

INTERCULTURALIDADE E ETNOMATEMÁTICA: REFLEXÕES A PARTIR DO PENSAMENTO DECOLONIAL

Danielle Alves Martins¹

GD 16 – Etnomatemática

Resumo: O objetivo deste trabalho é discutir referenciais teóricos e metodológicos que fundamentarão a pesquisa de doutorado, em fase inicial, que busca compreender como os egressos do curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI), da habilitação em Matemática, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), participam das práticas educativas em suas comunidades. Especificamente, nosso foco é a relação entre os conceitos de interculturalidade e etnomatemática, para fundamentarmos uma pesquisa com povos indígenas, tendo como referência o pensamento decolonial. Ao final, apresentaremos questões levantadas por pesquisadoras indígenas sobre como pesquisadores não indígenas realizam pesquisas com povos indígenas, buscando trazer à tona tensões que surgem nesse complexo campo de pesquisa para que se discuta metodologias que melhor se alinhem aos diferentes modos de produção de conhecimento, em uma perspectiva intercultural.

Palavras-chave: Formação de professores indígenas. Interculturalidade. Pensamento decolonial. Etnomatemática.

INTRODUÇÃO

Este artigo foi produzido a partir do projeto de pesquisa que estamos desenvolvendo no doutorado, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, na linha de pesquisa Educação Matemática, sob orientação da Profa. Dra. Vanessa Sena Tomaz. O objetivo da presente pesquisa é compreender como os professores indígenas, egressos do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI) na habilitação Matemática, participam das práticas educativas das suas comunidades.

O interesse pela Educação Escolar Indígena, mais especificamente, pela formação de professores indígenas que ensinam matemática, surgiu ainda no mestrado quando atuei como bolsista no FIEI durante dois anos e meio. Nesse contexto, tive diversas experiências, como as visitas aos territórios indígenas, o planejamento e a elaboração de atividades e o acompanhamento das aulas. Essa experiência foi enriquecedora, contribuindo para ampliar minhas percepções sobre a formação de professores e provocar em mim reflexões sobre a minha prática pedagógica e própria formação, seja ela, pessoal

¹ Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG; Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social; Linha de pesquisa: Educação Matemática; e-mail do autor: daniellemartins125@hotmail.com; orientador (a): Vanessa Sena Tomaz.

ou profissional. Em especial, as experiências que tive nesse curso me motivaram a propor a pesquisa de doutorado no campo da Educação Escolar Indígena.

Os professores que acompanhei no FIEI, como bolsista, hoje são egressos de um curso organizado estrategicamente para a formação de professores indígenas para atuarem nas suas escolas, no Ensino Fundamental e Médio. A proposta curricular leva em conta as especificidades dos territórios indígenas, das línguas indígenas e da educação escolar que é desenvolvida em cada território, tendo a interculturalidade como princípio orientador da formação. Na habilitação em Matemática, o curso já contabiliza 63 professores egressos² – sendo 31 egressos em 2014 e 32 egressos em 2018, abrangendo cinco diferentes povos: Guarani (RJ, ES), Maxakali (MG), Pataxó (MG e BA), Pataxó hãhãhãe (BA) e Xakriabá (MG). Além disso, esses egressos fazem parte de um novo grupo de estudantes da universidade, visto que as políticas públicas para acesso e permanência dos indígenas no ensino superior ainda são recentes. Esse grupo de egressos, então, marca um período histórico de avanços na tentativa de diminuir a desigualdade das condições de acesso à universidade pública e, possivelmente, abre portas para outras conquistas dos povos indígenas nesse contexto.

Levando-se em conta os participantes da pesquisa e o objetivo de promover uma educação intercultural, eixo norteador do curso FIEI, pretendemos discutir, neste trabalho, referências teóricas e metodológicas que se alinhem ao pensamento decolonial para fundamentar o meu projeto de pesquisa de doutorado. São elas: aquelas que abordam o conceito de interculturalidade e de etnomatemática. Após introduzir esses conceitos, discutiremos tensões que surgem no desenvolvimento de pesquisas por não indígenas no contexto indígena, tomando os estudos produzidos por pesquisadores indígenas.

PENSAMENTO DECOLONIAL

O pensamento decolonial ainda é um campo pouco explorado nas pesquisas e estudos brasileiros, conforme enfatiza Ballestrin (2013), por isso, entender o que ele representa no contexto das pesquisas com indígenas no Brasil é um desafio. Outro ponto importante, ao buscar entendimento sobre o decolonialismo, é a necessidade de se apresentar, mesmo que de forma breve, o pensamento pós-colonial.

² A partir de um enfoque intercultural, o FIEI, atualmente, está organizado em quatro áreas de concentração (habilitações): Língua, Arte e Literatura (LAL); Ciências Sociais e Humanidades (CSH); e Ciências da Vida e da Natureza (CVN) e Matemática.

Segundo Ballestrin (2013), do termo pós-colonialismo surgem dois entendimentos: o primeiro diz respeito ao período posterior dos processos de descolonização, a partir da metade do século XX, que se refere à emancipação de sociedades exploradas pelo imperialismo, como a África, e o aumento da globalização. Já o segundo, diz respeito às contribuições teóricas posteriores aos processos de descolonização da segunda metade do século XX, considerando os movimentos críticos que surgem na década de 80.

Outro movimento que reforçou o pós-colonialismo foi protagonizado pelo Grupo de Estudos Subalternos, criado na década de 1970, no sul asiático. Segundo Ballestrin, o termo “subalterno” “foi tomado emprestado de Antônio Gramsci e entendido como classe ou grupo desagregado e episódico que tem uma tendência histórica a uma unificação sempre provisória pela obliteração das classes dominantes” (p. 93). Esse grupo objetivava analisar a historiografia da Índia feita por ocidentais europeus, a partir de uma abordagem crítica considerando a historiografia eurocêntrica nacionalista indiana. Por sua vez, outro grupo que surge na década de 90 é o Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos, inspirados principalmente no Grupo Sul-Asiático dos Estudos Subalternos, e, assim, a América Latina foi inserida nos debates pós-coloniais, buscando novas formas de pensar e atuar politicamente.

No entanto, alguns integrantes do Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos, em especial Walter D. Mignolo, mostraram descontentamento em relação aos estudos “subalternos” originais, apontando que as obras indianas não deveriam ser simplesmente traduzidas e utilizadas para analisar situações da América Latina. Mais enfático, esse autor denuncia o “imperialismo” que ainda existia nos estudos pós-coloniais e subalternos, afirmando que esses estudos ainda não haviam realizado a ruptura adequada com os autores eurocêntricos (BALLESTRIN, 2013). Ademais, para ele, nesses estudos havia um apagamento da história da América Latina, inclusive das relações de colonialidade desse território, que precisavam ser resgatadas.

Para os pensadores desse movimento, aliados a Walter D. Mignolo, a América Latina precisa de outras discussões devido ao seu processo próprio de colonização com características específicas. Essas divergências culminaram, então, no surgimento do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), no final do século XX e início do século XXI. A partir

de encontros estratégicos e periódicos, os principais autores³ do movimento começaram publicar textos, sendo um dos principais o livro “La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales” (LANDER, 2000). Nesse sentido, “o grupo compartilha noções, raciocínios e conceitos que lhe conferem uma identidade e um vocabulário próprio, contribuindo para a renovação analítica e utópica das ciências sociais latino-americanas do século XXI” (BALLESTRIN, 2013, p.99).

O “giro decolonial” surge então como um termo que “significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, a lógica do Grupo Modernidade/Colonialidade” (BALLESTRIN, 2013, p.105). Segundo Walsh (2008), a colonialidade concentra suas discussões em pelo menos quatro eixos entrelaçados: colonialidade do poder, colonialidade do saber, colonialidade do ser e a colonialidade da mãe natureza. O eixo denominado por colonialidade do poder, de forma geral, refere-se às classificações realizadas em relação a hierarquias raciais e sexuais e em relação às identidades sociais – classificações necessárias para a constituição do capitalismo vigente. Nesse sentido, a utilização da palavra raça carrega sentidos de poder e acarreta a construção de escalas de identidades sociais, tendo homens brancos no topo e indígenas e negros ao final da classificação.

Já o segundo eixo, denominado por colonialidade do saber, diz respeito a um modo único de conceber o conhecimento e as racionalidades, que advém somente dos conhecimentos produzidos por homens brancos e europeus. Logo, esse posicionamento desconsidera a existência de diferentes racionalidades epistêmicas. Isso porque “a pretensa superioridade do saber europeu nas mais diversas áreas da vida foi um importante aspecto da colonialidade do poder no sistema-mundo colonial/moderno. Os saberes subalternos foram excluídos, omitidos, silenciados e/ou ignorados” (GROSFOGUEL, 2008, p.136).

O terceiro eixo, colonialidade do ser, é um modo de inferiorização, subalternização e desumanização, que, conforme afirma Walsh (2008), está relacionado ao que Frantz Fanon denominou por “não existência”. A partir da colonialidade do ser relaciona-se racionalidade e humanidade: são mais humanos aqueles que fazem parte da racionalidade da modernidade – o indivíduo “civilizado”.

³ Anibal Quijano, Enrique Dussel, Walter Dignolo, Ramon Grosfoguel e Arturo Escobar (BALLESTRIN, 2013).

Por último, Walsh (2008) apresenta o eixo colonialidade da mãe natureza. No entanto, conforme aponta a própria autora, é um eixo que ainda tem sido pouco discutido. Segundo a autora, esse eixo encontra sua “base na divisão binária natureza / sociedade, descartando a relação mágico-espiritual-social, milenarista entre os mundos biofísico, humano e espiritual, incluindo o dos ancestrais, aquele que sustenta os sistemas integrais de vida e a própria humanidade” (WALSH, 2008, p.138, tradução nossa). Ao negar as relações espirituais e intensificar a relação de exploração da natureza, esse eixo tem atuado na destruição da base de vida dos povos ancestrais, indígenas e afrodescendentes.

Essas discussões apontam para uma transformação epistêmica, que busca o respeito da alteridade das diferentes culturas. Podemos afirmar, então, que o pensamento decolonial leva em conta os objetivos fundamentais do Grupo M/C que consistem

em compreender o modo eurocêntrico de pensar o mundo e o conhecimento, para então pensar e promover, de um ponto de vista externo, críticas à modernidade hegemônica e debater contribuições teóricas acerca das peculiaridades da vida cultural e política na América Latina, visando à inclusão do conhecimento subalternizado dos grupos explorados e oprimidos (BELLO, 2015, p.52).

Tendo o pensamento decolonial como central para se estruturar a proposta desta pesquisa, ao usar o termo *práticas educativas* no objetivo geral⁴, aproximamos do que Walsh (2008) definiu como *pedagogia decolonial*. Por meio dessa *pedagogia*, segundo a autora, pode-se considerar outras formas de pensar, aprender e ensinar que cruzam fronteira sociais, culturais, disciplinares e civilizacionais. Nessa direção, Pinto (2019) aponta que *pedagogia decolonial* é “uma práxis propositiva que entrelaça o *pedagógico* e o *decolonial*, baseada em práticas, estratégias e metodologias que se constroem na resistência, na oposição e na insurgência dentro de/para lutas sociais, políticas, ontológicas e epistêmicas de libertação” (p. 35).

Acreditamos, assim, que o pensamento decolonial será primordial para a condução da pesquisa de doutorado, já que permite pensar a produção dos próprios povos colonizados, suas narrativas e suas metodologias. Atualmente, há muitos pesquisadores indígenas produzindo material sobre o próprio povo⁵. Por isso, se torna necessário dialogar com essas produções que já foram ou estão sendo realizadas.

⁴ Compreender como os egressos do FIEI, da habilitação em Matemática, participam das práticas educativas em suas comunidades.

⁵ Entre esses, podem ser acessadas pesquisas realizadas pelos licenciandos indígenas do FIEI, disponíveis em <https://www.biblio.fae.ufmg.br/>. Também sugerimos a consulta a Reichert (2019) sobre doutores indígenas e

Vale ressaltar que o modo como o curso FIEI é organizado, com a centralidade nos povos indígenas, seus territórios e suas línguas, privilegiando suas produções e suas práticas culturais, o pensamento decolonial parece-nos uma referência mais adequada para desenvolver o trabalho de doutorado. Particularmente, em pesquisas no campo da educação matemática, esse pensamento será importante para a discussão sobre interculturalidade e etnomatemática, conforme mostraremos a seguir.

INTERCULTURALIDADE

O conceito de interculturalidade é um dos que mais aparece quando pensamos nos documentos que orientam a Educação Escolar Indígena, e, apesar de ser um conceito importante e complexo, muitas vezes é associado à simples troca de conhecimento entre índios e não índios.

Na contramão desse entendimento, Fleuri (2002, p.407) afirma que a perspectiva intercultural da educação reconhece o caráter multidimensional e complexo

da interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes e busca desenvolver concepções e estratégias educativas que favoreçam o enfrentamento dos conflitos, na direção da superação das estruturas sócio-culturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais.

Walsh (2012) também avança na discussão sobre o tema, tensionando o uso da palavra interculturalidade, quando assume a interculturalidade e decolonidade como projetos que caminham juntos. Ela aponta três perspectivas de interculturalidade: relacional, funcional e crítica. A perspectiva relacional diz respeito ao modo mais básico de se conceber a interculturalidade: como o intercâmbio entre culturas distintas. Do ponto de vista de Walsh (2012), essa primeira perspectiva pode contribuir para minimizar os conflitos, colaborando para que relações de poder e dominação prevaleçam.

Já a segunda perspectiva, a funcional, reconhece a importância da diversidade e das diferenças culturais na estrutura social. No entanto, é denominada funcional, por estar em função da lógica do modelo neoliberal.

Nesse sentido, o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural torna-se uma nova estratégia de dominação, que visa não a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias, mas ao controle de conflitos étnicos e à preservação da estabilidade social, a fim de impulsionar os imperativos econômicos do modelo (neoliberalizado) de acumulação capitalista, agora fazendo "incluir" grupos historicamente excluídos dentro (WALSH, 2012, p.64, tradução nossa).

Por último, a perspectiva crítica tem como ponto central o problema estrutural-colonial-racial e sua ligação com o capitalismo de mercado e questiona profundamente a lógica irracional e instrumental do capitalismo (WALSH, 2012). A interculturalidade crítica, então, avança para ações, de forma a ser um chamado para as pessoas que sofreram historicamente, a partir de uma lógica de submissão, visando uma reformulação social, por meio, principalmente, de práticas descolonizadoras. Portanto, segundo a autora, “construir a interculturalidade - assim, criticamente compreendida - requer transgredir, interromper e desmantelar a matriz colonial ainda presente e criar outras condições de poder, saber, ser, viver e ser que se distanciam do capitalismo e de sua razão única” (WALSH, 2012, p.69, tradução nossa).

Acreditamos que a perspectiva crítica, proposta por Walsh, é a que mais se aproxima das questões que orientam a pesquisa de doutorado a ser desenvolvida, e dos modos como o FIEI vem conduzindo a formação intercultural de professores. Esse modo de considerar a interculturalidade também se aproxima da perspectiva teórica que assumiremos em relação à própria educação matemática, conforme discutiremos a seguir.

ETNOMATEMÁTICA

Ao levar em conta a formação intercultural de educadores indígenas na habilitação matemática, assumi como um princípio a necessidade de elaborar um modo de olhar para a pesquisa, que pudesse compreender o caráter sociocultural das experiências matemáticas na Educação Escolar Indígena.

Um dos reflexos das preocupações da educação matemática, em relação às questões que circundam a Educação Escolar Indígena, por exemplo, se apresentou por meio do Dossiê Temático da revista de educação matemática *Zetetiké*⁶, no primeiro semestre de 2018. Nessa edição, encontram-se artigos com foco nas reflexões sobre diferentes questões que vêm sendo acumuladas ao longo dos anos nesses dois campos.

Analisando os textos dessa edição, observamos que, além do texto editorial da revista, há 14 artigos, sendo que 10 deles mencionam, de alguma forma, as discussões de uma tendência da educação matemática: a etnomatemática.

Segundo D’Ambrósio (2011), a etnomatemática se dedica a estudar a

⁶ A revista *Zetetiké* está vinculada à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e é um importante periódico nacional de divulgação da produção acadêmica ligada à área de educação matemática.

matemática praticada por grupos culturais, tais como comunidades urbanas e rurais, grupos de trabalhadores, classes profissionais, crianças de uma certa faixa etária, sociedades indígenas, e tantos outros grupos que se identificam por objetivos e tradições comuns (p.9).

Sem dúvida, a etnomatemática nos permite pensar a matemática a partir de processos escolares e não escolares. Permite também considerar as especificidades envolvidas nos processos de aprendizagem de cada povo, levando em conta suas próprias referências culturais. Por meio desse programa de pesquisa, podemos superar a concepção de que o ensino de matemática é possível somente para determinados povos, pois, quando falamos sobre o ensino de matemática, a etnomatemática possibilita um olhar mais amplo entre matemática, sociedade e cultura.

Nos últimos anos os estudos sobre etnomatemática têm ganhado contribuições de diferentes pesquisadores que apontam diferentes perspectivas e dimensões de etnomatemática (KNIJNIK, 2004; ALENGUI & ROSA, 2016), mas nem todas podem se alinhar com o pensamento decolonial que tomei como referência. Entre esses, nos ativemos aos trabalhos da pesquisadora Gelsa Knijnik, para quem a etnomatemática está interessada em examinar a diferença cultural no âmbito da Educação Matemática e “a cultura passa a ser compreendida não como algo pronto, fixo e homogêneo, mas como uma produção tensa e instável” (KNIJNIK et al. 2013, p.26).

Ademais, compreendo que o modo que a pesquisadora concebe a etnomatemática dialoga com o pensamento decolonial, por meio da articulação com a perspectiva de interculturalidade proposta por Walsh, pois tensiona as relações de poder que envolve a matemática em diferentes âmbitos culturais. Para ela,

A etnomatemática questiona também a noção de que a Matemática Acadêmica expressaria “o conjunto de conhecimentos acumulado pela humanidade” (KNIJNIK, 2004, p.2), apontando que em tal processo há a legitimação de uma forma muito específica de produzir matemática: aquela vinculada ao pensamento urbano, heterossexual, ocidental, branco e masculino. É justamente esse suposto “consenso” perante o que conta como “conhecimento acumulado pela humanidade” que a Etnomatemática problematiza, destacando aquelas outras formas de dar significado aos saberes matemáticos, os quais diferem, muitas vezes, do modo hegemônico (KNIJNIK, 2013, p.27).

Acreditamos que essa perspectiva de etnomatemática, construída pela pesquisadora Gelsa Knijnik a partir das formulações da obra tardia do filósofo austríaco Ludwig Wittgenstein e do pensamento do filósofo Michel Foucault, contribuirá para alcançar o objetivo da pesquisa de doutorado que desenvolvemos, de maneira a refletir sobre os processos de invisibilização dos saberes e práticas indígenas.

REFLEXÕES SOBRE O MODO COMO NÃO INDÍGENAS PESQUISAM POVOS INDÍGENAS

A partir da discussão dos conceitos de interculturalidade e etnomatemática, acreditamos ser necessário trazer reflexões sobre pesquisas com os povos indígenas conduzidas por não indígenas - que é o caso da pesquisa proposta para o doutorado. Mesmo que eu e minha orientadora, Vanessa Tomaz, tenhamos uma atuação no campo da formação de professores indígenas, inclusive com experiência em pesquisas no campo, sempre nos configuraremos como olhares externos. Por isso, na pesquisa de doutorado, se fazem necessárias algumas ressalvas sobre concepções metodológicas a serem adotadas se se pretende desenvolver uma pesquisa que está orientada pelo pensamento decolonial.

Alguns autores indígenas têm questionado o fato de o pensamento decolonial ter surgido também para possibilitar que não indígenas, ao desenvolverem suas pesquisas, amenizem a hegemonia que existe no modo de fazer pesquisa. Nos trabalhos de Silvia Cusicanqui (RIVIERA CUSICANQUI, 2010; 2015), que é uma pesquisadora indígena aymara latino-americana, podemos identificar críticas aos estudos pós-coloniais e ao pensamento decolonial. Uma dessas críticas, por exemplo, é a de que esses estudos criam jargões, aparatos conceituais e formas de referências e contrareferências que distanciam a academia de compromissos e diálogos com as camadas sociais insurgentes. Para a autora, a interação dos pensadores do pensamento decolonial com a ciência social andina ainda é pouco significativa (RIVIERA CUSICANQUI, 2010).

No campo metodológico, segundo a autora, a academia necessita de práticas descolonizadoras que contribuam para uma autodeterminação política e religiosa, a partir de significados da própria historicidade indígena – que proporcione uma descolonização do imaginário e das formas de representação. Além disso, para a autora as práticas descolonizadoras devem ir além do campo teórico e do discurso: “não pode haver um discurso de descolonização, uma teoria da descolonização, sem uma prática de descolonização” (RIVIERA CUSICANQUI, 2010, p.62, tradução nossa).

As reflexões metodológicas sobre pesquisas em contextos indígenas apresentadas por Rivera Cusicanqui (2010; 2015) contribuem para a condução metodológica da pesquisa que aqui proponho. É preciso que avancemos em relação aos processos instituídos pela academia e que busquemos aproximações e novos olhares para as produções e os modos próprios de produção de conhecimento indígena. Além disso, é preciso pensar a

metodologia a partir do modo de vida indígena que é coletivo, ainda que situado na contemporaneidade da vida dos povos indígenas brasileiros.

Outra autora indígena da Nova Zelândia, da etnia maior, que pesquisa metodologias utilizadas em trabalhos acadêmicos desenvolvidos com povos indígenas, é Linda Tuhiwai Smith. Essa autora também traz questionamentos sobre os estudos pós-coloniais. Uma das críticas que ela faz a esses estudos está relacionada à utilização do “pós”, como se o colonialismo não estivesse ainda presente nas relações de poder dentro da economia, da política e da própria academia – “Acaso já se foram?”. Outra crítica diz respeito à utilização de discursos pós-coloniais para reescrever ou reautorizar o privilégio dos acadêmicos com os povos indígenas “dado que o campo do discurso foi definido de maneira que ainda podem excluir povos indígenas, nosso conhecimento e nossas atuais preocupações” (TUHIWAI SMITH, 2016, p.50, tradução nossa).

Segundo a autora, é preciso haver uma discussão sobre os processos modernos de produção de pesquisa e de que forma a pesquisa indígena tem sido produzida nesse contexto. Para Tuhiwai Smith, quando pensamos em pesquisas com povos indígenas, em especial, quando os próprios indígenas fazem pesquisa, é preciso questionar os parâmetros da ciência moderna – muitas vezes os processos adotados não tem relação com os processos de pesquisa indígena. Ademais, esses questionamentos tem que ser feitos levando em conta uma análise crítica da ciência moderna, inclusive considerando os padrões de pesquisa neutra, pois, segundo a autora, não há ciência sem ideologia, pelo contrário, a ciência e a pesquisa são ferramentas de luta e demarcação de espaço.

Para Tuhiwai Smith (2016), qualquer projeto a ser desenvolvido com os povos indígenas precisa que antes de tudo, sejam pensados os modos de diálogo, pois, muitas vezes, o que está em jogo não é a pesquisa em si, mas a relação que se constrói entre pesquisador e comunidade. Por isso, a ética da relação é local e situada e para cada contexto de pesquisa é necessário se perguntar: o que significa ser conhecido nesse contexto? O que significa conhecer esse contexto? O que significa os conhecimentos que tenho acesso nesse contexto? O que significa os conhecimentos que trago para esse contexto? Nesse sentido, a pesquisa não é somente documentar, não é somente conteúdo. É preciso mobilizar relações, práticas, modos próprios de investigação, produção e de análises.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos discutir os conceitos fundantes da pesquisa de doutorado que estamos desenvolvendo: pensamento decolonial, interculturalidade e etnomatemática. Por meio deles, tensionamos a relação entre pesquisador e pesquisado em contextos interculturais, de forma a contribuir para se pensar efetivamente em outros modos de produção e condução de pesquisas acadêmicas, para além dos modos ocidentais e eurocêntricos. Questionamos perspectivas de etnomatemática com as quais temos trabalhado para fundamentar nossas pesquisas, ponderando até que ponto elas rompem com a matriz epistemológica eurocêntrica e hegemônica.

Nessa direção, acreditamos que a perspectiva de etnomatemática, como formulada por Knijnik (2013), é a que, neste momento, potencializou no nosso projeto de pesquisa e direcionou as discussões sobre abordagens teóricas e metodológicas para pesquisa no campo da educação matemática em contextos interculturais. Portanto, essa perspectiva trouxe contribuições para se pensar os diferentes jogos de linguagem da matemática escolar produzidos ou praticados em diferentes formas de vida indígena e não indígena, no contexto de formação de professores indígenas. Contudo, diante das ponderações dos próprios autores indígenas (TUHIWAI SMITH, 2016; RIVIERA CUSICANQUI, 2010), como pesquisadores no campo da educação matemática, somos convocados a refletir em que medida os conceitos que temos utilizado para fundamentar nossas pesquisas com povos indígenas rompem com a colonização epistêmica do saber, que como explica Walsh (2008), diz respeito a um modo único de conceber o conhecimento e as racionalidades, que advém somente dos conhecimentos produzidos por homens brancos e europeus.

Particularmente, esperamos problematizar e trazer contribuições para as pesquisas sobre formação de professores que ensinam matemática, quando essa formação envolve professores indígenas. Nesse contexto, discussões sobre os modos de vida indígena e as relações com o conhecimento matemático socializado na escola e nos cursos de formação de professores estão imbricadas ao modo de fazer pesquisas nesse contexto.

REFERÊNCIAS

ALENGUI, Wilfredo V.; ROSA, Milton. Role of ethnomathematics in mathematics education. In ROSA, Milton; D'AMBROSIO, Ubiratan, OREY, Daniel Clark; LAWRENCE, Shirley; ALANGUI, Wilfredo V.; PALHARES, Pedro; GAVARRETE, Maria Elena. (Eds) **Current and future perspectives of ethnomathematics as a program**. Cham. Denmark: SpringerOpen. 2016, p. 31-37

- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v.2, n.11, p.89-117, 2013.
- BELLO, Enzo. O pesamento descolonial e o modelo de cidadania no novo consitucionalismo latinoamericano. *Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)*,v.7, n.1, p.49-61, 2015.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Etnomatemática - Elo entre as tradições e a modernidade*. 5ª edição. Autêntica: 2011.
- FLEURI, Reinaldo Matias. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, p.405-423, jul./dez. 2002.
- OLIVEIRA, C. K. Breve introdução ao giro decolonial: poder, saber e ser. Segundo seminário científico da FACIG. 2016.
- GROSGOUEL, R. “Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pos-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global”. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, p. 115-147.2008.
- KNIJNIK, Gelsa. Itinerários da Etnomatemática: questões e desafios sobre o cultural, o social e o político na educação matemática. In: KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVEIRA, C. J. (Orgs.). *Etnomatemática: currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 19-38.
- KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVEIRA, C. J. (Orgs.). *Etnomatemática: currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 19-38.
- KNIJNIK, Gelsa et al. *Etnomatemática em movimento*. Coleção Tendências em Educação Matemática. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Coleção Tendências em Educação Matemática, 25).
- LANDER, Edgardo (coord.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas*. 2000. Buenos Aires: Clacso.
- PINTO, D. M. *Experiências com matemática(s) na escola e na formação inicial de professores: desvelando tensões em relações de colonialidade*. Tese, 2019. Rio de Janeiro, UFRJ. 172p.
- RIVERA CUSICANQUI, Silvia. *Ch'ixinakax utxiwa : una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores* - 1a ed. - Buenos Aires : Tinta Limón, 2010. 80 p.
- RIVERA CUSICANQUI, Silvia. *Sociología de la imagen : ensayos .* - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Tinta Limón, 2015. 352 p.
- TUHIWAI SMITH, Linda. *A descolonizar las metodologías: investigación y pueblos indígenas*. 1ª edição. Santiago: Lon ediciones, 2016.
- WALSH, CATHERINE. *Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.9: 131-152, julio-diciembre 2008.
- WALSH, CATHERINE. *Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas*. *Visão Global*, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.