. (2003). Saberes e práticas dos povos indígenas do Amapá e norte do Pará. Iepé.

Instituto Socioambiental. (2011). Terra Indígena Uaçá. Instituto Socioambiental.

Knijnik, G. (1996). Exclusão e resistência: A educação matemática e a questão social. Artes Médicas.

Lopes da Silva, D. (2011). Licenciaturas Interculturais Indígenas no Brasil: Uma análise crítica. Editora da Universidade de Brasília.

Mattos, S. M. N., & Mattos, J. R. L. (2015). A etnomatemática na formação de professores indígenas: Desafios e perspectivas. Revista Brasileira de Educação Matemática, 12(3), 45-60.

Muniz, J., & Silva, R. (2018). Formação de professores indígenas: Desafios e perspectivas. Cortez.

Nery, C. S. S., & Mendes, I. A. (2019). O ensino de matemática nas escolas indígenas: Diálogos entre saberes da tradição e do currículo. Educação e Pesquisa, 45, e20198765.

Oliveira, L., & Rosa, M. (2019). Professores indígenas: Entre culturas e instituições. Papirus.

Santos, J. A cestaria Karipuna: um estudo da arte de trançar peneira, paneiro e cesto. 2014. . [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Amapá].

Santos, N. A. (2016). A etnomatemática na produção da cestaria Karipuna: Um estudo de caso na aldeia Manga. [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Amapá].

Sebastiani, R. (2002). Etnomatemática e educação matemática: Um diálogo possível. Editora UFSC.

Universidade Federal do Amapá. (2009). Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena. Macapá: UNIFAP.