

Epistemologias Indígenas e a Ampliação das Compreensões Epistemológicas da Ciência Ocidental

Indigenous Epistemologies and the Broadening of Western Science's Epistemological Understandings

Epistemologías indígenas y la expansión de la comprensión epistemológica de la ciencia occidental

Jonathas Antunes do Vale¹

Marcelo Calegare¹

DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v32i72.2241>

Resumo: Este artigo apresenta um debate crítico sobre as epistemologias indígenas. Desenvolvidas, praticadas e transmitidas pelos povos indígenas, essas epistemologias representam modos de compreender e interagir com o mundo que antecedem e transcendem os paradigmas científicos contemporâneos. Metodologicamente, trata-se de um artigo de ensaio teórico, fundamentado em uma revisão crítica de literatura. O objetivo deste artigo é promover uma reflexão crítica acerca da importância das epistemologias indígenas na ampliação das compreensões epistemológicas da ciência ocidental. Para tanto, a discussão está estruturada a partir de dois eixos temáticos e seus respectivos subtemas: (1) violência colonial e a desvalorização das epistemologias indígenas; (2) epistemologias indígenas (sistemas de conhecimento; sistemas de formação; sistemas de especialistas; tecnologias e práticas). Concluímos que as epistemologias indígenas emergem como ferramentas potentes para ampliar os horizontes de reflexão e ação, oferecendo modos outros de pensar e agir diante dos problemas da humanidade.

Palavras-chave: povos indígenas; epistemologia indígena; conhecimento indígena; ciência ocidental.

Abstract: This article presents a critical debate on indigenous epistemologies. Developed, practiced, and transmitted by indigenous peoples, these epistemologies represent ways of understanding and interacting with the world that precede and transcend contemporary scientific paradigms. Methodologically, this is a theoretical essay article, based on a critical literature review. The aim of this article is to foster critical reflection on the importance of Indigenous epistemologies in broadening the epistemological understandings of Western science. To this end, the discussion is structured around two thematic axes and their respective sub-themes: (1) colonial violence and the devaluation of indigenous epistemologies; (2) indigenous epistemologies (knowledge systems;

¹ Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, Amazonas, Brasil.

training systems; expert systems; technologies and practices). We conclude that indigenous epistemologies emerge as powerful tools for broadening horizons of reflection and action, offering alternative ways of thinking and acting in the face of humanity's problems.

Keywords: indigenous peoples; indigenous epistemology; indigenous knowledge; Western science.

Resumen: Este artículo presenta un debate crítico sobre las epistemologías indígenas. Desarrolladas, practicadas y transmitidas por los pueblos indígenas, estas epistemologías representan formas de comprender e interactuar con el mundo que preceden y trascienden los paradigmas científicos contemporáneos. Metodológicamente, se trata de un ensayo teórico, basado en una revisión crítica de la literatura. El objetivo de este artículo es promover la reflexión crítica sobre la importancia de las epistemologías indígenas para ampliar la comprensión epistemológica de la ciencia occidental. Para ello, la discusión se estructura en torno a dos ejes temáticos y sus respectivos subtemas: (1) la violencia colonial y la devaluación de las epistemologías indígenas; (2) las epistemologías indígenas (sistemas de conocimiento; sistemas de formación; sistemas expertos; tecnologías y prácticas). Concluimos que las epistemologías indígenas emergen como herramientas poderosas para ampliar los horizontes de la reflexión y la acción, ofreciendo otras formas de pensar y actuar ante los problemas de la humanidad.

Palabras clave: pueblos indígenas; epistemología indígena; conocimiento indígena; Ciencia occidental.

1 INTRODUÇÃO

A palavra “epistemologia” pode ser compreendida, em seu sentido etimológico, como o estudo do conhecimento. Na concepção filosófica e científica ocidental, observa-se uma convergência quanto ao significado do termo, compreendido como o “[...] estudo crítico dos princípios, hipóteses e resultados das ciências já constituídas, e que visa a determinar os fundamentos lógicos, o valor e o alcance objetivo delas” (Cunha, 2022, p. 253). Na Filosofia, Epistemologia, grafada com inicial maiúscula, constitui uma das cinco áreas fundamentais da investigação filosófica, ao lado da Estética, da Ética, da Lógica e da Metafísica, dedicando-se à teoria do conhecimento científico (Mora, 1998). No âmbito da tradição filosófica ocidental, destacam-se diferentes doutrinas epistemológicas, entre as quais o Empirismo, o Idealismo, o Materialismo, o Objetivismo e o Realismo (Appolinário, 2004). Apesar da diversidade dessas correntes, todas convergem para a investigação da origem, da natureza e da validade do conhecimento.

Ampliando essa compreensão, podemos dizer que a epistemologia se refere aos sistemas de conhecimento de determinado povo ou grupo social. Nesse sentido, tem havido a defesa da existência de epistemologias outras, que não apenas

aquela ocidental. Dentre essas outras estão as chamadas epistemologias indígenas, que constituem sistemas complexos de conhecimento fundamentados em práticas milenares de observação e experimentação, que orientam a relação entre os seres humanos, a natureza e o cosmos dos povos indígenas. Desenvolvidos, praticados e transmitidos ao longo de gerações, os sistemas de conhecimentos indígenas² representam modos de compreender e interagir com o mundo que antecedem e transcendem os paradigmas científicos ocidentais. Resultado de milhares de anos de produção, vivência e experimentação, esses conhecimentos têm como laboratório o próprio mundo, a natureza, a coletividade humana e as experiências acumuladas ao longo do tempo (Luciano Baniwa, 2025). Ainda que não decorram da aplicação das metodologias científicas ocidentais, envolvem processos contínuos de elaboração, sistematização e refinamento teórico e empírico, validados por meio de critérios e práticas estabelecidos pelos próprios especialistas indígenas (Levis *et al.*, 2024).

A preservação dessas epistemologias garante a continuidade de uma pluralidade de memórias, histórias, linguagens e modos de vida, expressos nas formas próprias com que os povos indígenas concebem, interpretam e organizam o mundo. O esforço de preservação dessas epistemologias se coloca como resistência contra séculos de violência colonial, narrativas universalizantes da modernidade e a lógica eurocêntrica/ocidental, que historicamente buscaram deslegitimar, silenciar e subordinar os sistemas de conhecimento indígenas. A colonização investiu incessantemente na destruição dos corpos, saberes e pensamentos indígenas, numa tentativa sistemática de apagamento (Barreto *et al.*, 2024). Esse projeto colonizador utilizou-se da ciência moderna para produzir sobre os indígenas teorias e categorias hierarquizantes de “selvagens”, “primitivos” e “não civilizados”, que legitimaram a desumanização desses povos, descritos pelos colonizadores como “não humanos” ou “sub-humanos” (Luciano Baniwa, 2025).

Essa desumanização foi acompanhada por um violento silenciamento, que deu início a um processo de desvalorização e invalidação dos povos indígenas.

² Neste artigo, empregamos a expressão sistemas de conhecimento indígena por considerarmos que ela designa um conceito mais abrangente, referente ao conjunto de processos de produção, transmissão, validação e aplicação dos conhecimentos, constituindo as epistemologias próprias dos povos indígenas. Por sua vez, os termos saber ou saberes indígenas, quando utilizados, referem-se às expressões concretas desses sistemas, manifestadas nas práticas, tecnologias, rituais, formas de cuidado e modos de vida dos diferentes povos indígenas.

Como consequência, seus sistemas de conhecimento foram desqualificados por não se alinharem à lógica eurocêntrica/ocidental. Nessa linha, as epistemologias eurocêntricas/ocidentais discriminaram, desqualificaram e apagaram corpos e conhecimentos enraizados nos modos de vida de outros povos (Mignolo, 2003). Esse processo sustentou-se pela colonialidade do poder que, segundo Quijano (2005), se baseia na classificação social da população mundial a partir do conceito de raça, uma construção mental que expressa a experiência da dominação colonial sobre distintas formas de existência. Entendemos que esse projeto colonialista subalternizou os conhecimentos indígenas e produziu a imagem do indígena como “o outro”, caracterizado pela suposta ausência de conhecimento estruturado, de ciência, de civilidade e de tecnologias.

Além disso, a racionalidade eurocêntrica/ocidental orientou a produção e reprodução do conhecimento científico contemporâneo, promovendo a desvalorização sistemática dos sistemas de conhecimentos dos povos indígenas. Segundo Smith (2021), esse modelo hegemônico foi historicamente constituído por práticas racistas expressas a partir do racismo epistêmico, contribuindo para discriminar e deslegitimar esses conhecimentos. Mediante isso, tornou-se necessário a construção de alternativas capazes de questionar a hegemonia do paradigma científico eurocêntrico/ocidental e de abrir espaço para o reconhecimento das epistemologias indígenas, tanto no campo acadêmico-científico quanto social, econômico e político. Para tanto, nas últimas décadas, tem-se proposto o debate a partir das chamadas Epistemologias do Sul, em diálogo com o pensamento decolonial, constituindo um contraponto crítico-reflexivo ao modelo hegemônico/ocidental de construção do conhecimento científico e que orienta também os critérios de validação sobre o que é reconhecido como conhecimento científico (Nogueira; Guzzo, 2016).

As Epistemologias do Sul e o pensamento decolonial denunciaram a forma como a ciência ocidental e a epistemologia eurocêntrica instituem-se, frequentemente ignorando ou eliminando culturas, contextos políticos e modos de produção de conhecimentos que não se alinham ao pensamento eurocentrado/ocidental. Diante disso, alguns autores contribuíram para a reflexibilidade crítica a partir do pensamento decolonial e contracolonial, propondo alternativas epistemológicas baseadas nas especificidades sociais, políticas e culturais latino-americanas e do Sul Global (Castro-Gómez, 2005; Dussel, 2005; Escobar, 2003; Grosfoguel, 2012;

Maldonado-Torres, 2007; Mignolo, 2003; Quijano, 2005; Santos; Meneses, 2009; Walsh, 2005). Esse conjunto de reflexões críticas constituiu um movimento de resistência teórica e prática, política e epistemológica à lógica da modernidade/colonialidade, consolidado no chamado giro decolonial (Maldonado-Torres, 2007).

A perspectiva decolonial constitui um importante campo de debates e reflexões críticas no âmbito acadêmico-científico, na medida em que possibilita tensionar as estruturas epistemológicas da ciência eurocêntrica/ocidental, contribuindo para a valorização e o reconhecimento dos sistemas de conhecimento dos povos indígenas. Para esses povos, as concepções de ser humano e de mundo (ontologias), articuladas aos seus sistemas de conhecimento (epistemologias), constituem elementos fundamentais para problematizar e ampliar os horizontes do paradigma científico ocidental. Essas concepções e sistemas de conhecimento antecedem o processo de colonização e permanecem vivos nas diferentes concepções dos povos indígenas, que, muito antes do contato com os colonizadores, já possuíam sistemas próprios de formação, especialistas, tecnologias e práticas voltadas ao manejo da terra, a organização social e comunitária e aos cuidados em saúde.

Durante séculos, os povos indígenas foram forçados a se adaptar, subverter seus conhecimentos e desenvolver fluência aos modos eurocêntricos de produção de conhecimento (Kimmerer; Artelle, 2024). Contudo, o cenário acadêmico-científico contemporâneo exige uma inversão desse processo, tornando imprescindível que a ciência contemporânea também amplie seus paradigmas a partir dos sistemas de conhecimentos indígenas. Não se trata de incorporar um conhecimento novo ao campo científico e acadêmico, mas de reconhecer epistemologias robustas, práticas experimentadas e técnicas sustentáveis. São conhecimentos capazes de ampliar os paradigmas científicos e de fomentar contribuições fundamentais para o enfrentamento dos desafios que a própria ciência contemporânea ainda precisa superar.

Nessa linha, considerando a relevância das epistemologias indígenas em diferentes áreas da ciência, tem havido o desenvolvimento de estudos que buscam demonstrar a robustez científica desses conhecimentos. Por exemplo, Brondízio *et al.* (2021) evidenciaram que os saberes, valores e práticas de povos indígenas e comunidades locais oferecem caminhos inovadores para compreender e enfrentar os problemas socioambientais contemporâneos. Jessen *et al.* (2022)

destacaram que os conhecimentos indígenas ampliam a compreensão científica, gerando novas percepções em áreas como ecologia, evolução, fisiologia e ecologia aplicada. Reid *et al.* (2021) analisaram os conhecimentos indígenas relacionados à pesca e ao manejo da água, argumentando que a ciência biológica ocidental pode dialogar com sistemas de conhecimento indígena de modo a construir caminhos de coexistência plural.

Além disso, tem havido o reforço da amplitude teórica e a autonomia conceitual desses sistemas de conhecimento. Nessa linha, Barreto *et al.* (2024) discutiram a possibilidade de uma Antropologia Indígena, entendida como a formulação de conceitos e categorias próprios dos povos originários, capaz de explicar fenômenos sociocosmológicos sem a mediação das interpretações enviesadas da ciência eurocêntrica/ocidental. Severino Filho e Silva (2023) defenderam o fortalecimento do programa de etnomatemática como estratégia para descentralizar o pensamento científico global, reforçando que os povos indígenas detêm conhecimentos matemáticos milenares. Tenente, Barros e Machado (2023) destacaram a relevância dos conhecimentos indígenas sobre arte e artesanato, demonstrando como os fazeres específicos desses povos entrelaçam ciência, ecologia, escrita e cuidado com a natureza.

Outros estudos têm promovido debates nas ciências sociais e humanas, destacando a relevância e eficácia das medicinas indígenas e defendendo os sistemas de conhecimentos em cuidados, saúde e cura utilizados pelos povos indígenas Yapehmasã (Tukanos) (Barreto, 2017; Barreto *et al.*, 2024; Barreto, 2025a, 2025b). Nessa linha, Seixas *et al.* (2025) destacaram a relevância epistemológica, material e simbólica das medicinas indígenas diante da colonialidade do saber, apontando a necessidade de valorização desses conhecimentos ancestrais. E Vale (2025) e Vale e Calegare (2025) abordaram a procura pela medicina indígena para os cuidados em saúde e cura por pessoas não indígenas.

Considerando o contexto apresentado, torna-se pertinente problematizar a importância e a relevância das epistemologias indígenas, tendo em vista que seus sistemas de conhecimento podem contribuir para a ampliação dos horizontes epistemológicos da ciência contemporânea e para o desenvolvimento acadêmico e científico em diferentes áreas do conhecimento. Posto isso, este ensaio tem como objetivo promover uma reflexão crítica acerca da importância das epistemologias indígenas na ampliação das compreensões epistemológicas

da ciência ocidental. Para tanto, a discussão está organizada em dois eixos temáticos e seus respectivos subtemas: (1) a violência colonial e a desvalorização das epistemologias indígenas; e (2) as epistemologias indígenas, abordando seus sistemas de conhecimento, sistemas de formação, especialistas indígenas, tecnologias e práticas indígenas.

2 VIOLÊNCIA COLONIAL E A DESVALORIZAÇÃO DAS EPISTEMOLOGIAS INDÍGENAS

Nesse eixo temático, discutiremos a desvalorização das epistemologias indígenas como resultado de um longo processo histórico de violência colonial. Esse processo implicou na implementação de um projeto civilizatório fundamentado na conquista, dominação, aculturamento, genocídio, roubo e escravidão das civilizações originárias de *Abya Yala*. Conforme destacou Todorov (1982), a colonização foi, histórica e estruturalmente, brutal e sangrenta. Aqueles que sobreviveram ao genocídio foram, em sua maioria, submetidos à escravidão (Henrique, 2024). Além da escravidão, ocorreu a espoliação sistemática da cultura material e imaterial indígena. Centenas de peças, artefatos e indumentárias pertencentes a diferentes povos permanecem, até hoje, em museus europeus (Battestin; Bonatti; Quinto, 2019). Esse projeto de dominação não se restringe ao passado: ele persiste no presente por meio da supressão dos direitos territoriais dos povos indígenas e do silenciamento de seus conhecimentos ancestrais (Gonçalves; Espinoza; Duarte Júnior, 2021).

Soma-se a isso o contínuo processo de apropriação do conhecimento indígena pela ciência eurocêntrica/ocidental, que frequentemente se valeu dos conhecimentos indígenas sobre a floresta, as plantas e suas propriedades curativas sem oferecer o devido reconhecimento aos povos que os produziram. Segundo Smith (2021), a ciência eurocêntrica consolidou-se em estreita relação com o processo de colonização, beneficiando-se deste e perpetuando-se como um mecanismo de dominação por meio da apropriação dos conhecimentos indígenas. Diante disso, o pensamento eurocêntrico/ocidental contribuiu para a supressão de múltiplas formas de conhecimento, relegando ao esquecimento os conhecimentos ancestrais de diversos povos indígenas (Neves, 2008). Nesse sentido, a epistemologia eurocêntrica se sustentou historicamente por práticas coloniais marcadas pela violência, assassinato, roubo, racismo, discriminação e

apropriação intelectual, configurando um processo sistemático de apagamento e desvalorização das epistemologias indígenas.

A epistemologia eurocêntrica não apenas privilegiou o padrão de pensamento ocidental, mas também reduziu o “outro” à condição de objeto de estudo, negando-lhe o lugar de sujeito produtor de conhecimento (Grosfoguel, 2012). Essa epistemologia se mantém e se reproduz por meio da lógica da modernidade/colonialidade, a qual instituiu um padrão global de conhecimento baseado na marginalização e exclusão das epistemologias de povos subalternizados (Mignolo, 2017). Trata-se, portanto, de um modelo excludente e violento, sustentado pela colonialidade do saber e do poder.

Quijano (2005) problematizou o conceito de colonialidade ao compreender a modernidade como um processo contínuo de globalização iniciado com a colonização das Américas. Segundo o autor, tal processo deu origem ao capitalismo colonial/moderno e eurocentrado, estabelecendo um novo padrão de poder mundial. Esse padrão estrutura-se em dois eixos fundamentais: a classificação social da população com base na ideia de raça, enquanto construção colonial, e o eurocentrismo como forma hegemônica de racionalidade. Partindo dessa perspectiva, a colonialidade não se restringe ao domínio político ou econômico, mas consolida-se como uma estrutura profunda e duradoura que hierarquiza os conhecimentos outros, relegando as epistemologias não ocidentais à condição de subalternas. Essa hierarquização, por sua vez, nega a legitimidade de outros modos de conhecer e produzir saber, reforçando a centralidade e a pretensa universalidade da epistemologia eurocêntrica/ocidental.

Diante disso, torna-se essencial debater criticamente os mecanismos que sustentam a centralidade da epistemologia eurocêntrica/ocidental. A racionalidade inerente a tal epistemologia dominante, que ainda estrutura as formas de produção e validação do conhecimento no mundo contemporâneo, impõe-se como modelo único e verdadeiro. Nessa linha, para desenvolver uma crítica contra-hegemônica, têm-se desenvolvido críticas a respeito de como essa epistemologia se mantém e se reproduz. Dussel (2005) argumentou que a hegemonia eurocêntrica se mantém a partir do conceito de modernidade, pelo qual a Europa é concebida como o centro da História Mundial, enquanto as demais culturas são relegadas à condição de periferia. Importante ressaltar que o eurocentrismo se sustenta por meio de um modelo de colonialismo que atravessa as dimensões

econômica, política, social e cultural, definindo hierarquias e diferenças de classes sociais, raciais e epistemológicas. Nesse sentido, Smith (2021) apontou que a manutenção das epistemologias eurocêntricas ocorre por meio do racismo epistêmico. Um mecanismo que sustenta a exclusão de saberes outros e privilegia as políticas identitárias vinculadas ao pensamento eurocentrado.

A partir da perspectiva colonialista do pensamento eurocêntrico/ocidental, a ciência ocidental foi reconhecida como a única forma legítima de compreender e traduzir as relações entre os seres humanos e o universo, assumindo o monopólio da produção, validação e comprovação dos saberes (Calegare *et al.*, 2025). Segundo Luciano Baniwa (2025), esse projeto colonizador apropriou-se da ciência moderna como instrumento de poder, utilizando-a para produzir teorias e categorias hierarquizantes sobre os povos indígenas como “selvagens”, “primitivos” e “não civilizados”, que legitimaram sua desumanização e subalternização ao serem classificados como “não humanos” ou “sub-humanos”. Esse processo resultou em um apagamento progressivo dos conhecimentos indígenas, tão profundo que muitos povos foram transformados em “comunidades de iguais”, perdendo parte significativa de seus saberes e práticas ancestrais (Krenak, 2015).

Dessa forma, ao longo da história, as epistemologias indígenas foram sistematicamente marginalizadas e desvalorizadas por não se adequarem à racionalidade eurocêntrica/ocidental. Embora constituam sistemas de conhecimento complexos, coerentes e legitimados pelos próprios povos indígenas, esses conhecimentos continuam sendo amplamente desconsiderados como científicos. Essa deslegitimação decorre da permanência de uma lógica colonial, eurocêntrica e racializada que ainda orienta os critérios de validação e reconhecimento do conhecimento.

3 EPISTEMOLOGIAS INDÍGENAS

Na seção anterior, abordamos a maneira como as epistemologias indígenas foram silenciadas pelo processo colonizador/moderno. Já neste eixo temático, discutiremos as epistemologias indígenas como sistemas complexos e integrados de conhecimento, sustentados por práticas milenares de observação, experimentação e interação que orientam as relações entre seres humanos, natureza e cosmos. Segundo Levis *et al.* (2024), essas epistemologias emergem de milênios de engajamento concreto com o mundo e de um processo contínuo de experimentação

empírica e simbólica, no qual o conhecimento é produzido de forma relacional e contextual. Dessa maneira, as epistemologias indígenas foram desenvolvidas, praticadas e transmitidas ao longo de gerações, constituindo um sistema de conhecimento que expressa modos próprios de compreender e interagir com o mundo, modos que antecedem e transcendem os paradigmas científicos contemporâneos. Diante disso, propomos discutir as epistemologias indígenas a partir de quatro dimensões interconectadas: (1) sistemas de conhecimentos, (2) sistemas de formação/aprendizagem, (3) especialistas indígenas, (4) técnicas e práticas indígenas.

4 SISTEMAS DE CONHECIMENTOS

Entendemos por sistemas de conhecimento o conjunto de crenças, significados e convicções construídos ao longo de processos históricos e socioculturais, a partir da relação que pessoas ou povos estabelecem com o meio em que vivem. Esses sistemas se constituem tanto por meio de experiências cotidianas quanto por procedimentos sistemáticos, os quais orientam as formas de compreender, interpretar e explicar o mundo. Nesse sentido, a literatura aponta a existência de pelo menos cinco formas básicas de conhecimento utilizadas para a explicação da realidade: o científico, o empírico, o filosófico, o teológico e o artístico (Appolinário, 2004). Entretanto, os sistemas de conhecimento dos povos indígenas não se enquadram nessas categorias, uma vez que se distinguem tanto em sua matriz conceitual quanto em seus fundamentos metodológicos, constituindo formas próprias de produção, experimentação e validação do conhecimento.

Os sistemas de conhecimento dos povos indígenas compõem uma estrutura complexa e diversificada, resultado de uma rica herança ancestral formada por saberes e práticas oriundas das experiências desses povos em seus territórios, sobretudo nas florestas. De acordo com Barreto (2025b), para o indígena há múltiplas maneiras de acessar e construir conhecimento: por meio dos sonhos, da linguagem, da circulação do próprio saber, do aprendizado com outros seres humanos, das plantas e de outros elementos da natureza, bem como através do movimento do tempo e das constelações. Esses conhecimentos, simultaneamente teóricos e práticos, possuem lógicas, racionalidades e modos próprios de produção, validação, disseminação e aplicação, os quais continuam garantindo a existência

dos povos indígenas em conformidade com suas ancestralidades, modos de vida e línguas (Luciano Baniwa, 2025).

Ao longo dos séculos, os povos indígenas desenvolveram métodos singulares e eficazes para compreender e explicar os fenômenos do mundo, assegurando a continuidade de suas sociedades e a (re)produção de seus modos de vida. Esses saberes, acumulados e transmitidos de geração em geração, configuram um processo de aprendizagem contínuo, dinâmico e em constante transformação, consolidado de forma autônoma e independente das estruturas de conhecimento do mundo ocidental colonizador. Muito antes da colonização da *Abya Yala*, diversas sociedades indígenas já apresentavam complexas organizações sociais, políticas e econômicas, conforme demonstram registros históricos e científicos que atestam sua relevância para a história mundial.

Corroborando essa perspectiva, Melo, Araújo e Araújo (2025) destacaram que as civilizações originárias de *Abya Yala*, como Maias, Incas e Astecas, desenvolveram sistemas de engenharia, astronomia, política, agricultura e religião, evidenciando formas sofisticadas e complexas de compreender e representar o mundo. A presença e a contribuição desses povos no território da *Abya Yala* refletem uma diversidade histórica, cultural e epistemológica de grande relevância.

No território brasileiro, a presença indígena denotou-se pela construção de civilizações sustentáveis e autônomas, baseadas em saberes próprios e em modos de vida profundamente vinculados à natureza (Luciano Baniwa, 2023). Entretanto, como observou Krenak (2015), as tradições desses povos, em sua maioria, não deixaram registros escritos sobre sua história, geografia ou territórios.

Na atualidade, observamos um número crescente de registros e estudos sobre os sistemas de conhecimento indígenas, descritos e discutidos em livros e artigos científicos. Um exemplo é o trabalho de Luciano Baniwa (2023), que evidenciou a ampla diversidade de saberes indígenas relacionados às espécies nativas, resultado de sua ligação milenar com a floresta. O autor destacou ainda que esses povos desenvolveram notável habilidade no cultivo de centenas de outras espécies, como milho, batata-doce, cará, feijão, tomate, amendoim, tabaco, abóbora, abacaxi, mamão e erva-mate, entre muitas outras. Outro importante legado refere-se aos conhecimentos medicinais milenares e ao uso de plantas com propriedades curativas, que continuam a influenciar práticas terapêuticas desses povos (Calegare *et al.*, 2025).

Outro exemplo é o estudo de Barreto *et al.* (2018), os autores apresentaram a constituição e circulação dos conhecimentos entre o povo indígena Yepamahsã (Tukano), os quais se estruturam a partir de um tripé cosmológico. Esse sistema é composto por: (1) *kihti-ukuse*, o corpus mítico que reúne narrativas e histórias dos primeiros ancestrais; (2) *bahsese*, a arte das palavras e comunicações dos especialistas *kumu*, *yai* e *baya* com os seres humanos invisíveis *waimahsã*; (3) *bahsamori*, conjunto de expressões sociais e rituais situados no tempo e no espaço. Assim, para os Yepamahsã e outros povos de línguas tukano oriental, arawak e nadehup da região do Alto Rio Negro, o conhecimento e a prática estão interligados, uma vez que utilizam as narrativas do *kihti-ukuse* nas práticas de *bahsese*, promovendo, dessa forma, o *bahsamori*.

Em um outro estudo, Ribeiro e Kenhirí (2024) apresentaram os sistemas de conhecimento entre os Desâno (Dessano), povo indígena do rio Tiquié, afluente do rio Uaupés, no Alto Rio Negro. Segundo os autores, esse povo Desâno organiza suas atividades de subsistência a partir de um calendário orientado pelas constelações, permitindo dividir o clima regional em diferentes “verões”, intercalados por períodos de chuva, cujo início é anunciado pelos astros. Os autores apontaram que tanto as constelações quanto as chuvas estão diretamente associadas aos ciclos econômicos naturais, relacionados ao amadurecimento e à coleta de frutas, às piracemas e à captura de insetos, como a maniara e a saúva, ambos de grande relevância alimentar.

Esses saberes demonstram que a construção do conhecimento indígena não se limita à relação com a natureza, mas envolve uma visão integrada de mundo, fundamentada em uma diversidade de sistemas de conhecimento. Além disso, cada povo indígena mobiliza formas próprias de saber, sustentadas por conhecimentos ancestrais que asseguram a continuidade das tradições culturais, dos modos de vida e das interpretações cosmopolíticas que orientam sua relação com o mundo. Essa pluralidade epistemológica tem sido evidenciada em diferentes estudos. Por exemplo, Reid *et al.* (2021) analisaram os conhecimentos indígenas relacionados à pesca e ao manejo da água, revelando o caráter sustentável e adaptativo dessas práticas. Santos *et al.* (2021) discutiram a respeito dos saberes associados às práticas alimentares e ao manejo da biodiversidade da floresta, apoiando-se em evidências arqueológicas, microbotânicas e etnográficas que demonstram a profundidade histórica desses sistemas de conhecimento.

De forma complementar, outros estudos, como o de Severino Filho e Silva (2023), destacaram que os povos indígenas detêm conhecimentos matemáticos milenares, o que evidencia a amplitude e a sofisticação de suas formas de raciocínio. Tenente, Barros e Machado (2023) ressaltaram a relevância dos saberes artísticos e artesanais indígenas, mostrando como esses fazeres entrelaçam ciência, ecologia, escrita e cuidado com a natureza. Por fim, Brondízio *et al.* (2021) argumentaram que os saberes, valores e práticas de povos indígenas e comunidades locais oferecem caminhos inovadores para compreender e enfrentar os desafios socioambientais contemporâneos.

5 SISTEMAS DE FORMAÇÃO

Compreendemos os sistemas de formação como um conjunto organizado de métodos, práticas e recursos que estruturam os processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para a aprendizagem e a transmissão de conhecimentos, valores e habilidades essenciais à formação humana e ao desenvolvimento social e comunitário. Na racionalidade ocidental, os processos de ensino e formação têm suas origens nas chamadas civilizações “antigas” e consolidam-se durante a Idade Média, com a criação das universidades. Posteriormente, com a Revolução Industrial, fortalecem-se por meio da padronização dos sistemas de ensino e da expansão da educação formal, passando a ser concebidos como um direito universal e um instrumento de qualificação e especialização para o trabalho (Paula, 2009).

Sob uma perspectiva decolonial, esse modelo de formação não é neutro, mas está historicamente vinculado ao projeto da modernidade/colonialidade e à expansão do capitalismo ocidental. Sustentado por discursos de modernidade, cientificidade, racionalidade, progresso e desenvolvimento, esse modelo legitimou determinados métodos, instituições e paradigmas como universais, ao mesmo tempo em que subordinou, marginalizou ou invisibilizou outras formas de ensinar, aprender e produzir conhecimentos, entre elas aquelas desenvolvidas pelos povos indígenas.

Em contraste, entre os povos indígenas, os sistemas de formação diferem significativamente do modelo ocidental, pois não se baseiam na centralidade do especialista, no predomínio da escrita e dos livros, nem em espaços institucionalizados como escolas e universidades. O processo formativo ocorre de modo coletivo e integrado à vida cotidiana, orientado pela experiência, pela oralidade e

pela relação com a natureza, não tendo como finalidade central a especialização técnica ou a geração de riquezas materiais.

A formação indígena ocorre por meio da transmissão dos sistemas de conhecimentos de forma intergeracional, em um processo dinâmico que une prática e teoria, experiência e construção de saberes. Segundo Munduruku (2018), os povos indígenas sempre priorizaram a fala, a palavra e a oralidade como instrumentos fundamentais de transmissão de conhecimentos, tradições e costumes. De acordo com Kamaiurá e Kamayará (2023), os mais velhos e os anciãos desempenham papel central nesse processo, sendo responsáveis pela transmissão dos saberes aos mais jovens. Essa aprendizagem ocorre, sobretudo, por meio das práticas sociais cotidianas de cada povo, durante a pesca, a caça, o trabalho na roça, as brincadeiras, as danças, os rituais e as narrativas sobre os antepassados (Kaingang *et al.*, 2018).

É importante destacar que cada povo indígena desenvolve uma formação própria baseada em suas cosmologias. Por esse motivo, ao tratar da formação de especialistas indígenas, é fundamental considerar as terminologias próprias utilizadas por cada povo para designar seus especialistas e funções que exercem. Por exemplo, no estudo de Souza (2011) se destacou que, entre o povo Sateré-Mawé, a formação do especialista *Paini* (pajé e curandeiro) e do *Ipoityro* (benzedor e rezador) parte da concepção de um dom espiritual prévio, orientado por um “guia espiritual” que conduz os ensinamentos sobre cura. O aprendiz é acompanhado por um *Paini* mais experiente e passa por um longo período de formação, marcado por reclusão, restrições alimentares, rituais de purificação e domínio do corpo. Durante esse processo, ele aprende as práticas e atribuições das especialidades, desenvolvendo a concentração e o preparo espiritual necessários para interagir com os espíritos curadores. Caso não conclua a formação, torna-se *Ipoityro*. Ao finalizá-la, é reconhecido como *Paini*.

No estudo de Biazi (2017), são apresentados os diferentes processos de formação dos especialistas Kaingang da Terra Indígena Xapecó, destacando-se três categorias principais: o *Kujá* (pajé), o benzedor e o remediador. Segundo a autora, esses especialistas são escolhidos com base em sua espiritualidade e na capacidade de estabelecer contato com seus guias espirituais, *Vēnhkagta* e *Jagrě* (espíritos da mata), sendo orientados a seguir o caminho da sabedoria em consonância com os costumes e as tradições do povo Kaingang. Os processos

formativos diferenciam-se quanto à forma de escolha, à duração e às exigências específicas de cada especialidade. O *Kujá*, por exemplo, percorre um longo e rigoroso processo de preparação, composto por onze etapas específicas, denominadas “correntes”. Além da formação, cada especialista pertence a uma das duas metades clânicas que estruturam a organização social Kaingang — *Kamě* e *Kanhru* —, cada uma identificada por sua respectiva marca (*rã*). A presença de especialistas pertencentes a ambas as metades é fundamental para a manutenção do equilíbrio cosmológico desse povo.

De modo semelhante, Barreto *et al.* (2018) descreveram o processo de formação entre os Yepamahsã (Tukano), Utãpirõ-porã (Tuyuka) e Ukori-mahsã (Dessana), cujos especialistas são denominados *Kumu* (benzedor), *Yaí* (pajé), *Baya* (mestre de cerimônias) e *Bahsegũ* (mulher). Os aprendizes recebem formação cosmológica e cosmopolítica, aprendendo desde a infância elementos sobre: *kihti ukũse*; *bahsese* e *bahsamori*, já descritos anteriormente. A preparação do *Yaí*, *Kumu*, *Baya* ou da *Bahsegũ* inicia-se ainda na gestação. O primogênito é escolhido com base em visões ou intuições dos *Kumuã* (especialistas) da família, e a gestação é acompanhada por dietas específicas e rituais, como o uso do *wiõ peose* (rapé) no corte do cordão umbilical, voltado à cura espiritual do recém-nascido. Por volta dos nove a onze anos de idade, o aprendiz passa por um longo processo formativo que inclui o uso ritual do *karphi* (ayahuasca) e do *wiõ* (rapé de paricá), substâncias que possibilitam a comunicação com os *waimahsã* (seres espirituais). Essa comunicação define sua especialidade, *Yaí*, *Kumu* ou *Baya*, sendo todo o processo acompanhado por um especialista mais experiente, responsável por transmitir as primeiras fórmulas e discursos do *bahsese* (Barreto *et al.*, 2018).

Esses exemplos evidenciam que o processo formativo de um especialista indígena é longo, rigoroso e embasado na compreensão de mundo de cada povo indígena. A formação não se limita à transmissão técnica de saberes, mas compreende uma preparação ancestral, corporal e espiritual que se inicia ainda na gestação e se prolonga por toda a vida. Trata-se de um processo formativo que valoriza a oralidade, a ancestralidade, a espiritualidade e a experiência comunitária como pilares da produção e da preservação do conhecimento. Ressalta-se, contudo, que esses sistemas de formação não devem ser generalizados, pois cada povo possui formas próprias de ensinar e aprender, baseadas em suas histórias, cosmologias e modos de vida específicos.

6 ESPECIALISTAS INDÍGENAS

Os especialistas indígenas detêm saberes ancorados em múltiplos campos do conhecimento — ambientais, astrológicos, sociais, históricos, técnicos, estéticos, corporais e ritualísticos — que em sua práxis articulam corpo, espírito e floresta em uma rede integrada de significados. Cada especialista, de acordo com sua função e papel na comunidade, domina práticas específicas relacionadas ao uso de ervas, raízes, banhas de animais, constelações e outros elementos essenciais ao cuidado e à cura da saúde física e espiritual, bem como à proteção coletiva de seu povo. Esses especialistas indígenas são responsáveis pela manutenção da saúde humana e ecossistêmica, mediando as relações entre os diferentes domínios: terrestre, aquático e aéreo. Sua atuação baseia-se em uma compreensão ampliada dos modos de comunicação e interação entre todos os seres, humanos e não humanos, orientada pela busca do equilíbrio e da coexistência harmônica entre o povo e o ambiente (Levis *et al.*, 2024).

Com base nessa compreensão, observamos que cada povo indígena organiza seus especialistas segundo sua própria nomenclatura e matriz cosmológica. Entre os povos Yepamahsã (Tukano), Utãpirõ-porã (Tuyuka) e Ukori-mahsã (Dessana), do Alto Rio Negro, por exemplo, esses especialistas são denominados *Yaí*, *Kumu*, *Baya* e *Bahsegũ* (Barreto *et al.*, 2018). No Território Indígena Xapecó, entre os Kaingang, destacam-se as categorias de *Kujá* (pajé), benzedor e remedieiro (Biazi, 2017). Entre os Sateré-Mawé, encontram-se os *Paini* (pajé e curandeiro) e os *Ipoityro* (benzedor e rezador) (Souza, 2011), enquanto, entre os Yanomami, os especialistas são conhecidos como *hekura* (pajés) (Yanomami, 2023).

Além desses especialistas, em diferentes territórios da Amazônia e de outras regiões do Brasil, encontram-se especialistas em práticas de cuidado e cura que, em decorrência dos processos históricos de colonização, interculturalidade e miscigenação, passaram a integrar tanto contextos indígenas quanto não indígenas. Nesse cenário, destacam-se especialistas reconhecidos popularmente como pajés, parteiras, rezadeiras, curadores, benzedeiros, pegadores de desmintiduras e costuradores de rasgaduras, que desempenham papel central nos processos de cuidado e cura (Vale, 2025). Apesar das diferenças terminológicas, dos processos de formação e das matrizes cosmológicas que fundamentam suas práticas, esses especialistas exercem funções essenciais nos rituais, nas celebrações e nas práticas

de cuidados de saúde e cura de seus povos e comunidades, frequentemente orientadas por observâncias específicas e restrições alimentares destinadas à preservação do equilíbrio corporal, espiritual e comunitário.

7 TÉCNICAS E PRÁTICAS INDÍGENAS

Os povos indígenas, com suas múltiplas formas de compreensão de mundo, desenvolveram técnicas e práticas diversas voltadas à manutenção da comunidade, à produção de alimentos, à captação de água, à prevenção e proteção da comunidade, bem como ao cuidado e à cura. Essas práticas, desenvolvidas ao longo de gerações, têm garantido a sobrevivência e a continuidade dos modos de vida desses povos. Por exemplo, os conhecimentos indígenas relacionados à pesca e ao manejo da água, evidenciando a complexidade dos sistemas tradicionais de gestão dos recursos hídricos (Reid *et al.*, 2021). Outro exemplo são as técnicas de estocar alimentos, os chamados “pães-de-índio³”. Essas práticas alimentares constituem um modelo de manejo sustentável da biodiversidade amazônica, sustentado por evidências arqueológicas, microbotânicas e etnográficas (Santos *et al.*, 2021). Também há exemplos de práticas e técnicas numéricas em contexto de ensino e aprendizagens indígenas, revelando como esses conhecimentos se articulam a lógicas próprias de aprendizado ao longo do tempo (Leite; Camargos, 2021).

Outras práticas envolvem o uso de plantas medicinais, ervas, rezas, benzi-mentos e outros rituais que articulam dimensões espirituais e práticas de cura. No caso do povo Huni Kuĩ, por exemplo, as práticas de cura física e espiritual incluem o uso de substâncias como *nixi pae* (ayahuasca), *dume deshke* (rapé), *kampũ* (kambô), *sananga* e diversas plantas medicinais (Meneses, 2018). Entre os Yepamahsã, utilizam-se o *Karphi* (ayahuasca) e o *wiõ* (rapé de paricá), substâncias que possibilitam a comunicação com os *waimahsã* (seres espirituais) (Barreto *et al.*, 2018). Entre os Dessano, fazem parte das práticas de cuidado elementos sagrados como *Karphi* (ayahuasca), *paricá* (rapé), *ipadu* (folha de coca) e tabaco (Diakara, 2020). Para o povo Macuxi, os cuidados são realizados com destaque

³ Pães-de-índio é a denominação atribuída a uma modalidade ancestral de processamento e armazenamento subterrâneo de alimentos vegetais desenvolvida por povos indígenas. Consiste na produção de massas obtidas a partir de diferentes plantas, processadas por técnicas específicas e posteriormente enterradas no solo para sua conservação por longos períodos.

para o ritual *tarenpokon*, que envolve o uso de ervas, banhos e rezas sobre bebidas, especialmente no tratamento de doenças como febre, quebrante e diarreia (Mandulão, 2022). Por fim, entre os Yanomami realizam-se rituais como *ëpenamou*, *paricá* e *hekuramou*, que envolvem a conexão com o mundo espiritual e o domínio de conhecimentos sobre plantas e raízes da floresta (Yanomami, 2023).

Em suma, esses estudos demonstram que as técnicas e práticas indígenas constituem sistemas de conhecimento de amplitude teórica e a autonomia conceitual historicamente desenvolvidos, testados e experimentados. A variedade de exemplos apresentados evidencia que essas práticas não são fragmentadas, mas articuladas às cosmologias próprias de cada povo, reafirmando a profundidade, a diversidade e a abrangência dos sistemas de conhecimentos indígenas em diferentes áreas da vida humana.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise crítica desenvolvida neste ensaio evidencia que as epistemologias indígenas constituem uma importante ampliação das compreensões epistemológicas da ciência ocidental. Essa afirmação se sustenta no reconhecimento de que os povos indígenas elaboraram, ao longo de milênios, sistemas complexos de conhecimento vinculados às dinâmicas cosmológicas e cosmopolíticas que estruturam suas existências e suas relações com o mundo. Suas práticas de subsistência, formas de organização comunitária, conhecimentos astrológicos, manejo florestal sustentável, cuidados com os ciclos ambientais e práticas de cura e cuidado revelam uma compreensão das interdependências entre seres humanos, espiritualidade, natureza e cosmos. A observação dessas práticas demonstra que elas não apenas asseguraram a sobrevivência de inúmeros povos indígenas ao longo da história, mas também contribuíram para a preservação da integridade das florestas e dos territórios em que habitam.

Nessa linha, as epistemologias indígenas configuram modos complexos, dinâmicos e interconectados de compreender o mundo, sustentados por sistemas próprios de conhecimento. Essas epistemologias emergem de um processo contínuo de observação empírica, enraizado na experiência comunitária, na oralidade e na ancestralidade. Expressam a racionalidade dos povos indígenas, construída de maneira relacional e não hierárquica, presente nas práticas, técnicas e nos modos de produzir e transmitir o conhecimento. Entretanto, ao longo da história, essa

racionalidade e os sistemas de conhecimento indígenas foram marginalizados e desvalorizados por contrastarem e não se alinharem aos modelos fragmentados e hierarquizados que caracterizam a ciência contemporânea, a qual historicamente busca separar o empírico do senso comum, a alma do corpo, a saúde da doença, além de adotar a objetividade e a neutralidade como critérios universais de validação do saber.

Refletir criticamente sobre as epistemologias indígenas significa, assim, questionar a própria ideia de uma ciência universal e a pretensão de modernidade que sustentou o pensamento científico eurocêntrico/ocidental. A valorização e reconhecimento científico das epistemologias indígenas exige mais do que uma inclusão simbólica, requerendo um movimento efetivo de decolonização epistêmica. Isso implica romper com a crença de que o conhecimento válido é apenas aquele produzido segundo critérios eurocêntricos/ocidentais e reconhecer que a humanidade sempre construiu múltiplas formas de compreender e explicar os fenômenos do mundo. Implica, ainda, reconhecer que os desafios contemporâneos — ambientais, ecológicos, sociais, sanitários, espirituais e éticos — não podem ser plenamente enfrentados a partir de um modelo científico eurocentrado e isolado, cuja lógica se mostra insuficiente para responder à complexidade das crises atuais que o mundo vem passando.

Diante desse contexto, a principal contribuição deste ensaio consiste em propor uma reflexão crítica sobre a necessidade de decolonizar o pensamento científico contemporâneo, com vistas à ampliação do paradigma científico por meio do reconhecimento da pluralidade epistêmica. Defende-se, nesse sentido, uma concepção de ciência plural e dialógica, capaz de estabelecer convergências com os sistemas de conhecimento indígenas. Essa ampliação não deve ocorrer pela assimilação ou apropriação de saberes, mas fundamentar-se no diálogo, na reciprocidade e no reconhecimento da coexistência entre distintas formas de produção do conhecimento. Para que tal ampliação seja efetiva, torna-se necessário que a ciência contemporânea questione seus próprios pressupostos e reconheça a legitimidade de outras epistemologias, compreendendo a diversidade epistemológica como condição fundamental para o avanço do conhecimento científico.

Compreendemos ser insuficiente o modelo científico contemporâneo, baseado exclusivamente na racionalidade eurocêntrica/ocidental, para enfrentar os desafios globais do século XXI, como o desmatamento, a fome, as crises

migratórias, as emergências climáticas e ambientais, as desigualdades sociais, as ameaças aos direitos humanos e os problemas de saúde que afetam a população mundial. A complexidade desses desafios evidencia que soluções unilaterais, centradas apenas no pensamento científico eurocêntrico/ocidental, são insuficientes. Dessa forma, as epistemologias indígenas emergem como ferramentas potentes e eficazes para ampliar os horizontes de reflexão e ação, oferecendo modos outros de pensar e agir diante dos problemas atuais. Longe de constituírem saberes “alternativos” ou “complementares”, essas epistemologias representam perspectivas legítimas e necessárias, capazes de orientar respostas mais integradoras, plurais e sustentáveis para os desafios contemporâneos que a humanidade enfrenta.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, Fábio. *Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico*. São Paulo: Editora Atlas, 2004.

BATTESTIN, Cláudia; BONATTI, Jailson; QUINTO, Jeanice Rufino. A colonização e resistência dos povos originários da América Latina. *Revista Fórum Identidades*, Itabaiana, v. 30, n. 1, p. 13-27, jul./dez. 2019.

BARRETO, João Paulo Lima; AZEVEDO, Dagoberto Lima; MAIA, Gabriel Sodré; SANTOS, Gilton Mendes dos; DIAS JUNIOR, Carlos Machado; BARRETO, João Rivelino Rezende; FRANÇA, Lorena. *Omerô: constituição e circulação de conhecimentos yepamahsã (Tukano)*. Manaus: NEAI/EDUA, 2018.

BARRETO, João Paulo Lima. Educação Indígena para os povos Yepamahsã <Tukano>. *SESC São Paulo*, São Paulo, 3 dez. 2025a.

BARRETO, João Paulo Lima. Outras antropologias e seus desafios cosmopolíticos: reflexividades indígenas. *Tipiti: Journal of the Society for the Anthropology of Lowland South America*, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 167-172, may 2025b. DOI: <https://doi.org/10.70845/2572-3626.1416>

BARRETO, João Paulo Lima. *O mundo em mim: uma teoria indígena e os cuidados sobre o corpo no Alto Rio Negro*. Brasília: IEB Mil Folhas, 2022.

BARRETO, João Paulo Lima. *Kumuã na kahtiroti-ukuse: uma “teoria” sobre o corpo e o conhecimento-prático dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro*. 2021. 190p. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

BARRETO, João Paulo Lima. Bahserikowi – Centro de Medicina Indígena da Amazônia: concepções e práticas de saúde. *Amazônica – Revista de Antropologia*, Belém, v. 9, n. 2, p. 9594-612, abr. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/amazonica.v9i2.5665>

BARRETO, João Paulo Lima; REZENDE, Justino Sarmiento; SANCHES, Silvio; DIAKARAL, Jaime Fernandes. Pamúsé: fermentação de uma Antropologia indígena. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, Belém, v. 19, n. 3, p. e20230118, ago./out. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2178-2547-BGOELDI-2023-0118>

BIAZI, Adriana Aparecida Belino Padilha. *Espiritualidade e conhecimentos da mata na formação dos especialistas de cura Kaingang da terra indígena Xapecó/SC*. 2017. 102p. (Dissertação mestrado em Antropologia Social) — Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2017.

BRONDIZIO, Eduardo *et al.* Locally based, regionally manifested, and globally relevant: indigenous and local knowledge, values, and practices for nature. *Annual Review of Environment and Resources*, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 481-509, jul./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-environ-012220-012127>

CALEGARE, Marcelo; FERNANDES, Felipe Otaviano Portela; GOMES, Thalyta Juliana da Silva; VALE, Jonathas Antunes; SALES, Thais de Negreiros. “Medicinas: diversidade e pluralidade de práticas e saberes sobre doença, cuidado, cura e saúde”. In: SCORSOLINI-COMIN, Fabio; MACEDO, Alice Costa; BAIRRÃO, José Francisco Miguel Henrique (Ed.). *Etnopsicologia: trançando mundos*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. p. 171-196.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgardo (Ed./Org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 87-95.

CUNHA, Antônio Geraldo. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. São Paulo: Lexikon, 2022.

DIAKARA, Jaime. *Rio de Janeiro: o lago de leite*. [Cadernos Selvagens]. Rio de Janeiro: Dantes Editora Biosfera, 2020.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Ed.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americana*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 8-23.

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de outro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latino-americano. *Tábula Rasa*, [S. l.], n. 1, p. 51-86, jan./abr. 2003.

GONÇALVES, Douglas Oliveira Diniz; ESPINOZA, Fran; DUARTE JÚNIOR, Dimas Pereira. Indigenous land demarcation, traditional knowledge, and biodiversity in Brazil. *Revista de Direito Econômico e Socioambiental*, Curitiba, v. 12, n. 1, p. 216-234, mar./jul. 2021. DOI: <https://dx.doi.org/10.7213/rev.dir.econ.soc.v12i1.26725>

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Periferia*, v. 1, n. 2, p. e3428, ago./nov. 2012. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2009.3428>

HENRIQUE, Marcio Couto. Uso e costume da terra: a escravidão ilegal de indígenas na amazônia do século XIX". *Mundos do Trabalho*, Florianópolis, v. 16, p. 1-22, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-9222.2024.e97160>

JESSEN, Tyler D.; BAN, Natalie C.; CLAXTON, Nicolau Xemtoltw; DARIMONT, Chris T. Contributions of Indigenous Knowledge to ecological and evolutionary understanding. *Frontiers in Ecology and the Environment*, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 93-101. nov. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1002/fee.2435>

KAINGANG, Maria Dorothea Post Darella; SILVA, Luciana Fernandes da; OKAWATI, Juliana Akemi Andrade; SILVA, Luana Máyra; GUEROLA, Carlos Maroto; COLOMBERA, Ana Claudia. *Kófa ag Jykre: aprendendo com anciões: cadernos de relatos pedagógicos de professores Kaingang e Guarani no Oeste de Santa Catarina*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2018.

KAMAIURÁ, Kanawayuri; KAMAYURÁ, Mayaru. Arquivo Kamayurá: Pesquisa, documentação e transmissão da memória. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, Belém, v. 18, n. 1, p. e20220086, set. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/2178-2547-BGOELDI-2022-0086>

KIMMERER, Robin Wall; ARTELLE, Kyle A. É hora de apoiar a ciência indígena. *Science*, [S. l.], v. 383, n. 6680, p. 243-243. jul./set. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.ad0684>

KRENAK, Ailton. Paisagens, territórios e pressão colonial. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 327-343, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-6524.61133>

LEITE, Kécio Gonçalves; CAMARGOS, Quesler Fagundes. Impossibilidade de mapeamentos bijetivos entre saberes matemáticos indígenas e eurocêntricos. *Revista de Educação Matemática*, Itapetininga, v. 18, n. Edição Especial Etnomatemática: perspectiva decolonial e movimentos de resistência, e021042, 2021. DOI: [10.37001/remat25269062v18id603](https://doi.org/10.37001/remat25269062v18id603)

LEVIS, Carolina *et al.* Indigenizing conservation science for a sustainable Amazon. *Science*,

[S. l.], v. 386, n. 6727, p. 1229-1232, dec. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.adn5616>

LUCIANO BANIWA, Gersem. Saberes indígenas e lutas territoriais: utopias e retomadas que inspiram vidas resistentes. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 31, n. 71, p. e710602, fev./jun. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9983e710602>

LUCIANO BANIWA, Gersem. Intelectuais indígenas abraçam a antropologia. Ela ainda será a mesma? Um debate necessário. *Anuário Antropológico*, Brasília, v. 48, n. 1, p. 45-52, jul./set. 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre a colonialidade do ser: contribuições para o desenvolvimento de um conceito. In: ANAYRA, Jorge Santory; RIVERA, Mareia Quintero (Ed.). *Antología del Pensamiento Crítico Puertorriqueño Contemporáneo*. Buenos Aires: CLACSO, 2007. p. 565-610

MELO, Carlos Ian Bezerra de; ARAÚJO, Juliana Campos Lima; ARAUJO, Ana Beatriz de. Matemáticas incas, maias e astecas: fragmentos de uma síntese histórica. *Revista Prática Docente*, Confresa, v. 10, p. e25014, jan./dez. 2025. DOI: <https://doi.org/10.23926/RPD.2025.v10.e25014.id1096>

MIGNOLO, Walter. Coloniality: the darkest side of modernity. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 32, n. 94, p. e329402, set./nov. 2017. DOI: <https://doi.org/10.17666/329402/2017>

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais-projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MORA, José Ferrater. *Dicionário de Filosofia*. 3. ed. São Paulo: Martins Fonte, 1998.

MUNDURUKU, Daniel. As literaturas indígenas e as novas tecnologias da memória Indígenas. In: DELGADO, Paulo Sergio; NAINÉ, Terena de Jesus (Ed.). *Os Indígenas no Brasil: perspectiva no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual*. Curitiba: Brazil Publishing, 2018. p. 171-182.

NEVES, Lino João de Oliveira. Desconstrução da colonialidade: iniciativas indígenas na Amazônia. *e-cadernos CES*, [S. l.], v. 2, p. e1302, jul. 2008. DOI: <https://doi.org/10.4000/eces.1302>

NOGUEIRA, Simone Gibran; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Psicologia Africana: diálogos com o Sul Global. *Revista Brasileira de Estudos Africanos*, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 197-218, jul./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/2448-3923.66828>

PAULA, Maria de Fátima de. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. *Avaliação*, Campinas, v. 14, n. 1, p. 71-84, fev./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000100005>

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER Edgardo (Org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-126

REID, Andrea J.; ECKERT Lauren E.; LANE, John-Francis; YOUNG, Nathan; HINCH, Scott G.; Chris T.; COOKE, Darimont Steven J.; BAN, Natalie C.; MARSHALL, Albert. Visão de dois olhos: uma estrutura indígena para transformar a pesquisa e gestão da pesca. *Fish and Fisheries*, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 243-261, set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1111/faf.12516>

RIBEIRO, Berta Gleizer; KENHÍRI, Tolaman. Chuvas e constelações. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 76, n. especial 3, p. 1-16. jul./dez. 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/2317-6660.20240089>

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do sul*. Coimbra: Edições Almedina S.A., 2009.

SANTOS, Gilton Mendes dos; CANGUSSU, Daniel; FURQUIM, Laura Pereira; WATLING, Jennifer; NEVES, Eduardo Góes. Pão-de-índio e massas vegetais: elos entre passado e presente na Amazônia indígena. *Boletim Do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, Belém, v. 16, n. 1, p. e20200012, set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2178-2547-BGOELDI-2020-0012>

SEIXAS, Edson César dos Santos; OLIVEIRA, Alexandra de Paula; LIMA, Luisa Joaquina Rocha; SOUZA, Danielly Modesto de; ALVES, Raniele Alana Lima; MARTINS, Fabiana Mânica. Medicina indígena, decolonização, povo tukano e bahsesse: uma narrativa. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, Brasília, DF, v. 8, n. 18, p. e181811, jan./jul. 2025. DOI: <https://doi.org/10.55892/jrg.v8i18.1811>

SEVERINO FILHO, João; SILVA, Adailton Alves da. As Emergências das matemáticas e a decolonização do pensamento científico do lado de cá. *Revista De Educação Matemática*, Itapetininga, v. 20, ed. especial filosofias e educações matemáticas, p. e023073, set. 2023. DOI: <https://doi.org/10.37001/remat25269062v20id787>

SMITH, Linda Tuhiwai. *Decolonizing methodologies: research and indigenous peoples*. London: Zed Books, 2021.

SOUZA, Kalinda Félix. *Regimes e transformações cosmológicas da pajelança Sateré-Mawé*.

2011. 90p. (Dissertação em Antropologia) – Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Amazonas, 2011.

TENENTE, Valdélia Cadete; BARROS, Randra Kevelyn Barbosa; MACHADO, Ananda. Fibras e cipós: artes Wapichana e Tupinambá em diálogo. *MOARA*, Belém, n. 61, p. 230-245. abr./jun. 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/moara.v0i61.13874>

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

VALE, Jonathas Antunes do; CALEGARE, Marcelo. Itinerários terapêuticos de usuárias não indígenas do centro de medicina indígena Bahserikowi. *Revista Habitus – Revista do Instituto Goiano De Pré-História e Antropologia*, Goiânia, v. 23. n. 2, p. e15435. dez. 2025. DOI: <https://doi.org/10.18224/hab.v23i2.15435>

VALE, Jonathas Antunes do. *Itinerário terapêutico de usuárias do Bahserikowi*. 2025. 97f. (Dissertação em Psicologia) – Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Amazonas, 2025.

WALSH, Catherine. *Pensamento crítico e a matriz (des)colonial: reflexões latino-americanas*. Quito: Universidad Andina Simon Bolivar; Ediciones Abya-Yala, 2005.

YANOMAMI, Júlio Goes. Nós somos livres, nós sempre fomos livres, porque não podemos continuar a ser livres. In: SCHWEICKARDT, Júlio Cesar; BARRETO, João Paulo (Org). *Trançar, destrançar e tecer na dança e no canto: práticas da medicina indígena na Amazônia*. Porto Alegre: Rede Unida, 2023. p. 171-178

Sobre os autores:

Jonathas Antunes do Vale: Doutorando em Psicologia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestre em Psicologia pela UFAM. Graduado em Psicologia pela Faculdade Martha Falcão (FMF/Wyden). Membro do Grupo de Pesquisa Pessoa, Sociedade e Ambiente na Amazônia – Yandê Kaá Pura (FAPSI/UFAM), do Laboratório de Pesquisa em Psicologia do Desenvolvimento Humano e Educação (LADHU/FAPSI/UFAM) e da Liga Acadêmica em Psicologia Educacional na Amazônia (LAPSEA/FM F/Wyden). Psicólogo, com interesse nas áreas de Psicologia Social, Psicologia Comunitária, Psicologia Latino-Americana, povos e comunidades tradicionais, estudos sobre povos indígenas, Psicologia Clínica e Terapia Cognitivo-Comportamental. **E-mail:** jonathasantunes2@gmail.com, **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0005-0099-5073>

Marcelo Calegare: Pós-doutor em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar pela Universidade de Brasília (UnB). Doutor em Psicologia Social pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IP-USP). Mestre em Psicologia pelo IP-USP. Graduado em Psicologia pelo IP-USP. Professor Adjunto da FAPSI e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Integra o Grupo de Trabalho Etnopsicologia da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Coordenador do grupo de pesquisa DGP-CNPq Pessoa, Sociedade e Ambiente na Amazônia e do laboratório Yandê Kaá Pura (Nós da Floresta, em nheengatu). Desenvolve pesquisas nas áreas de Psicologia Social e Comunitária, Psicologia Rural e Florestal, Psicologia Política, Psicologia Ambiental e Psicologia Indígena, com interesse em identidades e ações coletivas; povos e comunidades tradicionais indígenas e não indígenas na cidade e na floresta; florestalidades amazônicas; áreas protegidas; e questões socioambientais. **E-mail:** mcalegare@ufam.edu.br, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6814-5300>

Recebido em: 24/07/2026

Aprovado em: 07/05/2026