

## Saberes socioculturais de povos indígenas do Tocantins: alguns diálogos interculturais no ensino

 Jurandi Suwate Xerente<sup>1</sup>,  José Ricardo e Souza Mafrá<sup>2</sup>,  Elisangela Aparecida Pereira de Melo<sup>3</sup>,  
 Gerson Ribeiro Bacury<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Secretaria de Estado da Educação do Tocantins – SEDUC -TO. <sup>2</sup> Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA.

<sup>3</sup> Universidade Federal do Norte do Tocantins - UFNT. <sup>4</sup> Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Autor para correspondência/Author for correspondence: jose.mafrá@ufopa.edu.br

**RESUMO.** As práticas socioculturais e os saberes associados ao ensino de Matemática têm sido objeto de investigação, cada vez mais frequentes, nos meios acadêmicos. Nota-se uma necessidade permanente de ações efetivas, envolvendo processos formativos, em diferentes níveis de ensino e conexões entre os conhecimentos curriculares desenvolvidos na educação básica e práticas socioculturais. O objetivo deste trabalho foi desenvolver discussões e reflexões, com base em um relato de experiência realizado, associadas às práticas socioculturais, entre dois povos indígenas, localizados, do estado do Tocantins: Xerente e Apinajé, como, por exemplo, as corridas de tora, a produção de arapucas e os sistemas de numeração, com o intuito de se estabelecer um diálogo intercultural entre estas práticas socioculturais e o conhecimento escolar informado nos currículos oficiais. Trata-se de um relato de experiência descritivo e crítico, em que os procedimentos adotados estão configurados em debates e discussões sobre a interculturalidade e a natureza dos conhecimentos socioculturais, presentes no contexto de investigação. Os resultados evidenciados apontam a necessidade de discussões mais efetivas associadas a uma tomada de consciência, em relação ao debate intercultural, que passa pela necessidade em discutir possibilidades de efetivação de práticas de ensino associadas aos conhecimentos interculturais, no contexto indígena.

**Palavras-chave:** práticas socioculturais indígenas, Conhecimento escolar, interculturalidade, educação bilíngue.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 10	e19443	UFNT	2025	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



## **Socio-cultural knowledge of the indigenous peoples of Tocantins: some intercultural dialogues in teaching**

**ABSTRACT.** Sociocultural practices and knowledge associated with the teaching of Mathematics have been the subject of increasingly frequent research in academic circles. There is a permanent need for effective actions involving formative processes at different levels of education and connections between curricular knowledge developed in basic education and sociocultural practices. The objective of this work was to develop discussions and reflections, based on an experience report carried out, associated with sociocultural practices, between two indigenous peoples located in the state of Tocantins: Xerente and Apinajé, such as log races, the production of arapucas and numbering systems, with the aim of establishing an intercultural dialogue between these sociocultural practices and the school knowledge informed in the official curricula. This is a descriptive and critical experience report, in which the procedures adopted are configured in debates and discussions about interculturality and the nature of sociocultural knowledge, present in the context of research. The results show the need for more effective discussions associated with awareness-raising in relation to the intercultural debate. This debate involves the need to discuss possibilities for implementing teaching practices associated with intercultural knowledge in the indigenous context.

**Keywords:** indigenous sociocultural practices, school knowledge, interculturality, bilingual Education.

## Conocimientos socioculturales de los pueblos indígenas de Tocantins: algunos diálogos interculturales en la enseñanza

**RESUMEN.** Las prácticas y conocimientos socioculturales asociados a la enseñanza de las Matemáticas han sido objeto de investigaciones cada vez más frecuentes en el ámbito académico. Existe una necesidad permanente de acciones efectivas que involucren procesos formativos en diferentes niveles de enseñanza y conexiones entre los conocimientos curriculares desarrollados en la educación básica y las prácticas socioculturales. El objetivo de este trabajo fue desarrollar discusiones, en un relato de experiencia, asociada a las prácticas socioculturales, entre dos pueblos indígenas en el estado de Tocantins: Xerente y Apinajé, como las razas de troncos, la producción de arapucas y los sistemas de numeración, con el objetivo de establecer un diálogo intercultural entre estas prácticas socioculturales y los conocimientos escolares informados en los currículos oficiales. Trata de un relato de experiencia descriptivo y crítico, en el que los procedimientos se configuran en debates y discusiones sobre la interculturalidad y la naturaleza de los conocimientos socioculturales, presentes en el contexto de la investigación. Los resultados muestran la necesidad de discusiones más efectivas asociadas a la sensibilización en relación al debate intercultural. Este debate implica la necesidad de discutir posibilidades de implementación de prácticas de enseñanza asociadas a los conocimientos interculturales en el contexto indígena.

**Palabras clave:** prácticas socioculturales indígenas, saberes escolares, interculturalidad, educación bilingüe.

## Introdução

As práticas socioculturais e os saberes associados ao ensino de Matemática têm sido objeto de investigação, cada vez mais frequentes, nos meios acadêmicos. Possibilidades de discussões e encaminhamentos didáticos, em termos de implementos de ações formativas, podem ser desenvolvidas de forma a compreender diferentes estratégias e equivalência de informações matemáticas, tais como medidas, pesos, métricas e estratégias de quantificação e de marcadores de referências.

Almeida (2010) considera que “as diferentes culturas se organizaram e se sustentaram com base em diferentes elementos de constituição e de organização de conhecimentos, associados aos seus interesses e necessidades diversos”. De certo modo, estes conhecimentos, organizados e sistematizados, sejam em forma de representações simbólicas, registros físicos ou orais, organizaram uma espécie de existencialidade específica e associada aos diferentes grupos culturais e civilizações, que já existiram ou existem, em diferentes países e lugares geográficos.

Tal diversidade e multiplicidade de conhecimentos se torna objeto de discussões associadas à multiculturalidade de uma forma permanente para as pesquisas e ações efetivas, envolvendo processos formativos, em diferentes níveis de ensino. Assim, pode-se pensar em conexões entre os conhecimentos curriculares desenvolvidos na educação básica e as práticas socioculturais associadas a um dado contexto social e geográfico situado, da escola e a comunidade, na qual está inserida, com vistas a potencializar diálogos mais pertinentes e efetivos, relacionados a diferentes situações e problematizações em que estejam incluídos saberes de diferentes culturas.

O objetivo deste trabalho é desenvolver discussões e reflexões, com base em um relato de experiência realizado, associadas às práticas socioculturais entre dois povos indígenas, localizados no estado do Tocantins: Xerente e Apinajé, como, por exemplo, as corridas de tora, a produção de arapucas e os sistemas de numeração e contagem destes dois povos, com o intuito de se estabelecer um diálogo entre estas práticas socioculturais e o conhecimento escolar informado nos currículos oficiais.

## **Sobre a Interculturalidade e a Educação**

A interculturalidade e a educação possibilitam o estabelecimento de uma conexão muito necessária, do ponto de vista de significados e razões para se pensar na sociedade e seus componentes/participantes, visando uma concepção mais fraterna e democrática, dada a capacidade de estabelecermos aspectos interculturais vinculados a percepção de reconhecimento, valorização e associação igualitária de modos, práticas e visões de mundo. Assim, ela pode ser entendida como um sentido ou princípio para a busca de um tipo de reconhecimento presente nos diferentes espaços sociais, culturais e geográficos, na busca por uma dialogicidade, cujo princípio básico é o da troca e partilha não hierarquizada de experiências diversas e a compreensão e respeito recíproco.

No contexto educacional, a interculturalidade se manifesta como uma abordagem pedagógica que busca incorporar as diversas culturas no currículo, nas práticas de ensino e no ambiente escolar como um todo. Isso significa reconhecer e valorizar a diversidade cultural dos alunos, seus conhecimentos prévios, experiências e formas de aprender, promovendo um ensino que seja significativo e relevante para todos.

Entendemos que a educação, em uma perspectiva intercultural, possui uma prerrogativa de contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes de sua identidade e local de cultura. Assim, no contexto educacional devem ser potencializadas e valorizadas práticas envolvendo a própria cultura e abertos ao diálogo com o outro, permitindo assim o desenvolvimento de situações e questões que tragam elementos de conhecimentos articulados aos saberes culturais envolvidos em situações de aprendizagem. Aliado a isso, a perspectiva da educação intercultural, projeta um indicador de bastante significância em relação ao combate de diversas formas de preconceito e discriminação associadas aos comportamentos culturais instáveis, oportunizando o debate sobre igualdade e equidade, características de uma sociedade mais justa e fraterna.

Alguns exemplos relativos à possíveis práticas envolvendo situações interculturais, podem ser pensadas no “debate sobre saberes existentes em diferentes culturais ou sistemas culturais” (Melo, 2016). Por exemplo, as conexões entre conhecimentos matemáticos do cotidiano indígena e os conhecimentos das matemáticas do cotidiano escolar indígena, “trabalhadas de forma argumentativa, podem ser pensados em relação a possíveis exemplos, com base em abordagens associadas à diversidade de conhecimentos disciplinares, que, em

tese, estão interconectadas” (Bacury et al., 2023). Além disso, é possível pensar em métodos de pesquisa educacional por meio da configuração, planejamento e utilização de procedimentos e abordagens que valorizem a atividade dos alunos, com base na troca de experiências, dialogicidade grupal e as possibilidades de aprendizagens do tipo colaborativa.

Do ponto de vista formativo, espera-se que as discussões sobre educação e à interculturalidade possam projetar possibilidades de discussão em cursos que formam professores, em diferentes estágios de desenvolvimento profissional, visando o aprendizado de práticas, técnicas e a configuração de novas abordagens pedagógicas, conectadas a diversidade das culturas e sociedades. Assim, entendemos que há um complemento inevitável e consistente à busca pela igualdade, valorização e respeito ao ser humano, razão pela qual entendemos que as inter-relações entre a educação e os pressupostos conceituais da interculturalidade são válidas e evidentes.

Pode-se pensar assim, em processos diversos de reelaboração permanente de práticas associadas a organização e sistematização de conteúdo ou compreensões conceituais, envolvendo diferentes perspectivas de representações e elaborações criativas, cuja diversidade encontra reflexo na capacidade de estabelecermos conexões entre diferentes realidades e práticas sociais, conforme Mendes e Farias (2014), diretamente associadas ao propósitos educacionais, do ponto de vista curricular, objetivando possibilidades diversas em termos de iniciativas educacionais.

## **O contexto e os procedimentos metodológicos utilizados**

As atividades desenvolvidas foram realizadas durante a VI Exposição de Metodologias Alternativas e Tecnologias para o Ensino de Ciências (VI EXPOMATEC), ocorrida entre os dias 05 e 08 de junho de 2024, por meio de uma oficina foi proposta uma discussão associada entre as interconexões de saberes entre diferentes etnias indígenas, permeado por discussões teóricas e práticas (montagem e produção de arapucas), visando à elaboração e construção de arapucas, corridas de tora e uma compreensão associada ao sistemas de numeração localizados e utilizados, além da elaboração de trançados.

O perfil de participantes variou entre professores da educação básica e estudantes de graduação, vinculados a diferentes cursos de graduação: biologia, pedagogia, matemática e educação no campo.

Em relação ao *kurdi Xerente* e ‘arapuca’ em português, percebe-se que, sua construção exige uma sobreposição de talas de tabocas em progressão geométrica, visto que o objeto tem um formato aproximado de pirâmide, conforme podemos observar na Figura 1.

1 - Arapuca



Fonte: Os autores, 2024

Neste caso, foram utilizados materiais da natureza e da vivência social dos indígenas, tais como: tabocas, madeira roliça e barbante, usados pelos participantes, organizados em grupos pequenos, quando do desenvolvimento da oficina.

Sobre a corrida de tora, foi pensado, a princípio, uma exposição da metodologia de aprendizagem e ensino na escola Xerente, partindo daí para um diálogo associado ao contexto do povo Apinajé e os traços específicos desta prática cultural: nas metades dos clãs, nas pinturas específicas das toras, localizando estas distinções para uma planificação em folha de cartolina, onde se utilizou pintura e material à base de borracha sintética. Além disso, foi enfatizado possibilidades associadas a distância das corridas, os momentos de alternância, as medidas, os pesos aproximados, o formato geométrico e outros traços matemáticos.

Por último, foi destacado um grande feito do povo Xerente em relação à ampliação do sistema de numeração baseado em elementos tradicionais, observados nos nomes tradicionais de 1 a 4, a partir dos quais pode ser trabalhado operações e conceitos da aritmética.

Por conta das limitações de espaço (número de páginas) para este relato, optamos por concentrar o descritor das atividades relativas aos processos de produção e elaboração das arapucas, o que possibilitou, no momento das discussões em sala, ações possíveis de serem desenvolvidas, em adição, com outras práticas sociais e culturais informadas neste relato.

No trabalho desenvolvido por Melo (2016), encontramos uma descrição bastante detalhada da cultura Xerente, considerando o fato de serem detentores de vários repertórios de saberes tradicionais que, em um contexto temporal histórico e social, constituíram um repertório bastante diversificado e relacionado às práticas socioculturais compartilhadas socialmente, sendo produzidas, transmitidas e transformadas entre diferentes gerações. Assim, conforme Melo (2016), “diferentes aprendizagens e experiências próprias vão sendo organizadas, configuradas e sistematizadas, por meio da oralidade da linguagem e a produção de um saber fazer potencializado”, quando da produção de diferentes artefatos e os conhecimentos tradicionais deste povo.

A oficina foi desenvolvida entre os dias 06 e 07 de junho e teve a duração de oito horas de atividades programadas. Contou com a participação de 12 inscitos no evento, e as atividades desenvolvidas no primeiro dia, iniciaram-se com a apresentação dos professores participantes e dos inscitos. Na apresentação, cada inscrito se apresentou, indicando sua formação e atuação, seja acadêmica ou profissional atual, sendo que, após esse processo seguiu-se a exposição do planejamento previsto para a realização da oficina.

Iniciou-se com uma breve discussão sobre a importância e a necessidade do debate sobre práticas socioculturais e a compreensão educacional necessária, ao levar tais discussões para o entendimento e uma possibilidade de se entender os conhecimentos étnicos sociais e culturais da cultura indígena. Assim, um pressuposto básico ao contexto de desenvolvimento das atividades previstas é de que há uma necessidade permanente em termos de processos formativos, em diferentes níveis de ensino, na localização de conexões entre os conhecimentos curriculares desenvolvidos na educação básica e as práticas socioculturais associadas ao contexto indígena. Nesse caso, os aspectos sociais, culturais e geográficos situados ou imersos na comunidade na qual as escolas indígenas estão inseridas, devem ser objeto de questões de pesquisa educacional e acadêmica, pelo professor que for atuar de uma forma permanente no contexto indígena. Assim, durante, aproximadamente 1h e 30min, seguiu-se um debate associado a estas questões em que as posições, dúvidas e reflexões dos participantes foram externalizadas e contrastadas com as posições teóricas e argumentativa dos professores ministrantes, projetando assim possibilidades e alternativas possíveis de serem desenvolvidas em ambientes educacionais.

Uma dessas possibilidades foi proposta e colocada em prática, no caso, a construção de arapucas, conforme registro na Figura 2. Foi apresentado aos participantes o significado do

termo e o significado (representação) social e cultural deste instrumento para as comunidades indígenas. Seguiu-se, a construção das arapucas, com base na orientação dos professores ministrantes, pelos participantes. Foram formados 4 grupos de 3 a 4 participantes em que, cada grupo organizou uma estratégia inicial de montagem e configuração de sua arapuca.

## 2 - Construção das arapucas



Fonte: Os autores, 2024

O debate desenvolvido, durante a construção das arapucas, centrou-se na localização de pontos de referência e marcadores de posição para a identificação de pontos de estabilidade e equilíbrio, na montagem, além da escolha e coerência dos tamanhos dos materiais e instrumentos utilizados, de acordo com os registros evidenciados na Figura 3. Isso envolvia as melhores escolhas em termos de tamanhos e proporcionalidade, entre os materiais disponíveis, para a construção e preservação do tamanho e configuração espacial necessária, para dar forma à arapuca.

## 3. Estratégias elaboradas na produção de arapucas



Fonte: Os autores, 2024

Naturalmente a configuração de estratégias e procedimentos instrumentais podem variar de grupo a grupo, o que, conseqüentemente, projeta formatos e configurações finais diferentes para as arapucas produzidas. Todavia, a experimentação associada ao processo de produção delas permitiu aos participantes visualizarem tais estratégias e procedimentos, principalmente, no momento das escolhas dos materiais e a necessidade de busca e localização de referenciais envolvendo métricas e medidas alternativas, produzidas ou elaboradas, conforme as necessidades e demandas que foram surgindo.

No segundo dia de oficina, foram finalizadas as arapucas com os arremates finais e a construção da isca e suporte. As arapucas foram expostas em um local próximo ao que ocorriam as oficinas. Ainda no segundo dia de atividades foram discutidas e problematizadas algumas situações relativas às corridas de toras e à elaboração dos trançados e bordados indígenas. O debate centrou nas possibilidades de atividades possíveis associadas a conhecimentos existentes e produzidos em diferentes culturas, incluindo-se aqui exemplos de trabalhos já desenvolvidos.

Foram apresentadas também, possibilidades de como o professor pode situar sua prática profissional na escola indígena, com base em conhecimentos compreendidos em diferentes culturas, na busca em estabelecer um canal de comunicação intercultural importante e significativo no debate intercultural. Tendo em vista que, a maior parte das atividades desenvolvidas centraram-se na produção das arapucas, as discussões foram realizadas de acordo com o que pode ser visualizado na Figura 4, de como as informações e conhecimentos advindos das práticas socioculturais podem ser potencializadas no currículo da educação escolar indígena.

4 - Debate e discussões desenvolvidas após a produção das Arapucas

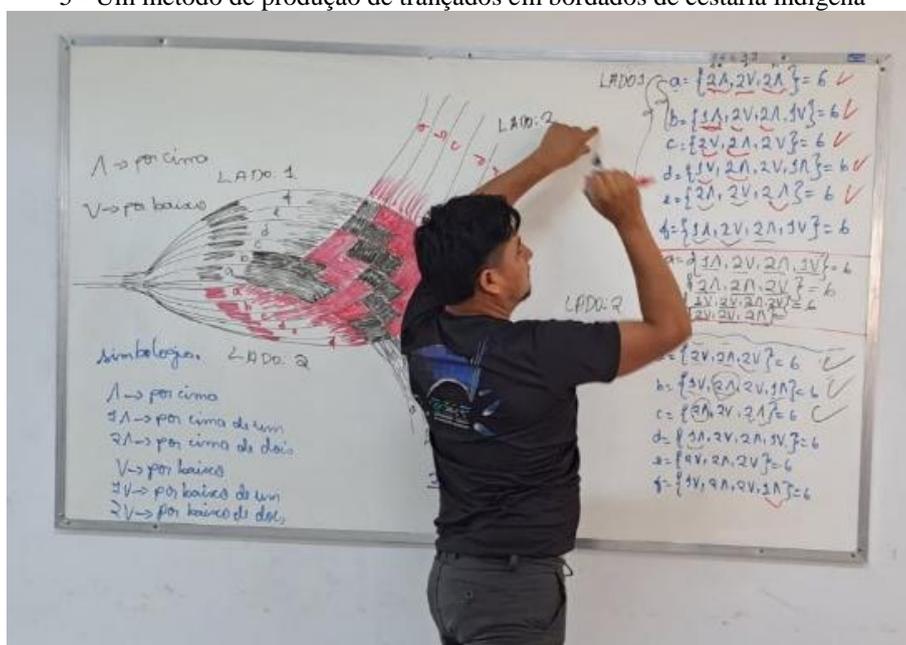


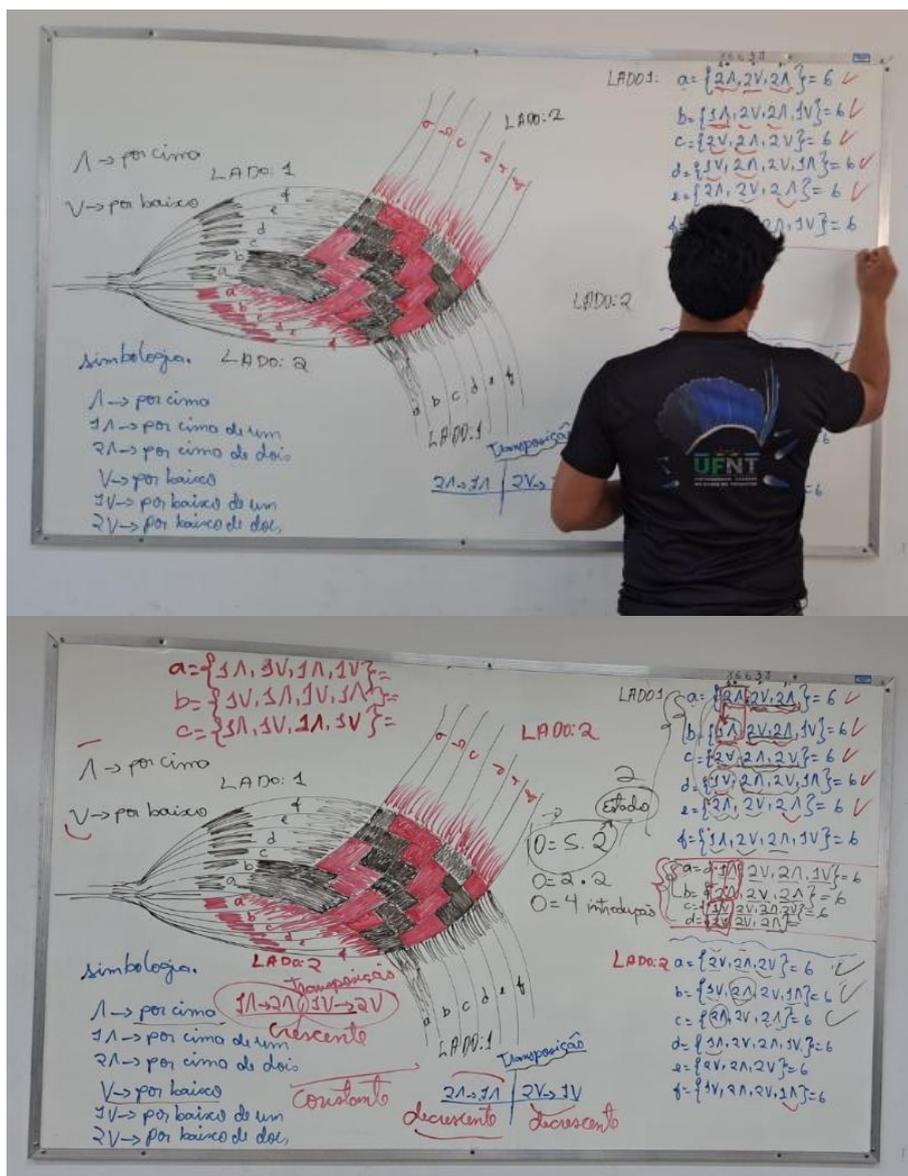


Fonte: Os autores, 2024

Ainda em relação às discussões relativas à interculturalidade, discutiu-se um modo ou método de trançado em bordados de cestaria indígena associado às etapas de configuração e colocação/localização das fitas que a compõe, de acordo com o que a Figura 5 mostra. Assim, foram organizadas estratégias numéricas e marcadores de posição sequenciais, relativos à sobreposição e fixação de referenciais vinculados aos formatos a serem definidos.

#### 5 - Um método de produção de trançados em bordados de cestaria indígena





Fonte: Os autores, 2024

No encerramento da oficina, discutiu-se a necessidade imperativa de uma espécie de tomada de consciência em relação à relevância/importância da possibilidade de efetivação de uma prática de ensino que possibilite o debate intercultural, no contexto indígena. Além disso, com essa tomada de consciência necessária, espera-se que os efeitos de uma discussão mais permanente, no contexto da interculturalidade, possibilitem aprendizagens possíveis aos estudantes que vivem em um contexto indígena, tendo por base atividades pautadas nas relações entre as “Matemáticas do Cotidiano Indígena” e as “Matemáticas do Cotidiano Escolar Indígena” (Bacury et al. 2023).

## Resultados

Ao desenvolvermos a oficina, as discussões foram realizadas, tomando-se como um dos tópicos, os materiais físicos locais e os possíveis vínculos afetivos associados aos procedimentos instrumentais e tipicamente vinculantes ao processo de construção da arapuca. Assim, pensou-se em uma estratégia de diálogo entre os processos evidenciados no povo Xerente e os processos evidenciados no povo Apinajé, assim “A diferença entre diferentes pessoas reside em suas crenças básicas, ou na ‘lógica’ que usam ou em ambas.” (Fasheh, 1998, p. 18). Nesse sentido, os registros relacionados aos sistemas de representação elaborados pelas pessoas são fortemente estruturados de acordo com o sistema de signos linguísticos estabelecidos na comunidade e sua estruturação, a partir dos movimentos cognitivos estabelecidos em determinada necessidade ou pulsão de sobrevivência.

Nesse aspecto, os elementos estruturantes existentes e localizados em um determinado grupo, obedecem, ou melhor, estão sedimentados com base em sistemas de mundos inicialmente concebidos e estruturados, conforme os aspectos sociais e culturais de cada especificidade. O encontro de culturas possibilitou a “mistura”, a adaptação ou a transposição desses elementos e de conhecimentos inevitáveis. Fato hoje que ocorre com extrema rapidez, conforme D’Ambrosio (2005) nos revela. Além disso, esse aspecto possui uma implicação muito considerável no que se refere aos modelos de representação matemática desenvolvidas pelas pessoas de um modo geral.

Sendo a etnomatemática produzida e disseminada a partir de uma determinada especificidade, entendemos que a mesma transforma a realidade, conforme a interferência e ação, já discutida anteriormente por D’Ambrosio (2002) no ciclo do conhecimento. Essa transformação pode permitir a existência de uma troca de ações e estímulos não visíveis em termos de consequências posteriores nos resultados, capaz de produzir fluxos de conhecimentos tanto identificáveis pelas características internas de uma determinada população, quanto pelo domínio às vezes necessários e importantes em contextos distintos, pois,

... diferentes crenças e diferentes lógicas são necessárias em ocasiões diferentes e em situações diferentes; não existe uma lógica perfeita que seja boa para todas as ocasiões e para todas as situações. Assim, em nosso ensino, devemos armar os estudantes com diferentes tipos de lógica e com a confiança de escolher aquela que eles sentem ser a mais apropriada (Fasheh, 1998, p. 18-19).

Nesse sentido, entendemos que o desenvolvimento de representações espaciais pelos seres humanos está relacionado com os sistemas de representação específicos de cada cultura, ou seja, trata-se de uma lógica subjacente ao meio e ao sistema aos quais estamos inseridos, capazes de estabelecer uma plenitude de possibilidades e de resoluções em determinadas situações, conforme as necessidades assim a solicitarem e permitirem a sua ativação. Mais ainda, os planos de cognição, com base nas práticas socioculturais desenvolvidas, a qual estamos nos referindo, podem ser capazes de se fundirem em outros e, por sua vez, indicar fluxos contínuos de estruturas ou componentes que constituem esse plano de tal forma que possam permitir uma permanente troca de componentes, dependendo das exigências estabelecidas ao longo de necessidades diversas.

Essa iniciativa tem como um dos fatores principais, indicar elementos esclarecedores não só para os alunos, como também para os professores, no que se refere às discussões envolvendo a legitimação e a validação de saberes considerados não formais, em atividades pedagógicas, no ambiente escolar, pois

... a apreensão dessas estruturas lógicas pode contribuir para que compreendamos que os grupos socialmente dominantes constituem e expressam seus saberes de acordo com seus padrões culturais e que, assim, os significados que prevalecem, em sua maioria, são os seus – pois são os construtores dessas estruturas – uma forma consciente, ou não, de impedir ou dificultar a interpretação dos signos da cultura dos grupos dominados (Morais, 2005, p. 105).

Nesse sentido, entendemos que as relações existentes entre diferentes estratégias matemáticas localizadas em diferentes contextos e que, em nosso caso, tratando-se da cultura Xerente e na cultura Apinajé, estão relacionadas por meio de estruturas de representação, semelhantes a uma espécie de operador sociocultural representativo, capazes de indicar o significado que está por trás das estratégias e técnicas vinculantes a uma dada atividade.

## Considerações

Em primeiro lugar é importante mostrar que existe tanto a importância em aprender a matemática formal como também aprender as etnomatemáticas subjacentes aos aspectos evidenciados em uma determinada cultura. Por qual motivo? Entendemos que há a existência de um domínio curricular, mesmo que inicial, das estruturas simbólicas e das lógicas

incorporadas aos processos necessários à abstração, em termos formais, na qual dar-se-á um processo permanente de elaboração semântica sobre o que se quer elaborar. No entanto, esses processos requerem um contínuo trabalho dialógicos, em diferentes processos de aprendizagens, em que diferentes sistemas de explicações podem ser debatidos e compreendidos.

No contexto de desenvolvimento da oficina, tal debate mostrou ser pertinente, por conta das proposições e situações propostas, em que algumas problematizações surgiram, associadas a processos matemáticos, envolvendo estimativa de cálculos, aproximações e marcadores de referenciais.

Durante o processo de montagem da arapuca, percebeu-se uma dificuldade bem pertinente, em encontrar os passos e as estratégias associadas. Assim, a abstração gerada motivou uma atividade cognitiva necessária e relacionada com o seu entorno (sua lógica), a partir de seus esquemas mais particulares. Ao nosso ver,

Esquemas são padrões de comportamento, gestos, formas de agir, que nos permitem enfrentar uma situação-problema, tomar uma decisão, fazer alguma coisa. Os esquemas são organizadores de nossas condutas, ações ou pensamentos. Nos permitem assimilar, qualificar e ajustar à experiência. São o conjunto de nosso saber dizer, realizar, compreender e conviver com pessoas e coisas (Macedo, 2003, p. 45).

Sendo considerados integrantes do desenvolvimento cognitivo de nossas atividades laborais, tais esquemas se tornam extremamente valiosos se forem permanentemente colocados em conflito de lógicas diferenciais, pois, em nosso entendimento o conflito pode gerar, ao final, não uma confusão de símbolos sem significado, mas sim um domínio sobre esse próprio conflito e que resultará certamente em uma assimilação e compreensão de processos e estratégias diversas, com base em um diálogo associado a compreensão de diferentes estratégias de resolução, para uma mesma situação proposta.

Morais (2005), discute o fato de que cada sociedade e conseqüentemente, cada cultura possui o seu desenvolvimento relacionado as suas estruturas de pensamento, modos de estar e de fazer específicos, com vistas a resolução dos mais variados problemas existentes. Nesse sentido, a partir das considerações indicadas por Moraes (2005), o trabalho gradativo com situações diversas, possibilita o aprendizado de conceitos e a compreensão de diferentes modos de conhecer e de explicar.

As discussões realizadas, com base na produção das situações desenvolvidas, por meio

das proposições apresentadas, situaram algumas discussões necessárias aos professores em exercício e em formação. Apoiando-nos em Melo (2016), as discussões situadas por meio da elaboração das arapucas e a configuração dos trançados, relevam possibilidades para o ensino curricular de conceitos matemáticos, por meio de uma matemática local e associada diretamente com os propósitos interculturais que, entendemos serem válidos.

Estratégias diversas, ornamentos e padrões são um exemplo clássico das representações, motivações diversas, criatividade *etc.*, frutos de determinadas situações. Essa produção, de certa forma, está conectada com aspectos os mais diversificados encontrados, como em nosso estudo. Podem ser explicados e compreendidos com base em termos de aspectos matemáticos ou de outros sistemas de representações possíveis. Essa compreensão entendemos ser uma das chaves para a dialogia necessária, com uma sustentação de base intercultural, em que diferentes significados e motivações são representativas e susceptíveis de organização de explicações para diferentes motivações e situações propostas.

Em termos de um contexto das práticas socioculturais indígenas, diferentes etnomatemáticas emergem, com base em conexões possíveis com as relações existentes na matemática ocidental, o que possibilitaria uma potencializada a mais nas discussões do currículo escolar estabelecido, para a o ensino de matemática formal e o ensino da matemática escolar indígena. Assim, tais articulações estariam certamente vinculadas ao caráter cultural e social, existente em qualquer sociedade, em vias de produção de conhecimento e conectadas com os seus respectivos sistemas simbólicos e de representações, identificados e localizados.

Assim, é possível conectar diferentes ações possíveis, nos espaços escolares indígenas, visando entender e compreender diferentes sistemas de explicações originados em diferentes contextos culturais, para estabelecer a configuração e produção de um mecanismo de dialogicidade capaz de motivar perspectivas de ensinar e aprender, de forma alternativa.

Estes encaminhamentos podem permitir assim, a produção, por meio da pesquisa educacional, estudos investigativos em que as práticas socioculturais, por meio de suas diferentes manifestações em diferentes culturas, possam estar interconectadas aos ensinamentos da matemática escolar, sem perder de vista, a matemática localizada no cotidiano indígena.

## Referências

Almeida, M. C. de. (2010). *Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição*. São Paulo: Ed. Livraria da Física. (Coleção Contextos da Ciência)

Bacury, G. R., & Melo, E. A. P., & Castro, R. B. (2022). Práticas investigativas em educação matemática na formação de professores indígenas. *Revista da FAEEBA – Ed. e Contemp.*, 31(67). Recuperado em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/14011>

D'Ambrosio, U. (1999). *Dos fatos reais à modelagem: uma proposta de conhecimento matemático*. Recuperado em: <http://sites.uol.com.br/vello/modelos.htm>

D'Ambrosio, U. (2005) Para uma história da etnomatemática ou a matemática dos não-matemáticos. In: *I Colóquio brasileiro de história da matemática: IV Encontro luso-brasileiro de história da matemática*. Natal/RN.

Fashem, M. (1998). Matemática, cultura e poder. *Zetetiké*, 6(9).

Macedo, L. (2003) Para o desenvolvimento de competências e habilidades na escola.

Matos, C. (Org.). *Ciência e arte: imaginário e descoberta*. São Paulo: Terceira Margem.

Melo, E.A.P. (2016). *Sistema Xerente de Educação Matemática: negociações entre práticas socioculturais e comunidades de prática* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Pará, Belém.

Mendes, I. A., & Farias, C. A. (2014). *Práticas socioculturais e Educação Matemática*. São Paulo: Ed. Livraria da Física. (Col. Contextos da Ciência).

Morais, A. (2005). *As concepções de lógica e a educação matemática: reflexões e práticas*. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo.

### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 05/11/2024  
Aprovado em: 10/11/2024  
Publicado em: 18/12/2024

Received on November 05th, 2024  
Accepted on November 10th, 2024  
Published on December, 18th, 2024

**Contribuições no Artigo:** Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### **Avaliação do artigo**

Artigo avaliado por pares.

#### **Article Peer Review**

Double review.

#### **Agência de Fomento**

Não tem.

#### **Funding**

No funding.

#### **Como citar este artigo / How to cite this article**

##### **APA**

Xerente, J. S., Mafra, J. R. S., Melo, E. A. P., & Bacury, G. R. (2025). Saberes socioculturais de povos indígenas do Tocantins: alguns diálogos interculturais no ensino. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e19443.

##### **ABNT**

XERENTE, J. S.; MAFRA, J. R. S.; MELO, E. A. P.; BACURY, G. R. Saberes socioculturais de povos indígenas do Tocantins: alguns diálogos interculturais no ensino. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 9, e19443, 2025.