

Interculturalidade e Ensino de Matemática em Escolas de Fronteira

Fernanda Marchiori Grave¹

GDn°16 - Etnomatemática

Resumo do trabalho: Este trabalho apresenta aspectos iniciais de uma pesquisa que está em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal do Paraná - PPGEEM/UFPR, cuja linha de pesquisa é Educação Matemática, na temática Interculturalidade e Educação Matemática. O objetivo é conhecer e compreender o movimento relativo a uma Escola de Fronteira, investigando como se dá o ensino da Matemática nesta perspectiva. A partir disso, pretendemos observar como a diversidade cultural presente na Região da Tri Fronteira, está sendo levada em consideração durante o processo de ensino. Geograficamente o Município de Barracão/PR, juntamente com os Municípios de Dionísio Cerqueira/ SC e Bernardo de Irigoyen/AR, formam um ponto de 8 divisas secas, dando o título de cidades Trigêmeas, únicas no Mundo. Sendo assim, nosso objetivo concentra-se nas reflexões em torno das diversidades e diferenças culturais vivenciadas na Escola Theodureto (localizada em Dionísio Cerqueira/SC) que adere ao Programa Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira, para que compreender como acontece o Ensino dentro desta escola de fronteira e como se estabelece relações com a perspectiva intercultural da educação. Propõe-se realizar uma pesquisa qualitativa, entrevistando professoras que atuam nessa Escola com a proposta de Escola de Fronteira e trabalham com a disciplina de Matemática, analisando as concepções e postura dessas professoras perante a realidade fronteiriça, visto que a Escola Theodureto foi a primeira no Brasil a implantar esta proposta de cooperação educativa.

Palavras-chave: Ensino de Matemática; Escolas de Fronteira; Interculturalidade; Etnomatemática.

Introdução

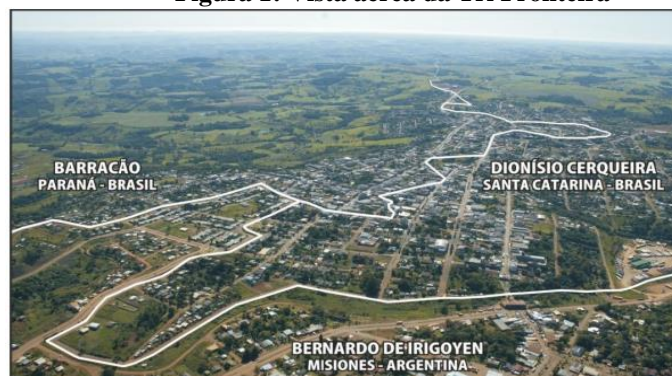
Cada caminhada é composta por incertezas e desafios, pois nosso olhar nunca permanece o mesmo. Passamos a nos ver e nos constituir a cada passo dado, a cada movimento que realizamos. O mestrado torna-se mais um passo desta trajetória de uma jovem docente que, ainda sem saber por onde começar a escrever, escreve. Talvez este seja o primeiro desafio de tantos outros que virão. Porém, o que se pretende com um mestrado em Educação Matemática na linha de Interculturalidade? Posso afirmar inicialmente o que não se pretende. Não busco uma receita com resposta e resultados prontos. Nada engessado. Pelo contrário. Desejo pesquisar, no fundo, o que me angustia, aquilo que me faça entender minhas incertezas, contradições e crenças.

Viver é uma aventura que implica incertezas sempre renovadas, eventualmente com as crises ou catástrofes pessoais e/ou coletivas. Viver é enfrentar incessantemente a incerteza, inclusive diante da única certeza, que é nossa morte, da qual não conhecemos a data. Não sabemos onde e quando seremos felizes ou infelizes, não sabemos de que enfermidade sofreremos, não conhecemos com antecedências nossas fortunas e infortunas. (MORIN, 2015. p.25-26)

Sendo assim, todos nós nos constituímos a partir de nossos paradigmas e autoconhecimentos. Pesquisar é, acima de tudo, expor e refletir sobre nossos conhecimentos e nossa vida. Na maioria das vezes, nós, docentes, partimos de um conhecimento prático diário, associado á nossa trajetória já percorrida. No meu caso não é diferente! O que me trouxe e traz (pois o que me traz significa o que me faz permanecer), a essas linhas, são meus anseios de uma pesquisa anterior, juntamente com o contexto atual em que estou inserida. Falando um pouco sobre meu estudo anterior, em minha segunda especialização, fui orientada João Luiz Domingues Ribas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), e iniciei o estudo sobre a Etnomatemática, relacionando a teoria com a prática realizada pelos trabalhadores da construção civil.

O que me constitui hoje, enquanto pesquisadora, são também as incertezas deixadas por essa pesquisa já realizada. Ao finalizar o curso de Especialização em Ensino da Matemática no ano de 2013, o que permaneceu foi o desejo de enraizar ainda mais os conhecimentos sobre as questões interculturais relacionadas com ensino da matemática. Agora, falando do contexto vigente no qual estou inserida: sou docente do IFPR - *Campus* Avançado Barracão onde, geograficamente, o Município de Barracão/PR, em companhia com os Municípios de Dionísio Cerqueira/SC e Bernardo de Irigoyen/AR, formam um ponto de 8 divisas secas, recebendo o título de cidades Trigêmeas. Apesar do IFPR *Campus* Avançado Barracão estar localizado em Barracão/PR, o mesmo é conhecido por Instituto da Fronteira, pois recebemos alunos dos três municípios citados anteriormente e de outras cidades vizinhas, como por exemplo Bom Jesus do Sul/PR, Santo Antônio do Sudoeste/PR, Ampére/PR e Guarujá do Sul/SC.

Figura 1: Vista aérea da Tri Fronteira



Disponível em: www.dcq.sdr.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=66&Itemid=154

A partir da imagem da figura 1, é possível ter uma pequena dimensão da diversidade cultural existente nessa região. Perante essa vasta coletividade de indivíduos que encontrei

ao chegar em Barracão/PR, e ao ouvir também um pouco da história sobre o programa Escola Bilíngue de Fronteira, houve um encadeamento de convicções, donde se constituiu o objeto de pesquisa atual.

Desde o ano de 2002, segundo documentos do MEC, surgiu o PEBF (Programa Escola Bilíngue de Fronteira), proposta de um modelo de ensino comum em escolas de zona de Fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino de português e espanhol. O programa surgiu da necessidade de estreitar laços de interculturalidade entre cidades vizinhas de países que fazem fronteira com o Brasil. Onde, dentre outras localidades, Dionísio Cerqueira/SC e Bernardo de Irigoyen/AR foram vinculadas ao programa.

O processo de integração a partir da criação da Lei dos Consórcios Públicos (Lei 11.107) levou ao surgimento de uma nova territorialidade nos pequenos municípios do Brasil. Na região da Tri Fronteira o processo não é diferente: os municípios de Barracão (estado do Paraná), Bernardo de Irigoyen (província de Misiones-Argentina), Bom Jesus do Sul (estado do Paraná) e Dionísio Cerqueira (estado de Santa Catarina) criaram, no ano de 2009, o Consórcio Intermunicipal da Fronteira (CIF), que permitiu às municipalidades a cooperação com a União e estados. Assim, esse território vem sofrendo grandes modificações e, nesse contexto, a população cria um laço distinto, onde afloram identidades locais mais fortes. O consórcio gera uma nova dinâmica territorial, que vem consolidando uma identidade regional.

Dentro do IFPR, os anseios de trabalhar nessa perspectiva intercultural da educação são eminentes (um dos fatores motivadores é, sem dúvidas, pela localização geográfica de nossa instituição), assim como o desejo de recebermos alunos Argentinos em nosso *Campus*, para que esses discentes também possam usufruir da proposta do IFPR: *proporcionar um ensino público, gratuito e de qualidade*. Essa ainda não é uma realidade em nosso *Campus*, mas já existem em outros IF, como, por exemplo, no IFRG *Campus* Uruguaiana.

Justamente diante dessa proposta futura para a instituição - onde atuo como docente EBTT 40H/dedicação exclusiva - e meus anseios anteriores de estudo, emerge o que norteará a pesquisa: Como ocorre o ensino da Matemática nestas escolas de fronteira? Meu objetivo se concentrará na Escola Theodureto, localizada em Dionísio Cerqueira/SC, que foi a primeira escola no Brasil a se vincular a esta de Escola de Fronteira, na qual pretendo conhecer o programa e as práticas interculturais propostas.

Para o encaminhamento desta investigação, inicio um estudo sobre Interculturalidade, abordando uma análise em torno da Etnomatemática, que está em conformidade com a proposta das Escolas de Fronteira.

Programa Escola Bilíngue de - Fronteira (PEBF)

Breve histórico

Com o objetivo de estreitar os laços na área educacional foi firmada, em 23 de novembro de 2003, a Declaração Conjunta de Brasília, para fortalecimento da integração Regional. Nessa Declaração, a educação foi reafirmada como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração regional. A partir desse momento, equipes técnicas da Argentina começaram a elaborar a primeira versão do programa nas suas linhas gerais. Como resultado dessa pesquisa, surgiu a necessidade de elaborar, em meados de maio de 2004, um levantamento que pudesse fornecer dados a respeito da realidade sociolinguística dos professores e alunos envolvidos no programa. Em maio de 2004 produziu-se a primeira versão do "Projeto-piloto de Educação Bilíngue - Escolas de Fronteira".

Em 09 de julho de 2004 foi assinada, em Buenos Aires, uma nova Declaração conjunta que referendou o estabelecido anteriormente no quadro do "Convênio de Cooperação Educacional" entre a República Argentina e a República Federativa do Brasil.

Segundo documento o MEC, "Escolas de Fronteira do ano de 2008", a referida Declaração dispõe implementar, entre outras, a seguinte ação:

(...) desenvolvimento de um modelo de ensino comum em escolas de zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino de português e espanhol, uma vez cumprido os dispositivos legais de implementação. (MEC, 2008)

A interculturalidade no Programa Escolas de Fronteira.

De acordo com o MEC, pensando no sucesso dos processos de sensibilização, é muito importante partir do conhecimento prévio dos alunos, das famílias e de suas realidades por parte dos professores de outro país. Dessa forma foi previsto que escolas desenvolvessem

uma sistemática de trabalho de sensibilização dos pais, para que ocorresse desenvolvimento de atitudes positivas perante o bilinguismo e a interculturalidade.

Uma educação para essas escolas de fronteira, nesse contexto, implica no reconhecimento e visibilização das culturas envolvidas, tendo como base práticas de interculturalidade. Logo, como produto dessa interação e do diálogo entre os grupos envolvidos, tem-se, então, relações entre as culturas, o reconhecimento das características próprias e a visibilização do diferente como diferente (e não como "melhor" ou "pior").

Sobre a proposta, segundo os documentos do MEC - "Escolas de Fronteira do ano de 2008" - através da interculturalidade podemos entender pelo menos dois tipos de fazer diferentes: Entendemos por "interculturalidade", em primeiro lugar, um conjunto de práticas sociais, ligadas ao estar com o outro, entendê-lo, trabalhar com ele, produzir sentido conjuntamente. Essa dimensão da interculturalidade é a dimensão das vivências, fundamental no campo dos conhecimentos atitudinais. E, segundo o MEC, podemos entender a interculturalidade também como conhecimentos sobre o outro, sobre o outro país, suas formas históricas de constituição e de organização. Conhecimentos esses que precisam estar presentes curricularmente nos projetos de aprendizagem planejados e executado nas escolas. Esta é a dimensão informacional da interculturalidade.

Portanto, na visão do Ministério da Educação, trata-se de um programa que tem proporcionado às comunidades, às escolas envolvidas e aos próprios Ministérios da Educação (de ambos os países) a oportunidade de vivenciar relações interculturais e desenvolver o trabalho bilíngue.

Cultura, Interculturalidade e Multiculturalismo: Problematizando algumas ideias

Após o ingresso no programa de mestrado, no início de 2016, muitas leituras foram realizadas e, por consequência, muitos "conceitos" previamente estabelecidos foram sendo desconstruídos. Inicialmente esse processo de desconstrução não ocorreu de forma natural e senti um grande estranhamento no início desta caminhada. Hoje, mais madura no caminhar da vida de mestranda, penso que estranhar e estranhar-se é algo muito importante porque nos coloca em movimento, em busca, na marcha pelo conhecimento, em busca de nossos esclarecimentos. Sem dúvida, esse é um momento conflitante, pois não é fácil enxergar além do que estamos acostumados, abrir nossos horizontes e estar em constante movimento de construção e desconstrução dos saberes adquiridos. Mas este é o processo, e que rico processo de aprendizagem.

Falar de multiculturalismo ou interculturalidade é tarefa laboriosa, pois significa reconhecer a diversidade constituída das sociedades modernas. Para o encaminhamento desta investigação realizei algumas leituras com o objetivo de problematizar os possíveis conceitos de cultura, multiculturalismo e interculturalidade.

Não é possível falar de interculturalidade ou multiculturalismo sem adentrar ao conceito de cultura, um conceito polissêmico e, portanto, de difícil definição.

Neste cenário, Marilena Chauí, na obra "*Cultura e Democracia*", em suas primeiras palavras, trata de buscar a origem, de forma muito cuidadosa, mostrando o surgimento do termo:

Vindo do verbo latino *colere*, na origem cultura significa o cultivo, o cuidado. Inicialmente era o cultivo e o cuidado com a terra, donde a agricultura, com as crianças, donde puericultura, e com os deuses e o sagrado, donde culto. Como cultivo, a cultura era concebida como uma ação que conduz à plena realização das potencialidades de alguma coisa ou de alguém; era fazer brotar, frutificar, florescer e cobrir de benefícios. (CHAUÍ, 2008, p. 55)

Chauí (2008), caminha ao longo da história retratando os estágios, conceitos e valores atribuídos ao termo. Para a autora, o mercado trata a cultura como objeto de consumo, entretenimento e passatempo, levando ao lado oposto do significado criador e crítico das obras culturais. Do ponto de vista da autora, a democracia caracteriza-se como ideal identitário de um regime político, isso envolve questões sociopolíticas, como a igualdade de todos determinada por lei. Diante desta problematização é possível perceber a clareza e transparência que tanto a cultura como a democracia desviam, no Brasil, do contexto do seu surgimento, tornando-se muitas vezes ferramenta de utilização do poder público para criar um falso contexto social e democrático em meio aos conflitos e privilégios existentes.

Na obra "*Reconhecer para Libertar*", de Boaventura De Souza Santos (2003), encontramos que a cultura tornou-se um conceito estratégico central para a definição de identidades e de autoridades no mundo.

A discussão sobre uma educação multicultural é decorrente de uma diversidade de fenômenos. Podemos destacar aqui os movimentos dos negros, dos indígenas, dos sem terra. Para Santos e Nunes (2003), a expressão "multiculturalismo" denota a coexistência de formas culturais ou de grupos caracterizados por culturas distintas dentro de "sociedades modernas".

Ao tratar de multiculturalismo, os autores afirmam que:

Multiculturalismo, justiça multicultural, direitos coletivos, cidadanias plurais, são hoje alguns dos termos que procuram jogar com as tensões entre a diferença e a igualdade, entre a exigência de reconhecimento da diferença e da redistribuição que permita a realização da igualdade. [...] (SANTOS; NUNES, 2003, p.25)

Existem também, críticas levantadas à respeito do multiculturalismo, tanto por conservadores, como por setores progressistas e de esquerda. As principais são: que o conceito de multiculturalismo é um conceito eurocêntrico, que o multiculturalismo seria a expressão por excelência da lógica cultural do capitalismo multinacional ou global, que o multiculturalismo tende a ser "descritivo" e "apolítico".

Apesar das críticas enunciadas acima, o termo "multiculturalismo" generalizou-se como modo de designar as diferenças culturais em um contexto transnacional e global. [...] a expressão pode continuar a ser associada a conteúdos e projetos emancipatórios e contra-hegemônicos nos Estados-nação ou em escala global. [...] (SANTOS; NUNES, 2003, p.33)

Boaventura de Souza Santos (2003) defende a igualdade sempre que a diferença gerar inferioridade, por outro lado, defende a diferença sempre que a igualdade implicar em descaracterização. O discurso sobre a interculturalidade se insere na necessidade de colocar em diálogo as várias culturas, bem como no reconhecimento da necessidade de através do diálogo das múltiplas culturas estabelecer novos conhecimentos e novas culturas. Na obra *"Las bases histórico-políticas de la interculturalid"*, Ana Maria Rocchietti (2011) considera que:

Afirmar la verdad de la cultura funda una conciencia politica (aquella que a diferencia de la conciencia social cargada de representaciones deisputa el poder o tensa por hacerlo) que "explica" la realidad, procura sujetarla a sua gobierno y tensa por universalizar su perspectiva. Seria este el "contenido mínimo" de su verdad. Las palabra son acontecimientos que sostienen su verdad ideológica em el contexto de la economia política de las sociedades latinoamericanas. (ROCCHIETTI, 2011, p. 13)²

² Afirmar a verdade da cultura fundou uma consciência política (que ao contrário da consciência social representações carregadas ou poder deisputa tensa a fazê-lo) que " explica " a realidade, procura ter um governo sua e tensa universalizar sua perspectiva. Este seria o "mínimo" de sua verdade. Os acontecimentos de palavras estão prendendo sua ideológica verdade em contexto da economia política das sociedades latino-americanas. (tradução nossa)

Etnomatemática: Uma possibilidade

Quando pensamos sobre o Ensino da Matemática, esporadicamente o relacionamos com a cultura, com o contexto histórico e com a diversidade cultural. Muitos professores julgam que não há lugar para tais conexões dentro da sala de aula quando o assunto é Ensino da Matemática.

Ubiratan D'Ambrosio em sua obra "*Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade*", defende a Etnomatemática como um programa de pesquisa em história e filosofia matemática, com óbvias implicações pedagógicas. Para o autor, que é considerado o pai da Etnomatemática:

A proposta pedagógica da Etnomatemática é fazer da matemática algo vivo, lidando com situações reais no tempo [agora] e no espaço [aqui]. E, através das crítica, questionar o aqui e o agora. Ao fazer isso, mergulhamos nas raízes culturais e praticamos dinâmica cultural. Estamos, efetivamente, reconhecendo na educação a importância das várias culturas e tradições na forma de uma nova civilização, transcultural e transdisciplinar. (D'AMBROSIO, 2002, p. 46)

Mais do que a cultura, a Etnomatemática, assim como entendemos, está interessada em examinar a diferença cultural no âmbito da educação matemática. Para Gelsa Knijnik:

Para a Etnomatemática, a cultura passa a ser compreendida não como algo pronto, fixo e homogêneo, mas como uma produção, tensa e instável. As práticas matemáticas são entendidas não como um conjunto de conhecimentos que seria transmitido como uma "bagagem", mas que estão constantemente reatualizando-se e adquirindo novos significados, ou seja, são produtos e produtos de cultura. (KNIJNIK, 2012, p. 26)

Acreditamos, que a Etnomatemática vêm completamente alinhada com esta proposta de pesquisa. Meu ponto de partida, é que a Etnomatemática seja uma possibilidade de Ensino de Matemática, quando tratamos do Ensino da Matemática em Escolas de Fronteira.

Metodologia de Pesquisa

Como afirmam Araújo e Borba em "*Construindo pesquisas coletivamente em Educação Matemática*" não existe uma receita metodológica pronta para a realização de pesquisas na nossa área. Alves Mazzotti (1998) citado por Araújo e Borba (2004), declara que quando decidimos fazer uma pesquisa, partimos de uma inquietação inicial. Com um planejamento

não rígido, iniciamos nosso processo de busca no qual devemos sempre estar abertos para encontrar o inesperado, Assim, nosso planejamento deve ser flexível para que não "sufoquemos" a realidade.

Penso que esta pesquisa deve ser algo assim, aberta. Aberta para a realidade. É fato que quando decidimos pesquisar algo, comumente temos um prévio conhecimento sobre o assunto, conhecimento este, que fez surgir todas as inquietações e estranhamentos já citados no texto. Entendo que não podemos chamar isso de concepção e muito menos de hipótese. Aqui, o que não podemos é nos deixar guiar apenas por esse conhecimento prévio já adquirido, usar exclusivamente essas lentes para analisar nossa pesquisa, pois, dessa forma, deixamos muitas coisas passarem despercebidas, na medida em que já estamos com um pré-conceito formado do que encontraremos. E isso é o que não desejamos para nossa investigação. Sendo assim, eu, enquanto pesquisadora, farei o exercício de não olhar minha pesquisa apenas pelas lentes da experiência já vivida, pois isso poderá me impedir de ver os diferentes saberes que ali afloram.

Sendo assim, seguirei aberta para a exploração, ciente que as coisas vão se modificando na medida em que vou caminhando, estudando, conhecendo e me envolvendo com meu objeto de pesquisa. Como afirmam Araújo e Borba (2004), é natural que as modificações aconteçam, à medida que a própria experiência com o trabalho de campo e as leituras de novas referências que levam o pesquisador a ganhar uma nova perspectiva que vai transformando o foco em questão.

À vista disso, quero ouvir a pesquisa, ouvir o que minha interrogação tem a dizer. Sei que minha indagação é algo em movimento e, por isso o resultado de nossa busca não está nem na chegada e nem na partida, mas se dispõe em nossa travessia, como já afirmou João Guimarães Rosa em sua obra "*Grande Sertão: Veredas*". Quero compreender para interpretar e interpretar para compreender meu objeto de interrogação. Sendo assim, nesse momento (e talvez em todos os outros), talvez não consiga me adequar dentro de uma caixeta metodológica e afirmar que seguirei exatamente esta ou aquela linha. Creio que não há situação ideal de comunicação que deve ser seguida em uma pesquisa, pois cada pesquisa é única, e diante disso, cada proposta não deve tentar usar ou limitar-se a um padrão. Penso que isso acaba reduzindo a pesquisa. Pierre de Bourdieu em sua obra "*Compreender*", afirma que:

Não creio que por isso se possa remete-se aos inumeráveis escritos ditos metodológicos sobre as técnicas de pesquisa. Por mais úteis que possam ser para

esclarecer tal ou qual efeito que o pesquisador pode exercer "sem o saber", lhes falta quase sempre o essencial, sem dúvida porque permanecem dominados pela fidelidade a velhos princípios metodológicos que são frequentemente decorrentes, como o ideal da padronização dos procedimentos [...] (BOURDIEU, 1997, p. 693)

Após dialogar um pouco com os autores que tratam da parte metodológica, conheci Uwe Flick, que em sua obra *“Uma introdução à Pesquisa Qualitativa”* me apresentou as investigações que são realizadas através de Grupo Focal. De imediato, tal instrumento me despertou imenso interesse. Inicialmente, foi pelo fato de permitir ao pesquisador compreender os processos de construção da realidade vivenciada por determinados grupos sociais, assim como, de compreender práticas cotidianas e comportamentos prevalentes de alguns indivíduos que compartilham traços comuns, traços estes, que são relevantes para o estudo em questão. A autora Bernardete Gatti tenta definir grupo focal em sua obra *“Grupo Focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas”* afirmando que o grupo focal é uma técnica de pesquisa, onde um conjunto de pessoas é selecionado pelo pesquisador para discutir e comentar um tema, que é o objeto de trabalho, ela salienta que o grupo em questão deve possuir algumas características comuns, como por exemplo, a vivência do tema discutido.

Diante disso, o que farei é reunir um pequeno grupo, cerca de 5 professoras desta escola de fronteira e conversar/discutir/comentar o tema em questão com elas. Inicialmente, começarei a conversa tratando sobre elas mesmas: quem são, onde vivem, formação, disciplinas que atuam, como vieram trabalhar nesta escola de fronteira. Posteriormente, sobre o tempo de atuação nesta escola (o objetivo é que seja anterior ao processo de implantação sobre o processo de implantação do PROGRAMA ESCOLA DE FRONTEIRA) e, por fim, sobre o PROGRAMA ESCOLA DE FRONTEIRA: processo de implantação, como funciona hoje, o que influencia em suas práticas, em suas metodologias, no fazer dentro da sala de aula, que saberes afloram dentro desta escola com tamanha diversidade e o que elas esperam deste programa para o futuro. No final do encontro com o grupo de professoras, a intenção é que as mesmas possam escrever uma carta, como se estivessem direcionando para uma Escola qualquer do Brasil, Escola está que está localizada em região de fronteira e que pretende implantar o PROGRAMA ESCOLA DE FRONTEIRA. O propósito aqui, é que eu possa compreender através da escrita algo que ainda não tenha sido exposto na discussão anterior.

Deste modo, usaremos a História Oral para registrar as oralidades e analisar as narrativas do encontro com o grupo de professoras. Na Educação Matemática, a oralidade sempre foi um instrumento para compreender os objetos que dispomos para nossas indagações. Garnica ajuda a fundamentar a escolha por este método:

[...] A justificativa para isso é simples: quem usa a História Oral visando a compreender o que quer que seja, estará, intencionalmente, produzindo fontes que podem -ou não- servir para expor perspectivas biográficas e contextuais não só sobre aquilo que se estuda, mas sobre aqueles que, com seus depoimentos, permitem-nos uma aproximação ao objeto analisado. [...] (GARNICA, 2010, p. 31)

Sendo assim, o que consigo nesse instante é apenas afirmar que estou iniciando a caminhada, com um procedimento totalmente ajustável á realidade que encontrarei dentro desta Escola de Fronteira e junto a estes professores que serão ouvidos.

Considerações Finais

Diante do exposto e de meus anseios de pesquisa penso que investigar a Proposta de Cooperação Educacional - Escolas de Fronteira- na Escola Theodureto, em Dionísio Cerqueira/Santa Catarina, é algo que pode ser significativo no sentido de pensar em uma Educação Matemática voltada para essa diversidade cultural existente na região onde essa escola está inserida - Região da Tri Fronteira - lugar de rica diversidade cultural. Essa investigação vem no sentido de fazer da Matemática uma disciplina que preserve a diversidade sem produzir desigualdade discriminatória.

Referências

ARAÚJO, J. L.; BORBA, M. C. *Construindo pesquisas coletivamente em educação matemática*. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.) **Pesquisa qualitativa em educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Cap.1, p.25-45. 120 p. (Coleção Tendências em Educação Matemática).

BOURDIEU, P. Compreender. **A miséria do mundo**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1997 p.693-713.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia**. En: Crítica y emancipación: Revista latinoamericana de Ciencisd Sociales. Buenos Aires: Clasco, 2008.

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade.** 2º Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FLICK, U. **Uma introdução à Pesquisa Qualitativa.** 2º Edição. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GARNICA, A. V. M. Registrar Oralidades, Analisar Narrativas: sobre pressuposto da História Oral em Educação Matemática. **Ciências Humanas e Sociais em Revista Seropédica**, Rio de Janeiro, v.32 n.2, p. 29-42, dez 2010.

GATTI, P. A. Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas. 1º Edição. Brasília: Líber, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Escolas de Fronteira. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-fronteira/escola-de-fronteira>> Acesso em: 18 de mai. de 2016.

KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVEIRA, J. **Etnomatemática: currículo e formação de professores.** 2º ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC: 2010.

KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; GIONGO, I. M.; DUARTE, C.G. **Etnomatemática em movimento.** 1º ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2012. - (Coleção Tendências em Educação Matemática)

MORIN, E. **Ensinar a viver** - manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. 1 ed. Porto Alegre: Meridional. Sulina, 2015.

ROSA, J. G. **Grande Sertão: Veredas.** 19. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROCCHIETTI, A. M.; ZAVALA, G. P.; PIZZI, J. **Las bases histórico-políticas de la Interculturalidad.** 1ºed. Buenos Aires: Centro de Investigaciones Precolombianas, 2011.

SANTOS, B. S.; NUNES, J.A. Introdução: para ampliar a cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, B.S, (Org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.