

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA E ESTATÍSTICA
DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA

OS VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS E O JOGO MANCALA

ERNANI LUIZ VITTORAZZI DE FREITAS

Porto Alegre
2019

ERNANI LUIZ VITTORAZZI DE FREITAS

OS VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS E O JOGO MANCALA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido
como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciatura em Matemática.

Orientadora
Prof.^a Dr.^a Leandra Anversa Fioreze

Porto Alegre
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA E ESTATÍSTICA
DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA

OS VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS E O JOGO MANCALA

Ernani Luiz Vittorazzi de Freitas

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Marcia Rodrigues Notare Meneghetti
Instituto de Matemática e Estatística - UFRGS

Prof.^a Dr.^a Claudia Luisa Zeferino Pires
Departamento de Geografia - UFRGS

Prof.^a Dr.^a Helena Dória Lucas de Oliveira
Faculdade de Educação - UFRGS

AGRADECIMENTOS

À minha família, porque me constituiu e segue me constituindo a cada dia.

Aos meus amigos, porque sempre seguiram comigo.

Aos professores, colegas e parceiros da UFRGS, do MathemaTIC e NEGA, porque estão presentes nesse trabalho.

“O espantoso é que os brasileiros, orgulhosos de sua tão proclamada, como falsa, “democracia racial”, raramente percebem os profundos abismos que aqui separam os estratos sociais. O mais grave é que esse abismo não conduz a conflitos tendentes a transpô-lo, porque se cristalizam num modus vivendi que aparta os ricos dos pobres, como se fossem castas e guetos”.

(RIBEIRO, 1995, p. 24).

“Com negros torsos nus deixam em polvorosa
A gente ordeira e virtuosa que apela
Pra polícia despachar de volta
O populacho pra favela
Ou pra Benguela, ou pra Guiné”

(Chico Buarque, 2017, da música As Caravanas).

RESUMO

Para realização desta pesquisa construo um percurso de inserção numa comunidade quilombola apresentando a Mancala, jogo ancestral do continente africano e que é repleto de símbolos que referem saberes e fazeres desses povos, aos jovens educandos presentes daquele coletivo. A Mancala demanda do jogador a construção de fundamentos matemáticos para a elaboração de jogadas que resultem em vantagem para si, favorecendo o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e oportunizando uma atividade criativa e lúdica. Esta monografia recupera algumas lutas do Movimento Negro visando valorizar a obrigatoriedade da inserção no Ensino Fundamental e Médio de temas relacionados com a história e cultura da África. Desenvolvi uma pesquisa qualitativa do tipo Participante que visou responder como o jogo Mancala pode ser utilizado como recurso pedagógico para instigar a reflexão sobre os valores civilizatórios afro-brasileiros, e quais desses valores são percebidos pelos educandos. Concluo que os jovens se envolveram na ação desenvolvida refletindo e encontrando as conexões entre a Mancala e os valores civilizatórios, e que a inserção se configura como uma oportunidade de ação educativa que visa contribuir com a formação para um mundo menos desigual.

Palavras-chave: Movimento Negro. Quilombo. Mancala. Matemática.

ABSTRACT

In order to carry out this research, I construct a course of insertion in a quilombola community presenting the Mancala, ancestral game of the African continent and that is full of symbols that refer to the knowledge and actions of these peoples, to the young educandos present of that collective. Mancala demands that the player build mathematical fundamentals for the elaboration of moves that result in advantage for him, favoring the development of problem solving skills and providing a creative and playful activity. This monograph recovers some struggles of the Black Movement aiming to value the compulsory insertion in Elementary and Middle School of subjects related to the history and culture of Africa. I develop a qualitative research of the type Participant that aims to respond as the game Mancala can be used as a pedagogical resource to instigate the reflection on the Afro-Brazilian civilizational values, and which of these values are perceived by the students. I conclude that the young people were involved in the action developed reflecting and finding the connections between Mancala and civilizational values, and that the insertion is configured as an opportunity for educational action that aims to contribute to the formation of a less unequal world.

Keywords: Black Movement. Quilombo. Mancala. Mathematic.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	A IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA.....	12
2.1	A desconstrução da identidade própria	12
2.2	A constituição do Movimento Negro e a luta por oportunidade e direitos... 15	15
2.3	A afirmação dos valores civilizatórios da população afro-brasileira	17
3	JOGOS E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	21
3.1	Os jogos da família Mancala e sua identidade com a África	21
3.2	A utilização de jogos na aula de matemática	24
4	A PESQUISA	29
4.1	O caminho percorrido por um educador pesquisador	29
4.2	O Quilombo dos Alpes	31
4.3	Metodologia utilizada e pergunta diretriz	32
4.4	A oficina.....	34
5	ANÁLISE.....	40
5.1	Os Valores Civilizatórios referidos pelos jovens	40
5.2	Diálogo com autores referenciais	46
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
	REFERÊNCIAS.....	52
	ANEXO 1 – Regras da Mancala	55
	ANEXO 2 – Termo de Consentimento.....	57

1 INTRODUÇÃO

O Brasil possui um grande contingente de população afro-brasileira, chegando a possuir a segunda maior população de negros entre todos os países do globo, apenas atrás da Nigéria (BITTAR, ALMEIDA, 2006). Esse grupo populacional, entretanto, não possui representação considerável nas camadas de poder político e econômico, e na sua imensa maioria permanece sem acesso a boas instituições de ensino, a atividades laborais valorizadas e a serviços públicos que promovam a dignidade das pessoas. Enquanto os jovens afro-brasileiros possuem a menor taxa de permanência e conclusão do ensino fundamental (PAIXÃO, 2010), o sistema prisional está abarrotado de negros, pardos e miscigenados, constituindo aproximadamente 67% da população encarcerada no Brasil (SANTOS, 2017). O legado de pobreza teima em persistir após passado mais de um século desde a conquista da abolição da escravidão no país, indicando que ainda há muito a avançar no combate às desigualdades de nossa sociedade.

Movimentos de afro-brasileiros organizados, entretanto, resistem e lutam pela redução das desigualdades e pela ampliação de seus direitos. Conquistas como a inclusão dos Artigos 68 e 216 da Constituição Federal de 1988, que estabelece condições para proteção dos territórios de comunidades quilombolas, e a Lei 10.639/2003 que tornou obrigatório o estudo transdisciplinar da história e da cultura africana e afro-brasileira na rede de ensino fundamental e médio do país, têm ambas o potencial de produzir e fomentar um encadeamento ou emaranhado de novas iniciativas, cada uma delas com a expectativa de contribuir para a ascensão econômica e social de mais de 100 milhões de brasileiros que compõe esse segmento de nossa sociedade. Através da valorização dos saberes e fazeres próprios de suas raízes, da autoestima elevada e da consciência em sua própria capacidade, a superação das desigualdades que excluem afro-brasileiros do ambiente educacional torna-se mais plausível de ser alcançada.

Orientado por esta possibilidade, desenvolvi uma Pesquisa Participante com jovens moradores num autodeclarado quilombo dentro do município de Porto Alegre onde, através de uma ação lúdica com o jogo Mancala, busquei reconhecer como e quais valores civilizatórios afro-brasileiros são identificados pelos mesmos.

A utilização do jogo em sala de aula, além dos objetivos pedagógicos mais imediatos que se caracterizam pela realização das operações mentais, pela utilização, muitas vezes, da álgebra e lógica como estratégias necessárias, serve também para evidenciar a presença da matemática nas mais variadas atividades humanas, necessária para compreensão do mundo e ferramenta indispensável para solução dos nossos problemas cotidianos. Já a discussão sobre os valores civilizatórios pretende oportunizar o resgate de saberes e fazeres históricos e ancestrais de povos que construíram sociedades poderosas e esplendorosas (Egito Antigo), que produziram conhecimento e tecnologia que ainda hoje são usufruídos pela população de todo o planeta (COSTA E SILVA, 2011). Pretende ainda contrapor o discurso de inferioridade cultural que muitas vezes é, falsamente, utilizado como justificativa das desigualdades econômicas e sociais presentes, e empoderar jovens discriminados dando valor às características culturais herdadas no seio de suas famílias.

Enfim, foco essa pesquisa na possibilidade de utilização do jogo Mancala como indutor de reflexões sobre a dimensão da cultura afro-brasileira e sua necessária participação para a constituição de um país igualitário em oportunidades e direitos a todos seus filhos, num ambiente, embora não escolar, mas de valorização da cultura negra, o Quilombo dos Alpes, um autodeclarado quilombo urbano, local de resistência e de resgate dos valores histórico-ancestrais que são afirmados pela convivência e interação entre as gerações que o compõe.

Desenvolvo no capítulo dois uma breve retrospectiva da ancestralidade dos povos africanos, como sua identidade foi oprimida pela escravização a partir do século XVI, o surgimento na segunda metade do XX de um movimento nacional que busca a redução das desigualdades sociais com o resgate da cultura africana, e o Projeto A Cor Da Cultura, iniciativa que produziu diversos materiais pedagógicos que discutem as desigualdades relacionadas à multiculturalidade.

No capítulo três apresento sucintamente a Mancala como uma oportunidade de resgatar aspectos culturais da matriz cultural africana e suprir a educação básica com mais um recurso pedagógico alinhado as diretrizes da lei 11.645/08 e a conveniência de utilização de jogos para uma aula de matemática mais integradora.

No capítulo quatro descrevo como a pesquisa participante foi construída, a caminhada até a possibilidade de desenvolver a pesquisa na comunidade, a constituição e percurso que o Quilombo dos Alpes trilha para seu reconhecimento, as inquietações que conduziram à delimitação da questão da pesquisa e o relato sobre a oficina realizada detalhando a sequência de ações e a interação com os jovens educandos.

Ao longo do capítulo cinco detalho minhas interações com os jovens, refletindo sobre alguns significados com a intenção de evidenciar relações e apresentar respostas relacionadas com a questão de pesquisa, a partir de reflexões de autores referenciais no campo da educação popular e da educação matemática.

No último capítulo dedico-me às considerações finais em que reafirmo a ação política do educador que se compromete pela busca de uma sociedade menos injusta e mais igualitária.

2 A IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA

2.1 A desconstrução da identidade própria

O continente africano é tido como o berço da humanidade porque foi nesse espaço que se constituiu nossa espécie. Utensílios humanos e alguns restos arqueológicos encontrados no continente africano são anteriores àqueles encontrados no restante do planeta. Os primeiros humanos foram adaptando-se ao ambiente africano e aos poucos se expandiram em todas as direções, passando a ocupar os demais continentes. A medida que iam avançando por novos espaços, adaptavam-se e produziam tecnologia que lhes permitia sobreviver mesmo em condições naturais adversas. (HARARI, 2018)

Na África, esta adaptação produziu culturas e civilizações complexas distribuídas por todo o continente, nos mais diferentes ecossistemas, tornando-os habilidosos na domesticação de plantas e animais, na caça e pesca, na elaboração de crenças e religiosidade, nas artes, na arquitetura, na mineração e no comércio. As populações junto ao mar Mediterrâneo e ao sul do deserto do Saara desenvolveram, cada uma a seu modo, tecnologias capazes de sustentar populações em crescimento, cidades e reinos opulentos que rivalizavam com os de outros continentes, e intercâmbio regular de mercadorias e cultura através de rotas seculares que atravessavam o Oceano Índico e os mares Mediterrâneo e Vermelho (COSTA E SILVA, 2011).

A partir do advento das grandes navegações, entretanto, a expansão marítima de nações europeias passou a demandar mão-de-obra para um projeto de colonização em escala intercontinental que não podia ser suprida com recursos próprios daqueles países. Surgiram condições para que se legitimasse a predação e a escravização dos povos vencidos em batalhas de conquista. Os povos derrotados forneciam, entre aqueles sobreviventes, contingentes humanos para o trabalho escravo nas empresas coloniais que se expandiam. E foi majoritariamente na África que os reinos europeus buscaram recursos humanos para, através da subjugação pela força bruta, suprir essa demanda.

Os africanos foram trazidos ao Brasil a partir do século XVI com o propósito de fomentar, através do trabalho escravo, os empreendimentos das indústrias do açúcar,

mineração e café explorados pelos colonizadores portugueses. Até a abolição da escravidão, Ribeiro (1995) estima em 6,3 milhões a quantidade de negros escravizados que aqui desembarcaram.

De acordo com Teodoro (2008), a população do Brasil na primeira década do século XIX era de cerca de 3.000.000 de habitantes, sendo que, destes, 1,6 milhões eram escravizados. Havia ainda cerca de 400 mil negros e mulatos libertos e um milhão de brancos. Este contingente de negros, cuja população era numericamente dominante no país em construção, teve sua cultura, sua língua, sua ancestralidade e, portanto, sua própria identidade esfacelada pela dominação da língua e da cultura imposta pelo modelo europeu.

Os escravizados constituíam a base da mão de obra nacional, ocupando inclusive as grandes áreas urbanas, a produção de bens e serviços, trabalhando na limpeza e conservação das vias públicas, no transporte, entre outros (TEODORO, 2008). Entretanto, na condição de escravizados, eram despossuídos das necessidades mais básicas, especialmente de acesso à educação. A estrutura legislativa das províncias do Império, e mesmo da República que a seguir seria instalada, eram explícitas no impedimento do acesso ao ensino público aos escravizados e severamente restritivo aos negros alforriados.

O marco inicial da transição para o trabalho livre foi dado pela abolição do tráfico em 1850, ainda que por pressão externa, que cessa com o fluxo de novos escravizados (RIBEIRO, 1995). Pressões internas e externas culminaram com a libertação dos escravizados em 1888. Sua luta de resistência perdurou durante os vários séculos de subjugação e alcançaram algumas conquistas que ainda hoje são orgulhosamente lembradas, como a constituição de quilombos (sendo o de Palmares o mais consagrado) onde resistiram e lutaram pela preservação de sua liberdade e de sua cultura tradicional. Juntou-se a eles, em defesa da abolição, o movimento republicano emergente nas grandes cidades, especialmente no Rio de Janeiro, a partir de 1870. Defensores dos valores representados pelo lema “Liberdade, Igualdade, Fraternidade”, os republicanos urbanos defendiam introduzir a questão da abolição dentro de uma perspectiva de transição, cuja ideia principal era a do desaparecimento gradual da escravidão, acompanhada da garantia ao trabalho para aqueles que viessem a ser

liberados (TEODORO, 2008). Entretanto, o racismo que tinha nascido no Brasil decorrente da escravidão, consolidou-se após a abolição baseado na tese de inferioridade biológica dos negros. Afirma Teodoro (2008, p. 24) que

As interpretações racistas, largamente adotadas pela sociedade nacional, vigoraram até os anos 30 do século XX e estiveram presentes na base da formulação de políticas públicas que contribuíram efetivamente para o aprofundamento das desigualdades no país.

No início do século XX, o Brasil era uma república que recém acabara com a escravidão, mas cujo contingente negro ainda era despossuído de educação, de propriedade e dos meios de subsistência além de oficial e socialmente discriminado por sua raça e origem. A escravização acabara, mas as condições para inclusão na sociedade nacional lhes foram negadas justamente pela falta de acesso às escolas, ao mercado de trabalho e ao convívio com a população branca que detinha o completo poder político e econômico do país. Esta realidade, em maior ou menor escala, perdurou durante toda a primeira metade do século XX.

Nesse período firmou-se no país o mito da “Democracia Racial”, que de acordo com Domingues (2005, p. 118), era importante por três razões:

Primeiro, desarticulava e/ou evitava a luta de qualquer movimento de retaliação dos manumitidos contra os ex-senhores, uma espécie de acerto de contas derivado do acúmulo de ódio racial. Segundo, minou qualquer possibilidade de o Estado brasileiro implementar políticas compensatórias em benefício dos ex-escravos e seus descendentes, como forma de reparo às atrocidades, aos danos e à expropriação causados pelo regime escravista. Terceiro, isentava o ex-senhor de qualquer responsabilidade sobre o destino dos manumitidos, nas condições em que se construiria um mercado livre de trabalho. Uma vez que culminou sendo adotado como ideologia oficial, o mito da democracia racial gerava uma sensação de alívio entre os brancos no seu conjunto, a ponto de se sentirem eximidos de qualquer obrigação pelo drama da população negra. A sociedade parecia não impor nenhum tipo de barreira ao progresso dos mais capazes.

A Democracia Racial pretendia afirmar que a população negra desfrutaria de igualdade de direitos e de oportunidades em relação à população branca em todas as instâncias da vida pública: educação, emprego, moradia, terra, saúde, lazer, etc. Enquanto em outros países o racismo assumia o viés da segregação institucionalizada como na África do Sul e nos Estados Unidos, no Brasil foi produzido um falso discurso

de igualdade de oportunidades, quando raros negros que ascendiam na escala social e/ou econômica passavam a ser apresentados como exemplo de existência no país de oportunidade para todos, ou ainda quando expressões culturais de origem negra eram convertidos em símbolos da cultura nacional (MUNANGA, 1996). Este formato de discriminação, não tão óbvio quanto nos Estados Unidos e nem tão oficial como no caso da África do Sul, segundo Nascimento (1978), possuía eficácia tanto por contar com alguma institucionalização nos diversos níveis governamentais, quanto pelo seu permear nos tecidos social, psicológico, econômico, político e cultural de nossa sociedade. A Democracia Racial tornou-se o argumento que legitimava a condição de pobreza e de desigualdade de oportunidades para a população negra em geral.

2.2A constituição do Movimento Negro e a luta por oportunidade e direitos

No Brasil, enquanto as elites mantêm os mecanismos de controle que sustentam o *status quo*, nos primeiros anos do século XX, a população negra inicia um processo de busca por políticas inclusivas, especialmente no campo da educação escolar, "entendendo a escolarização e o letramento como capazes de possibilitar a leitura dos códigos da sociedade hegemônica" (SANTOS, 2014, p. 25). Em Porto Alegre surge o jornal e a escola O Exemplo, criados por um grupo de negros letrados, direcionado à população negra e que tinha a pretensão de despertar a conscientização dos negros recém libertos para a importância da escolarização como forma de contribuição para o progresso da nação brasileira. Em 1930 foi criada em São Paulo a Frente Negra Brasileira com o propósito de constituir-se em articulação política nacional; em 1940, no Rio de Janeiro, criou-se o Teatro Experimental do Negro, que entendia a educação como estratégia de visibilidade e inserção do negro na sociedade, realizando cursos noturnos de alfabetização de adultos para operários, domésticas e desempregados (SANTOS, 2014).

Após os anos 60 se intensificavam as organizações de afro-brasileiros na denúncia da exclusão dos negros e pobres e na exigência de políticas públicas que mitigassem as desigualdades sociais e raciais, assim como a criação de ações afirmativas voltadas à população negra. Segundo Pereira (2005), entidades e grupos de

negros surgidos na década de 70 tornaram comum o uso do termo Movimento Negro para designar o seu coletivo e as suas atividades. Entende-se como Movimento Negro

Grupos, entidades e militantes negros que buscam a valorização do negro e da cultura negra e se colocam diretamente contra o racismo, buscando através deste combate, o respeito da sociedade e a melhoria das condições de vida para a população afro-brasileira (PEREIRA, 2005, p. 22).

A partir da década de 1970, o Movimento Negro articulou-se para pensar um currículo escolar que incluísse conhecimentos e cultura de raiz africana. Experiências bem-sucedidas dentro do movimento negro fortaleceram essa ideia. O resultado dessa construção culmina com a lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental ao médio.

A lei 10.639/03, que em 2008 foi substituída pela Lei 11.645/08 para estendê-la também aos povos indígenas, transforma-se num marco importantíssimo na retomada da identidade, da cultura e do orgulho das populações negras para a permanência na luta de afirmação de sua herança afro-brasileira. A partir dela surge um significativo incremento na pesquisa e produção de conteúdo pedagógico voltado para essa temática.

É necessário destacar que a conquista da lei 10.639/03, bem como outros marcos legais como o reconhecimento aos direitos das comunidades quilombolas fixados na constituição de 1988 (Artigos 68¹ e 216²), decorreram especialmente da

¹Art. 68. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.

²²Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - as formas de expressão;
- II - os modos de criar, fazer e viver;
- III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 1º O poder público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

capacidade de resistência e de mobilização das forças do Movimento Negro que, através da articulação política e da pressão social, puderam vencer resistências e alcançar a aprovação desses marcos legislativos. No entanto, ainda que no âmbito legal tais conquistas tenham sido exitosas, nossa sociedade reluta em implementar as condições necessárias para sua plena efetivação. A articulação política e a pressão social precisam ser constantes, e novas ações devem ser buscadas por aqueles que almejam relações mais justas entre todos os cidadãos.

2.3A afirmação dos valores civilizatórios da população afro-brasileira

Exemplo de ação que converge para o objetivo de redução das desigualdades é o projeto educativo “A Cor da Cultura”, de valorização da cultura afro-brasileira e resultado de iniciativas entre o Canal Futura, a Petrobrás, o Centro de Informação e Documentação do Artista Negro – CIDAN, a Fundação Palmares, a TV Globo, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial- SEPPIR, e o Ministério de Educação e Cultura – MEC. Entre seus maiores objetivos estão a criação de materiais audiovisuais sobre história e cultura afro-brasileiras, a valorização de iniciativas de inclusão dando visibilidade à ações afirmativas já promovidas pela sociedade e a criação de práticas pedagógicas inclusivas³.

O projeto “A Cor da Cultura” tem dois grandes componentes: a produção audiovisual e a formação de professores. Este segundo componente incluiu a produção de um kit educativo e ações de capacitação para quatro mil professores para sua utilização em sala de aula. Previu-se a distribuição de dois mil kits para escolas públicas de ensino fundamental de sete estados da Federação contendo, além da produção audiovisual, diversos outros materiais de apoio à ação pedagógica como livros, jogos

§ 2º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem.

§ 3º A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais.

§ 4º Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei.

§ 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

³<http://www.acordacultura.org.br>, acessado em 15/06/2018.

educativos, mapas, entre outros recursos que capacitam a abordagem da temática africana e afro-brasileira.

Dentre esses recursos encontra-se o Mapa de Valores Civilizatórios, gravura que interconecta conceitos atribuídos às populações de origem africana, porque identificáveis nas suas tradições. São elementos culturais sempre presentes, ou recorrentemente percebidos como típicos dos povos afro-brasileiros. Isto é, embora haja diversidade de organização dos povos africanos, de suas línguas, de costumes, de ritos, etc, é possível verificar uma convergência de identidades nas suas manifestações culturais. Para Brandão (2006, p. 17), “tais valores não são lineares, estanques, mas se interpenetram, se hibridizam, obedecem a fluxos e conexões que se dão na cotidianidade e na imersão e absorção dessa dimensão civilizatória”.

Diversos autores listam valores civilizatórios em sintonia com os expressos nesse programa, eventualmente divergindo num ou noutro ponto específico. Leite (1995) reconhece a Força Vital, a Palavra (oralidade), o Homem (corporeidade e religiosidade), a Socialidade (cooperativismo), e Ancestralidade, além de outras, como características uniformes observáveis em sociedades da África Ocidental, essencialmente agrárias mas com distinta organização política.

Importante reconhecer que a cultura de um povo está relacionada fortemente com os desafios e as soluções que encontra para sobreviver e prosperar como sociedade, portanto altamente dinâmica e dependente do meio que o cerca. Nesse sentido, a população negra que aqui chegou carregada de uma bagagem cultural relativamente heterogênea considerando a diversidade de origens no continente africano, se adaptou a uma realidade e condição diversa. Esta população criou um novo e particular conjunto de práticas, de crenças, de saberes que mesclaram aqueles conhecimentos trazidos de suas terras, inseridos num novo ecossistema, num outro regime econômico, num novo ambiente social, estabelecendo uma cultura particular afro-brasileira, mas carregada dos matizes ancestrais tão característicos.

Através do reconhecimento dessa identidade com os povos africanos, a valorização de tais aspectos presentes nos seus saberes e fazeres tradicionais podem contribuir na desconstrução do imaginário depreciativo que está presente nas

Este mapa pode ser utilizado em exposição em sala de aula e é apresentado no sítio da internet que divulga o programa⁴.

Criar situações de uso deste material pedagógico é uma forma de valorizar as conquistas do Movimento Negro, destacar virtudes de jovens em fase de afirmação da própria identidade e contribuir concretamente na luta contra o racismo. Encontrar formas de utilizá-lo numa aula de matemática se constituiu no desafio que me instigou no planejamento de minha pesquisa.

⁴ <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>

3 JOGOS E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

3.1 Os jogos da família Mancala e sua identidade com a África

Mancala é uma família de jogos de tabuleiro que tem origem presumida na África, composta por uma grande variedade de nomes e de regras, disseminada especialmente no continente africano e nos países asiáticos. Os árabes provavelmente foram os responsáveis pela transmissão aos países do mundo islâmico, onde muitas variações são conhecidas.

O nome Mancala tem raízes árabes com o significado de movimento. Segundo Pereira (2011), no continente africano encontram-se os registros mais antigos de sua prática, com datações estimadas de até sete mil anos.

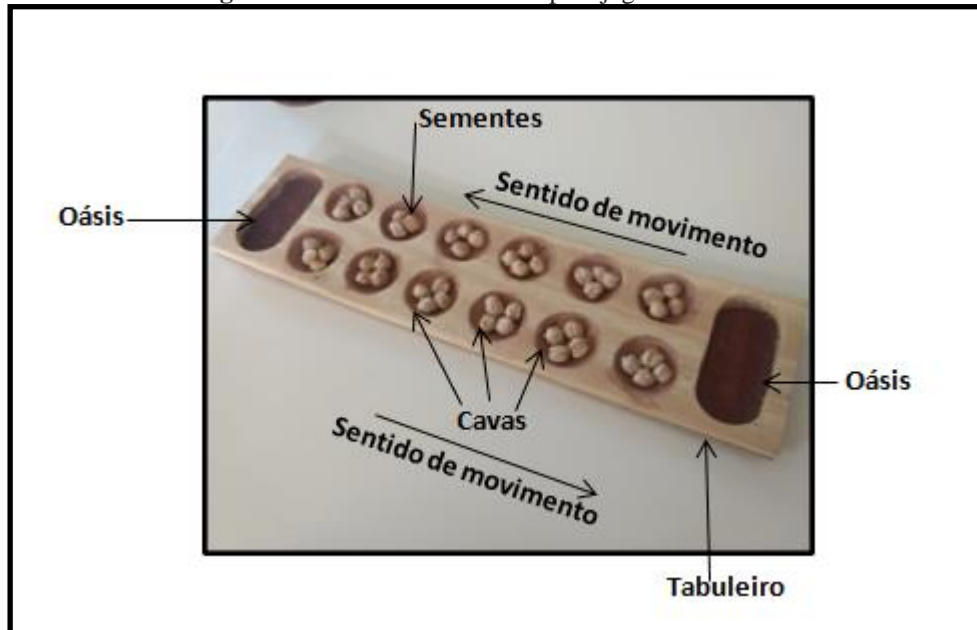
O jogo reproduz o ato de semeadura e colheita (que é uma prática ancestral distribuída em todo o continente africano), e pode ser jogado mesmo diretamente no solo, não requerendo necessariamente tabuleiros ou peças elaboradas. Em geral são utilizadas sementes sobre um campo de jogo composto por 12 cavas menores alinhadas em duas fileiras, ao lado das quais se posicionam duas cavas maiores, que alguns denominam como oásis. Cada jogador ocupa uma linha de cavas com quatro sementes em cada uma delas. O objetivo do jogo é reunir a maior quantidade possível de sementes em seu oásis, que em seu início não tem nenhuma.

Há varias versões do jogo, cada uma com um conjunto particular de regras. No anexo 2 apresentamos as regras da versão adotada, a qual foi confeccionada em cartelas para acompanhar os tabuleiros que se prestaram para difundir a prática do jogo, atuando como elemento facilitador para a prática pedagógica.

Dentre as diversas variações do jogo, esta é denominada Ayo, ou Ware, Owalé, Kalah ou Kalaha, que possui origem Nigeriana e utilizadas em diversas versões de jogos para computador ou celulares. Nesta versão, cujo regramento completo é apresentado no Anexo 1, a cada rodada o jogador da vez escolhe uma cava de seu campo de jogo da qual recolhe todas as sementes. Na sequência vai depositando-as uma a uma nas cavas adjacentes, sempre no sentido anti-horário, percorrendo as cavas do campo adversário quando necessário (mas sem poder passar pelo oásis

dele), isto é, numa trajetória circular (figura 2). A cada passada pelo seu oásis, deposita uma semente.

Figura 2 - Tabuleiro e sementes para jogar MANCALA.



Fonte:Autor

A última semente depositada determina vantagens particulares importantes: 1º se esta recair no seu oásis, permitirá nova jogada; 2º se recair sob uma cava vazia no seu próprio lado, permitirá recolher para o seu oásis todas as sementes da cava adjacente do adversário (cava em frente), inclusive a sua própria semente depositada. Por estas regras, torna-se evidente que cada jogador deve efetuar cálculos mentais para a escolha da melhor jogada, seja para colheita de maior quantidade de sementes, seja para impedimento do adversário fazê-lo, o que faz com que o jogo se torne uma disputa de estratégias apoiadas em conceitos matemáticos.

O jogo avança com as sementes disponíveis para movimento diminuindo em quantidade na medida em que vão sendo recolhidas aos oásis de cada jogador. Caso algum jogador fique sem sementes no seu campo de jogo, e havendo possibilidade, o adversário obriga-se a jogar transferindo sementes para seu lado. O jogo encerra-se quando não há mais sementes num dos lados nem possibilidades de transferi-las; as

sementes restantes são recolhidas ao oásis respectivo. Vencerá a partida aquele jogador com a maior quantidade de sementes em seu oásis.

Pereira (2011) conclui que a prática envolvendo o jogo Mancala, além de desenvolver fundamentos matemáticos, reforça a autoestima do aluno na medida em que reconhece na sua ancestralidade o conhecimento matemático necessário para a elaboração do jogo e para a construção de boas jogadas.

De imediato percebem-se diversos valores civilizatórios no ato de jogar Mancala: a ancestralidade representada na atividade de plantar e colher; a circularidade no movimento das jogadas; a corporeidade, o cooperativismo e a ludicidade implícitos no ato de jogar; a oralidade e musicalidade que estão sempre presentes nos seus modos de interagir; a memória para aplicação das regras; a religiosidade manifestada no caráter sagrado que se dá as sementes; e o axé/energia vital que induz a interação entre as pessoas, são alguns exemplos da reflexão possível que pode surgir no debate com os educandos. Oportuniza-se através do ato de jogar o resgate e a reflexão sobre estes saberes e fazeres inerentes à matriz africana, como contraposição ao discurso de inferioridade cultural que se esconde nas entrelinhas do argumento à hegemonia do euro-centrismo. Tais elementos podem ser potencializados como instrumentos pedagógicos. Segundo D'Ambrósio (2005, p. 102):

Neste momento é importante esclarecer que entendo matemática como uma estratégia desenvolvida pela espécie humana ao longo de sua história para explicar, para entender, para manejar e conviver com a realidade sensível, perceptível, e com o seu imaginário, naturalmente dentro de um contexto natural e cultural. Isso se dá também com as técnicas, as artes, as religiões e as ciências em geral. Trata-se essencialmente da construção de corpos de conhecimento em total simbiose, dentro de um mesmo contexto temporal e espacial, que obviamente tem variado de acordo com a geografia e a história dos indivíduos e dos vários grupos culturais a que eles pertencem — famílias, tribos, sociedades, civilizações. A finalidade maior desses corpos de conhecimento tem sido a vontade, que é efetivamente uma necessidade, desses grupos culturais de sobreviver no seu ambiente e de transcender, espacial e temporalmente, esse ambiente. Vejo a educação como uma estratégia de estímulo ao desenvolvimento individual e coletivo gerada por esses mesmos grupos culturais, com a finalidade de se manterem como grupo e de avançarem na satisfação das necessidades de sobrevivência e de transcendência.

D'Ambrósio destaca que a utilização dos elementos culturais próprios de cada sociedade, objetos materiais ou imateriais que a constituem e que se moldam ao modo

de ser e de entender o seu mundo, são estratégias que o educador deve valer-se no objetivo de promover o desenvolvimento de seus educandos. São esses saberes que constituem a identidade de seu grupo humano, e fundamentais para sua sobrevivência e transcendência.

Pereira (2011) em sua dissertação relata pesquisa desenvolvida com alunos da rede pública do Espírito Santo utilizando o jogo *Awalé* da família *Mancala*, onde conclui que o jogo se torna relevante para o processo de construção de conhecimentos matemáticos e reforça a autoestima do aluno. Através do mesmo é possível destacar a inteligência africana para desmistificar a concepção preconceituosa de que negro “não dá para matemática” (PEREIRA, 2011, p. 142).

Nas pesquisas investigadas sobre a utilização da *Mancala* em sala de aula (PEREIRA, 2011; SANTOS, 2013; BRIANEZ, GAMA, 2013; ZUIN, SANT’ANA, 2015; OLIVEIRA, LYRA-SILVA, GONÇALVES JUNIOR, 2013) percebe-se que a mesma estava esquecida, o que é mais um exemplo que confirma a perda de identidade dos negros escravizados. Por essa razão, um mérito adicional na reintrodução desse jogo entre as populações afro-brasileiras, além daqueles pedagógicos referidos, é a recuperação da memória e do gosto pela prática do jogo, do resgate de um elemento cultural milenar que evidencia a inteligência, a capacidade de abstração e a criatividade dos ancestrais africanos.

3.2A utilização de jogos na aula de matemática

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Matemática, (1998) registram que os jogos constituem uma forma de proposição de problemas, apresentados de modo atrativo e que favorecem a criatividade na elaboração das estratégias de solução. Isto é, dá concretude a situações desafiadoras, em que o educando se sente estimulado a encontrar uma resolução satisfatória, que lhe dê alguma vantagem em relação ao desafio apresentado. Em grande parte das vezes a resolução vale-se de alguma operação de adição/multiplicação, ou de análise de combinações/probabilidades, ou mesmo de lógica do tipo “se ... então ...”, todas elas estreitamente relacionadas com a matemática e com o currículo da educação básica. Nos jogos somos levados a elaborar cálculos,

efetuar comparações, medidas, resolver problemas. Aguçamos nossa compreensão em geometria, no reconhecimento de padrões e no pensar crítico (ZASLAVSKY, 2009).

Jogos de um modo geral tem se mostrado um recurso pedagógico especialmente utilizado para que as aulas de matemática não se limitem a práticas estritamente expositivas e abstratas, de pouco interesse à maioria dos alunos. A diversidade de brincadeiras, desafios ou mesmo competições presentes em livros, revistas, páginas de internet, aplicativos em computadores e celulares dá bem um exemplo de como são buscadas formas de apresentar sugestões pedagógicas numa linguagem atrativa e eficaz.

Para Mota (2009, p. 47),

Os jogos e a matemática partilham aspectos comuns no que respeita à sua função educativa. Por um lado, a matemática dota os indivíduos de um conjunto de instrumentos que potenciam e enriquecem as suas estruturas mentais, e os preparam para explorar a realidade; por outro lado, os jogos permitem o desenvolvimento de técnicas intelectuais, enriquecem o pensamento lógico, o raciocínio. Dada a actividade mental que estimulam, são um bom ponto de partida para ensinar a Matemática e podem servir de base para uma posterior formalização do pensamento matemático. O jogo é facilitador da aprendizagem devido ao seu carácter motivador, é um dos recursos didácticos que podem levar os alunos a gostar mais de Matemática.

O interesse dos jovens por jogos fica evidente pela grande quantidade de oferta desses produtos no tempo presente, especialmente no formato eletrônico. Jovens estão sempre buscando desafios, disputas, revelar segredos. Valer-se desse interesse é uma estratégia possível especialmente para as aulas de matemática, porque podemos encontrar relações com a matemática em praticamente todos os jogos: jogos com tabuleiros remetem a geometria, jogos de raciocínio se relacionam com a lógica, que por sua vez utiliza relações de causa e efeito, muitas vezes se valendo de fundamentos da aritmética ou da álgebra, jogos de azar se fundamentam em princípios da probabilidade, etc.

Cabe ao professor estar aberto para as possibilidades oferecidas nesse campo. Os recursos são incontáveis, porque novos jogos são apresentados a cada momento. Sua produção é intensa, especialmente porque vivemos numa época de conexão plena com todos os recantos do planeta. Nesse contexto, compete ao educador tornar-se o

sujeito que pesquisa as alternativas, elege os objetivos que deseja alcançar, os recursos que dispõe e as restrições a serem consideradas.

Também é preciso considerar que o jogo proposto não se encerre em si mesmo, com exclusivo objetivo de vitória ou de superação dos adversários. Para Mota (2009, p. 50),

É importante que o professor explore a possibilidade de, a partir da estratégia vencedora, criar outros desafios além dos propostos na situação problema inicial, criando outras regras e fazendo variações do jogo trabalhado. Dessa forma, os alunos jogadores poderão estudar, idealizar e confeccionar outros jogos, criar suas próprias regras e formular estratégias. Os jogos permitem que os alunos trabalhem a Matemática descobrindo que esta não é uma ciência pronta, fechada e acabada e, possivelmente a partir da manipulação, alguns conteúdos e fórmulas, antes não entendidos, passam a ter outros olhares.

Temos aqui uma outra possibilidade pedagógica que surge com a utilização de jogos: valer-se do interesse despertado no aluno para formular novos desafios, exercitar a problematização, estimular a criatividade. Alterar alguma regra em particular ou condição estabelecida de um jogo pode resultar em novas possibilidades determinadas matematicamente, e descobrir tais relações é criar matemática, é dar sentido aos fundamentos matemáticos apreendidos na vida escolar do aluno.

Na mesma linha, Machado (2010) relata oficina realizada no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com alunos de quinta e sexta séries do ensino fundamental na qual, ao longo de seis encontros, foram desenvolvidos jogos, alguns selecionados e outros criados pelos próprios alunos. O pesquisador trabalhou alguns jogos tradicionais adaptados com a inclusão de operações matemáticas, registrando as percepções e estratégias que os alunos construíam para alcançarem seus objetivos. Registrou que os alunos se divertiam enquanto faziam contas durante os jogos, eram questionados e reconheciam erros, corrigiam e seguiam adiante, aprendendo matemática e estabelecendo relações de convivência com seus colegas. Segundo Machado (2010, p. 46),

{...} sem as tradicionais aulas de giz e quadro, os alunos mostram-se participativos e acabam por estar totalmente envolvidos no conteúdo a ser trabalhado. Dessa forma, o aprendizado acontece sem mesmo que eles percebam e o desenvolvimento de suas habilidades é trabalhado à medida que eles começam a buscar novas formas de resolução das atividades propostas.

Para aprender matemática é preciso que se desenvolva o raciocínio lógico, e sejam estimulados o pensamento independente, a criatividade e a capacidade de resolver problemas (SANTANA, 2017). Referindo-se aos alunos, observa que eles rapidamente entendem as regras e participam com entusiasmo das atividades que envolvem jogos, tornando-se clara a importância de sua utilização para complementar o estudo de matemática, dado essas características de estímulo, socialização e desenvolvimento de capacidades, conhecimentos, atitudes e habilidades cognitivas e sociais que as atividades lúdicas proporcionam.

Além de grande número de publicações sobre esse tema, também são diversificadas as iniciativas e projetos de pesquisa com diferentes olhares sobre a utilização de jogos como recursos pedagógicos, inclusive na própria UFRGS, como por exemplo o Programa de Extensão LOBOGAMES⁵ que explora a utilização de jogos lógicos de tabuleiros. Já na Faculdade de Educação reúne-se o Grupo de Pesquisa MathemaTIC, formado especialmente por acadêmicos do Instituto de Matemática da UFRGS sob orientação da Prof. Dra. Leandra Anversa Fioreze, que objetiva refletir sobre a ação pedagógica do Educador Matemático com vistas a construção de alternativas metodológicas para o processo de ensino e aprendizagem da Matemática no Ensino Médio e Fundamental, sendo um de seus subprojetos o estudo das contribuições de determinados jogos na construção do pensamento matemático.

No âmbito das investigações do grupo MathemaTIC, vários jogos de raciocínio lógico são trazidos para experimentação entre seus participantes, inclusive com a produção de material pedagógico para utilização em suas atividades docentes. Dentro desse grupo, tomei conhecimento de uma das versões do jogo Mancala, que após aprendido e presumido seu potencial pedagógico, foi produzido para utilização como recurso pedagógico, especialmente por seu caráter histórico e ligado ao continente africano.

Em razão desse contato inicial passei a considerar a realização de intervenção pedagógica com este jogo voltado à comunidades de afro-brasileiros, isto é, abordando

⁵<https://www.ufrgs.br/faced/o-lobogames-e-a-formacao-de-professores/>, acessado em 06/11/2018.

aspectos da história e da cultura africana, como objeto de pesquisa para realização de minha monografia.

4 A PESQUISA

4.1 O caminho percorrido por um educador pesquisador

A integração com uma comunidade quilombola não é tarefa que se possa contar como certa; embora sempre atenciosos nas interações, o êxito na realização da intervenção prescindiu de uma caminhada de três semestres letivos que tiveram a evolução a seguir apresentada.

Inicialmente, visando criar a possibilidade de trabalhar em uma comunidade quilombola, o grupo de pesquisa MathemaTIC apresentou jogos à Comunidade Kilombola Morada da Paz no município de Triunfo no segundo semestre de 2017. A comunidade desenvolve anualmente os eventos *Ipadê*⁶ da Juventude e a Colônia de Férias *Curumim-Omadê*⁷, ocasião que reúne crianças e jovens através de atividades integradoras (rodas de conversa, jogos e brincadeiras), quando utilizamos os jogos do acervo do grupo, dentre os quais a Mancala.

No primeiro semestre de 2018, matriculei-me na disciplina Encontro de Saberes cuja ementa é interculturalidade, diversidade cultural, pluralidade epistêmica e docência com mestres dos saberes tradicionais e populares, além da criação de projetos colaborativos e de ações de intervenção social. Dentre os demais mestres presentes na disciplina, participaram Rosângela da Silva Ellias (Janja) e Karina Rejane da Silva Ellias, ambas lideranças do Quilombo dos Alpes. Essa participação propiciou-me o reconhecimento do Quilombo dos Alpes e de suas lideranças. A disciplina previa a elaboração de um projeto de prática aplicada a uma comunidade. Em parceria com colegas do grupo, foram elaborados um conjunto de ações que reunia a valorização das trilhas existentes com oficina de jogos, sendo um deles a Mancala.

No segundo semestre de 2018, inseri-me no Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente – NEGA. O mesmo é um programa de extensão do Departamento de Geografia da UFRGS que desenvolve projetos com o Quilombo dos Alpes desde longa data. Dentre seus diversos objetivos, busca discutir e propor diferentes abordagens e

⁶ Ipadê é uma palavra Yorubá, grupo étnico africano, com o sentido de reunião, encontro.

⁷ Curumim é uma palavra Tupi. Omadê é palavra Yorubá, ambas com significado de criança, menino.

estratégias metodológicas no que tange a ação política e práticas emancipatórias⁸. Minha inserção no grupo permitiu incluir a Mancala ao calendário de eventos elaborado pelo NEGA naquele semestre.

Todo esse percurso foi importante para construir com a comunidade a relação de confiança necessária para o desenrolar da atividade, pois a mesma não conhece a princípio o pesquisador e seus objetivos; é preciso tempo para que se estabeleçam essas relações de confiança mínima.

Exemplo disso fica demonstrado na implantação de horta comunitária no segundo semestre de 2018, quando, juntamente com o coletivo de integrantes do NEGA, com a comunidade e servidores municipais vinculados à Secretaria do Meio Ambiente, iniciamos a implantação de um quintal de hortaliças para os moradores do entorno da Associação (figura 3).

Figura 3- Implantação de horta comunitária no Quilombo dos Alpes.



Fonte: NEGA - Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente

Também foi essencial a intermediação dos membros do NEGA, particularmente da Professora Claudia Luisa Zeferino Pires, que contribuiu para minha familiaridade com as particularidades da comunidade e de suas lideranças, e no respaldo que recebi sempre que interagi no Quilombo.

⁸ <https://www.ufrgs.br/nega/sobre-o-nega/>

Minha presença em outras iniciativas do coletivo no quilombo objetivou estabelecer uma relação horizontal entre nós – investigador e investigado, pois tais ações acabam por gerar confiança da comunidade.

4.20 Quilombo dos Alpes

A ocupação decorre da chegada ao local de Dona Edwirges Francisca Garcia da Silva, matriarca do quilombo, base das relações de parentesco e pedra fundamental na constituição do quilombo. Considerada a primeira moradora da região, viveu até o que se acredita seus 108 anos de idade, juntamente com seus filhos e demais descendentes. “Dona Edwirges e seus familiares, vivenciaram, presenciaram e auxiliaram a construção do entorno do quilombo e da cidade” (DOBAL, 2015, p. 36-37).

Em 2005, a comunidade obteve a certidão de auto-reconhecimento da Fundação Cultural Palmares, ano em que abriu processo de regularização fundiária junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) (DOBAL, 2015). Desde então, passou a buscar direitos pertinentes às populações quilombolas e a implementar projetos coletivos: horta e cultivo de ervas medicinais, replantio de mudas nativas, construção da sede da Associação do Quilombo dos Alpes Dona Edwirges, entre outros. Em 2016, o INCRA publicou portaria reconhecendo a comunidade e declarando a localização dos 58,2 hectares como território quilombola.

Através de suas lideranças, o Quilombo dos Alpes articula-se com outras comunidades quilombolas e instituições da sociedade, tal qual a UFRGS, buscando alternativas para alcançar direitos que em geral não são disponibilizados de maneira imediata: o acesso a políticas públicas em favor da comunidade, para ser alcançado, requer tensionamento e pressão popular.

Afirmar-se como quilombola é acima de tudo uma ação política. Para concretizar-se como comunidade quilombola, sua organização e manutenção prescindem de lideranças capazes de manter a mobilização de todos em torno dos grandes objetivos que se norteiam pela preservação de seu patrimônio físico e cultural. Por essa razão qualquer aproximação a essas comunidades exige uma atitude de respeito e de atendimento às conveniências da mesma, reconhecendo que cada comunidade tem distintas necessidades e interesses particulares.

4.3 Metodologia utilizada e pergunta diretriz

Os jogos da família Mancala no Brasil do século XXI são quase desconhecidos do público em geral, assim como dos jovens estudantes mesmo nos espaços afro-brasileiros. Como esse público se comporta quando conhece o jogo? Qual seu interesse em compreender suas regras, objetivo e estratégias possíveis? Qual sua reação quando descobre sua relação com o continente africano? A contextualização do jogo com sua história pode de fato reforçar os valores civilizatórios envolvidos, e com isso a autoestima dos jovens de origem afro-brasileira? Tais perguntas iniciais me inquietam enquanto pesquisador quando da elaboração de meu foco central, na formulação da questão de pesquisa. Também me ajudam a delimitar com maior clareza o que pretendo pesquisar.

Desejo investigar se a Mancala, numa comunidade quilombola, contribui para superação das crenças discriminatórias do discurso racista. O objetivo dessa pesquisa, então, procura responder como o jogo Mancala pode ser utilizado como recurso pedagógico para instigar a reflexão sobre os valores civilizatórios afro-brasileiros, e quais valores civilizatórios os educandos reconhecem presentes no jogo Mancala. Portanto, os sujeitos da pesquisa devem ser exclusivamente jovens pertencentes à comunidade selecionada, participantes do cotidiano das famílias autodeclaradas quilombolas, inseridos nos fatos, acontecimentos e narrativas que a comunidade produz, capazes de refletir os saberes e fazeres incorporados pelo pertencimento àquele ambiente.

Para desenvolver esta pesquisa planejei uma oficina em comunidade quilombola, com o intuito de envolver os jovens com o jogo Mancala e após, numa discussão sobre os valores civilizatórios descritos no kit A Cor da Cultura, registrando como eles percebem a manifestação dos mesmos durante o jogo. Os registros, além das anotações em caderno de campo, devem ser confrontados com as imagens a serem obtidas durante a dinâmica e tomadas através de câmera de vídeo, além de fotografias, de modo a propiciar o cruzamento dos dados.

A busca da resposta à pergunta diretriz me compeliu a uma investigação qualitativa do tipo Pesquisa Participante. Segundo Brandão, Borges (2007, p. 52),

O compromisso social, político e ideológico do(a) investigador(a) é com a comunidade, com as suas causas sociais. Na maior parte dos casos, a pesquisa participante é um momento de trabalhos de educação popular realizados junto com e a serviço de comunidades, grupos e movimentos sociais, em geral, populares. Na pesquisa participante, sempre importa conhecer para formar pessoas motivadas a transformarem os cenários sociais de suas próprias vidas e destinos. As abordagens de pesquisa participativa aspiram a participar de processos mais amplos e contínuos de construção progressiva de um saber mais partilhado, mais abrangente e mais sensível às origens do conhecimento popular.

Isto é, a decisão por uma pesquisa em comunidade quilombola é por si só uma ação social, política e ideológica. Social porque acontece na presença e em benefício da coletividade, política porque negociada com suas lideranças, e ideológica porque articulada com fundamentos que reconhecem a necessidade de conferir maior visibilidade às ações de valorização da cultura africana e afro-brasileira.

Além disso a pesquisa não se dará com sujeitos aleatórios ou anônimos; todos devem estar envolvidos com a mesma causa, mesmo os mais jovens e as crianças. A pesquisa deve transformar-se numa oportunidade de reforçar os valores culturais, a sabedoria, o conhecimento e as raízes herdadas da ancestralidade negra.

Ainda segundo Brandão, Borges (2007, p. 54),

A relação tradicional de sujeito-objeto, entre investigador-educador e os grupos populares deve ser progressivamente convertida em uma relação do tipo sujeito- sujeito, a partir do suposto de que todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber. É através do exercício de uma pesquisa e da interação entre os diferentes conhecimentos que uma forma partilhável de compreensão da realidade social pode ser construída. O conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador.

A relação de horizontalidade buscada entre o pesquisador e a comunidade se alcança quando este se subordina aos interesses dela, o que resulta numa demonstração da valorização dos saberes que a comunidade detém, do reconhecimento que estes valores se equiparam a de qualquer outra coletividade e de sua capacidade de compreender e transformar o mundo que o cerca. A apresentação do jogo Mancala, ao mesclar-se com os valores civilizatórios presentes na comunidade,

pode produzir o resgate de uma tradição lúdica e reforçar a autoestima dos participantes e seu auto-respeito.

Nessa investigação busco atuar de forma horizontal e comprometida social e politicamente em favor das causas que a comunidade defende. Como citado acima, na Pesquisa Participante o compromisso social e político do investigador deve ser com a comunidade, com as pessoas e grupos envolvidos, com suas causas sociais. E o resultado da mesma deve servir à comunidade, contribuir para sua emancipação, ser apropriado por todos que estejam envolvidos.

Para concretização da prática construí pessoalmente dez tabuleiros de Mancala utilizando materiais duráveis (tabuas de madeira coladas sob painéis laminados) e com bom acabamento, de modo a valorizar a ação e servir de atrativo adicional ao jogo. Os tabuleiros foram dimensionados para utilização com sementes coletadas no próprio quilombo, com grãos como feijão e milho, e doados à comunidade após a intervenção, juntamente com um impresso descritivo das suas regras. Com isso espero que a comunidade amplie e divulgue o interesse pelo jogo, disponibilizando na sua sede os tabuleiros e a cartela contendo as regras para servir como instrumento de resgate do jogo. A disseminação do mesmo, de sua história e de seus vínculos com a tradição e história ancestral tenciona desenvolver a autoestima e o reconhecimento da dimensão e importância dos saberes advindos do continente africano na bagagem cultural dos povos afro-brasileiros

4.4A oficina

A condução dessa pesquisa iniciada no primeiro semestre de 2018 culmina com a investigação que se realizou no dia cinco de outubro de 2018 na sede da Associação dos Moradores do Quilombo dos Alpes, prédio construído pela própria comunidade conhecido por Octógono em razão de sua forma de poliedro de oito faces. No local, além da equipe do NEGA, também se encontravam Elisangela, a Janja, e outros membros da comunidade, além de oito jovens entre doze e quinze anos convidados para a dinâmica, que serão referidos nesta monografia com a designação alfabética (A, B, C, ...) para preservação de suas identidades. Anteriormente já haviam sido

distribuídos os Termos de Consentimento tais como o apresentado no anexo 2, que então foi recolhido com a identificação dos jovens presentes.

Os materiais levados para a intervenção foram nove tabuleiros de madeira, um tabuleiro maior, mapa da África e mapa Valores Civilizatórios, ambos do kit A Cor da Cultura, e dez pequenas bandeiras de cartolina com cada um dos valores civilizatórios apresentados no mapa Valores Civilizatórios. O tabuleiro maior acima referido constituiu-se de doze pequenos vasos plásticos (aproximadamente 10cm de altura e diâmetro) presos a uma base plana e rígida além de dois um pouco maiores à guisa dos oásis, para serem utilizados com as sementes de “olho de boi”, que são facilmente encontradas no território do quilombo, e que possuem grande valor espiritual⁹ na tradição afro-brasileira. Este tabuleiro maior foi construído pela equipe do NEGA para ser utilizado na demonstração das regras do jogo. Foram utilizadas diversas sementes inclusive algumas coletadas previamente no próprio Quilombo (figura 4): olho-de-boi, fava, milho, grão de bico e feijão.

Figura 4 – Sementes colhidas no Quilombo dos Alpes.



Fonte: NEGA - Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente

Após uma rápida apresentação pessoal entre todos, deu-se início à oficina pela Professora Claudia Luisa Zeferino Pires com uma exposição dos mapas da África (figura 5) e dos Valores Civilizatórios (figura 1).

⁹ As sementes “olho de boi” (*Dioclea violacea*) são consideradas amuletos contra a inveja, de acordo com http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-78601985000200003&script=sci_arttext&tlng=pt, acessado em 05/06/2019.

Figura 5- Mapa da África presente no kit A Cor da Cultura.



Fonte: Autor

Importante destacar que o Mapa Valores Civilizatórios é recorrentemente apresentado na comunidade, porque se constitui em referencial pedagógico já utilizado pelo Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente. A introdução efetuada pela Professora Claudia apresentou a Mancala como um jogo originário da África e abordou também questões relacionadas à geografia do continente africano e seus valores civilizatórios.

Quando apresentei-me, ao explicitar as regras da Mancala (figura 6) referi a matemática presente no jogo, na determinação da jogada mais produtiva e na construção do pensamento lógico: *“Uma vez que o jogo começa com quatro sementes em cada cava, considerando que são 12 cavas, qual a quantidade de sementes necessárias para iniciar o jogo?”* foi a pergunta inicial lançada para exemplificar o estreito relacionamento entre o ato de jogar e o pensamento matemático aplicado ao mesmo.

Salientei que a cada jogada é necessário que se contem as sementes a fim de determinar a posição da última semente, se verifique a melhor opção de jogada entre

(em geral) as seis possibilidades de escolha, seja para construir uma estratégia de captura de sementes vantajosa, seja para bloquear jogada do adversário.

Figura 6 - Apresentação das regras da Mancala.



Fonte: NEGA - Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente

Quantas sementes são necessárias para o jogo? Qual a quantidade mínima de sementes para vencer? É preciso que se conte as sementes dos dois jogadores para saber quem venceu? Não basta contar de apenas um? Por que é necessário contar a quantidade de sementes da cava que se escolhe para jogar? Foram perguntas lançadas entre os jovens, na medida em que a oficina se desenrolava. A intenção das mesmas era demonstrar como os fundamentos matemáticos são importantes para compreensão do jogo e para a elaboração da estratégia do jogador.

Os jovens passaram a jogar em duplas (figura 7), aperfeiçoando o entendimento das regras e experimentando diversas estratégias de jogo. Rapidamente todos estavam envolvidos com suas jogadas, iniciando nova partida assim que concluíam um jogo. Por vezes mudavam de duplas, ou se agrupavam para jogar discutindo as possibilidades. Os presentes dedicaram tanta atenção que mesmo os adultos na assistência aos poucos iam se interessando e participando das jogadas.

Em aproximadamente oitenta minutos de duração da etapa de jogos, várias partidas foram disputadas, e alguns ainda insistiam em permanecer jogando quando

convidei a todos para seguirmos à última etapa da prática educativa: a discussão sobre os valores civilizatórios identificados no jogo.

Figura 7 - Jovens jogando a Mancala.



Fonte: NEGA - Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente

Com recortes de cartolina de tamanho aproximado a uma folha de ofício sustentada por uma vareta, cada recorte referindo um dos valores civilizatórios apresentados no mapa do kit A Cor da Cultura, foram apresentadas as dez expressões: oralidade, musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo, corporeidade, energia vital, ludicidade, circularidade e religiosidade (figura 8). Dispostos sobre a mesa sem nenhuma ordem predefinida, convidei os alunos a escolher algum dos valores civilizatórios, e referir como ou onde esse valor se apresenta ou se expressa na prática do jogo Mancala, estimulando a reflexão coletiva e a expressão verbal dos jovens. A dinâmica durou cerca de 20 minutos e permitiu referir os dez cartazes preparados para a prática, alguns com maior participação, outros com menor compreensão. Preocupeime em proporcionar a participação de todos os jovens, embora alguns apresentassem comportamento introvertido ou tímido.

Finalizado o debate, após os agradecimentos à comunidade, os tabuleiros de Mancala confeccionados por mim foram presenteados à Associação na pessoa de Janja, juntamente com impressos contendo as regras do jogo (anexo 1), de modo que a

prática da Mancala possa tornar-se uma atividade recorrente, contribuindo dessa forma no resgate do jogo e no reconhecimento da importância do seu legado histórico.

Figura 8 - Identificação do Valores Civilizatórios.



Fonte: NEGA - Núcleo de Estudos de Geografia e Ambiente

5 ANÁLISE

5.1 Os Valores Civilizatórios referidos pelos jovens

As falas dos jovens durante a etapa de reflexão sobre os valores civilizatórios presentes na Mancala foram integralmente captadas em imagens de vídeo pela equipe do NEGA, o que permitiu uma descrição mais fidedigna das mesmas, corroborando as anotações do caderno de campo. O grupo pequeno e em certa medida constrangido precisou ser estimulado para expressar-se; o acanhamento é mais uma demonstração dos efeitos do racismo sofrido no cotidiano daqueles jovens. Alguns preferiram não falar sobre a prática, e isto foi respeitado. Aqueles que se manifestaram, fizeram com moderação, mas foi sensível em seus olhares e nas suas falas o interesse com que acompanhavam a tudo que ocorria, ao que era dito. Abaixo relaciono, na ordem que foi citada pelos jovens, as manifestações apresentadas em itálico, comentários que expressei na realização da oficina e reflexões sobre as manifestações na prática desenvolvida:

a) Cooperativismo

Para iniciar com um exemplo escolhi a palavra Cooperativismo e questionei aos jovens se a cooperação se manifestava na atividade recém finalizada. O jovem A citou que cooperativismo *“acontece quando uma pessoa ajuda a outra para escolher uma jogada”*. De fato, durante os jogos aconteceram diversos momentos em que um jogador recebia ajuda para escolher uma boa jogada. Às vezes a ajuda vinha do companheiro quando jogavam entre as duplas, às vezes de um terceiro assistente, talvez mesmo do jogador adversário. Estas situações são exemplos de cooperativismo, que é um comportamento observado especialmente em comunidades carentes, quando o pouco que se tem é compartilhado. As pessoas voluntariamente gostam de contribuir umas com as outras, especialmente para a solução de algum problema, e no caso do jogo a ajuda se manifestava como uma sugestão de jogada. Temos na fala do jovem A um exemplo de cooperativismo percebido, dentre diversos outros exemplos.

O ato de jogar por si só é um ato cooperativo, pois participar voluntariamente de um jogo, qualquer que seja, significa reconhecer as regras e o adversário, compartilhar o espaço e os materiais com que se constitui o jogo, submeter-se a uma arbitragem comum. Cooperar é, semanticamente, operar em conjunto. Jogar também é operar em conjunto. Então jogar de fato é um ato de cooperação. Outra manifestação do cooperativismo está presente na regra que estabelece a obrigação de transferir sementes ao adversário no caso do mesmo ter esgotado as suas. Assim o jogo se desenvolve por mais tempo, e o adversário sem sementes em seu campo de jogo volta a ter oportunidade de coletar novas sementes;

b) Memória

O jovem A escolheu como segunda palavra a Memória afirmando que “*é preciso (dela) para lembrar as regras do jogo*”. De fato, para reconhecermos as alternativas de jogada e objetivos do jogo valemo-nos dos preceitos do jogo que previamente apreendemos. Ainda que em pequena quantidade, as regras da Mancala precisam estar presentes a todo instante durante o jogo evitando jogadas inválidas ou contrárias ao objetivo proposto. Para alcançar o objetivo do jogo as regras precisam ser exploradas ao máximo, isto é, eventualmente deixar de valer-se de uma regra num momento do jogo para potencializar os benefícios de outra regra num segundo instante. Se a memória das regras é necessária para jogar, para alcançar a vitória é imprescindível. Mas ainda há outras formas de relacionar a memória com a prática da Mancala: ela somente chegou a nós porque estava na memória de cada praticante, de geração em geração, que aprendeu e ensinou a terceiros sobre como jogar. Como já registrado, a maioria dos povos africanos não utilizavam a escrita, e seus conhecimentos eram transmitidos pela prática e fala dos mais antigos, daqueles que acumulavam maiores experiências. O gosto e a prática da Mancala foi transmitida de pai para filho durante séculos, a julgar pelos achados arqueológicos no continente africano.

c) Oralidade

O jovem B escolheu a palavra Oralidade referindo que ela está presente “*quando o jogador fala a jogada que fará*”. De fato, uma das diversões da Mancala é que, embora não necessário, é usual que se comente a jogada que se faz, seja contando a cada semente posta, seja antecipando onde a última semente será depositada ou ainda uma eventual vantagem conquistada. Quando os jovens formaram duplas, cada um deles discutia as possibilidades de jogada. A fala também esteve presente na etapa de aprendizagem do jogo, pois a exposição das regras ocorreu de forma oral, assim como se espera que os jovens retransmitam para outros interessados seu aprendizado da Mancala. Como já exposto anteriormente, a falta da linguagem escrita entre a maioria dos povos africanos tornou a oralidade um recurso fundamental, assim como a memória, para preservação dos saberes e fazeres dos povos africanos. De maneira geral a oralidade pressupõe a presença física, a proximidade, o contato visual e/ou corporal, portanto uma inter-relação mais intensa e afetiva, o que na maior parte dos casos contribui para uma aprendizagem mais significativa;

d) Corporeidade

O jovem C escolheu a palavra Corporeidade enquanto outro jovem (impossível identificar) disse ser “*uma palavra difícil*”. Quando perguntados sobre uma palavra relacionada veio “*corpo e movimento*”, numa lógica alusão à necessidade de se movimentar para realizar as jogadas, que são feitas com as mãos; assim se realizou mais uma conexão entre o jogo e o mapa dos Valores Civilizatórios. A corporeidade está presente no trabalho cotidiano para o sustento da vida, na semeadura e na colheita das plantações, na caça e na pesca, na construção de casas e abrigos, na dança, nas lutas e disputas, nos cultos, nas brincadeiras e jogos. O movimento de recolher as sementes e depositá-las uma a uma nas cavas em sequencia reproduz exatamente a atividade ancestral de cultivo do próprio alimento. A corporeidade também se manifesta quando um jogador vibra com uma conquista, quando lamenta por

uma desatenção, se conquista a vitória ou se vê derrotado. As reações de satisfação e de alegria são notadamente corporais, e os jovens afro-brasileiros parecem marcar com muita intensidade esses sentimentos;

e) Religiosidade

O jovem D selecionou a palavra Religiosidade acrescentando “*Religião Africana*”, apontando para o espaço do salão onde se reverenciam os símbolos de divindades africanas, certamente reconhecendo a presença dos elementos religiosos no jogo. Ao serem questionados sobre quais elementos da Mancala eram considerados sagrados à tradição africana, os jovens responderam “as sementes”. Convidada a se manifestar sobre o caráter sagrado das sementes, Janja disse que as mesmas são sagradas porque são utilizadas de diversas formas nas cerimônias religiosas, nos patuás como oferenda ao Orixás ou nos próprias domicílios *para “trazer energia e coisas boas para a casa da gente”*. Segundo Janja, “*as sementes são sagradas em todas as religiões africanas*”. Evidência marcante da importância do valor da religiosidade é a existência dentro da edificação de um espaço de celebração com diversos elementos que compõe as divindades reconhecidas por sua religião, que convivem com os afazeres cotidianos de todos que circulam na sede da Associação. Esse local pertence a todos os moradores do Quilombo dos Alpes, de modo que há uma convivência cotidiana e natural entre as pessoas e seus objetos de reverência espiritual;

f) Ancestralidade

A palavra Ancestralidade foi selecionada pelo jovem D. Quando perguntado sobre o significado da palavra, aponta para o espaço para a prática da religião com a representação do preto-velho, referindo-o como “*exemplo de ancestralidade*”. Ancestral para os quilombolas é aquilo que veio da África, como a religião. E como a Mancala, que veio da África há muitas e muitas gerações atrás. Percebe-se como os valores civilizatórios estão

interconectados, são simultâneos. Ancestralidade, Memória e Religiosidade aparecem como sinônimos nesse exercício de relacionar características culturais representados na Mancala. Outra manifestação deste valor se percebe no respeito dedicado aos mais velhos, àqueles que nos antecedem. É intenso o respeito que os jovens dedicam à Janja, que é avó de todos eles. O respeito é percebido no olhar e na fala de todos eles ao se dirigirem à avó, ou quando ela fala e todos demonstram atenção às suas palavras. Ancestral também é a agricultura, o sustento da família através do plantio e colheita das sementes de cereais, vegetais, frutas e verduras que fazem parte do legado de cada povo que veio da África.

g) Energia Vital

O jovem A explicou que “*é preciso energia para jogar*”. De fato, é necessária energia para jogar, assim como para viver. Aqui energia no sentido de entusiasmo, de força e de harmonia, de vontade de viver. Sinônimo de Energia Vital é Axé, palavra de origem africana utilizada para referir a comunhão entre as pessoas em paz, com alegria e harmonia. A alegria obtida com o ato de jogar, de conversar, de se divertir e sorrir em conjunto presente naquele momento de realização da intervenção na sede do Quilombo dos Alpes é uma demonstração de Axé, de Energia Vital. Essa energia também esteve presente quando da confecção dos tabuleiros que foram construídos especialmente para a comunidade, na coleta das sementes que antecedeu a prática realizada, na discussão e planejamento conjunto da intervenção, pois todas foram etapas cumpridas com alegria e em harmonia entre todos;

h) Ludicidade

Apresentada pelo jovem D, questionei sobre seu significado. Os jovens se entreolharam, certamente receosos por não terem segurança na sua compreensão. Perguntei sobre o sentido da palavra lúdico, mas os jovens permaneceram recolhidos, demonstrando não conhecer seu significado. Então

foi dado o significado de brincar, de brincadeira. Perguntei se havia brincadeira na prática que fizemos. Todos concordaram. De fato, jogos tem esse atrativo adicional, em geral são uma forma de brincar, de se divertir; e a Mancala é também uma brincadeira, uma fonte de diversão, de recreação. A Capoeira foi citada também como exemplo de ludicidade, uma vez que além de dança e esporte, também é uma brincadeira, um jogo, uma disputa que tem raízes africanas, como na Mancala.

i) Circularidade

Escolhida pelo jovem A, disse que “*o jogo vai assim*” ao mesmo tempo que girava a mão em círculos indicando o sentido de movimento das sementes. Embora a disposição das cavas seja de fato em duas filas paralelas, as sementes percorrem num sentido um dos campos de jogo, e no sentido inverso no outro campo, num ir e vir contínuo enquanto existirem sementes em jogo, o que pode ser traduzido como um movimento circular. Circularidade representada por um reinício contínuo, pelo recomeço, pela retomada que a cada rodada é permitida aos jogadores. A circularidade ainda está presente na forma das cavas e nas sementes;

j) Musicalidade

A última bandeira sobre a mesa com a palavra Musicalidade foi representada pelos jovens A e D com o ritmo das sementes caindo sobre as cavas. O som da batida das sementes contra o tabuleiro, e o ritmo entre cada batida são exemplos perfeitos da música de origem africana, essencialmente de percussão. A batucada é característica marcante de todos os ritmos africanos (dos brasileiros também, como a reafirmar nossa origem), e qualquer sequencia harmônica de batidas já se transforma num convite para outros acompanhamentos. Caixa de fósforos transforma-se em instrumento musical capaz de arrastar uma bateria de escola de samba. O samba é uma criação genuinamente afro-brasileira, de sucesso internacional. Mas o samba é

somente um dos ritmos africanos, dentre tantos outros. Outra conexão entre a Mancala e esse valor civilizatório se obtém com as sementes, que também são utilizadas em diversos instrumentos musicais de origem africana; chocalhos, maracas, xequerês e caxixis. O jovem A com uma semente olho-de-boi começa uma batucada contra o tampo da mesa, como se já desejasse que todos o seguissem no ritmo.

5.2 Diálogo com autores referenciais

O planejamento da intervenção considerou a necessidade de que a mesma fosse dialogada, respeitando o espaço e os saberes próprios e particulares da comunidade, afetiva com os educandos no sentido de ultrapassar barreiras de comunicação, e crítica ao reconhecer a presença da discriminação aos negros em nossa sociedade. Confrontando as observações colhidas na intervenção e as reflexões decorrentes dos diálogos tidos com a comunidade, suas lideranças e jovens educandos, revisitamos ideias de educadores comprometidos com uma sociedade que avança à procura da paz e da felicidade para analisar algumas relações entre as mesmas.

Paulo Freire afirma que ensinar exige respeito aos saberes socialmente construídos na prática comunitária, sobretudo os das classes populares, e o dever de discutir a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (1996). O resgate da prática da Mancala e a discussão dos valores civilizatórios tornam-se uma oportunidade de explorar o respeito aos educandos e a intenção de contribuir nas caminhadas que cada um perseguirá nos seus destinos em busca da felicidade. Como Paulo Freire registra em *Pedagogia da Autonomia* (1996):

Como professor, se minha opção é progressista e venho sendo coerente com ela, se não me posso permitir a ingenuidade de pensar-me igual ao educando, de desconhecer a especificidade da tarefa do professor, não posso, por outro lado, negar que o meu papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador. Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento à responsabilidade de minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos; se trabalho com jovens ou adultos, não menos atento devo estar com relação a que o meu trabalho possa significar como estímulo ou não à ruptura necessária com algo defeituosamente assentado e à espera de superação. Primordialmente, minha posição tem de

ser a de respeito à pessoa que queira mudar ou que recuse mudar. Não posso negar-lhe ou esconder-lhe minha postura mas não posso desconhecer o seu direito de rejeitá-la. Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar a minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos. (FREIRE, 1996, p. 42)

Nesta passagem Freire reafirma a necessidade de um posicionamento político do educador/pesquisador quando se envolve com seus educandos/investigados. Somente com o engajamento, com a compreensão da realidade vivida pela comunidade, das desvantagens impostas por sua condição social e econômica, da discriminação sofrida e das consequências de uma educação mal atendida, pode o educador de fato posicionar-se como indutor de uma formação transformadora, em que o educando reconheça sua realidade e torne-se capaz de modificá-la em favor de sua comunidade.

O respeito se expressa especialmente quando o educador assume uma posição horizontal frente ao educando. Nessa condição, ainda que o primeiro detenha informações desconhecidas pelo segundo, isso não deve produzir sentimento de supremacia ou de poder; o conhecimento que o segundo possui nunca é nulo ou inexistente, e suas experiências pessoais devem contribuir para a apreensão dessa nova informação, de modo que o mesmo passe a constituir-se como seu acervo pessoal.

O saber e o conhecimento que os jovens adquirem no ambiente familiar, na comunidade, trazidos nas histórias de seus avós, herdados de seu modo de viver e compreender o mundo, de sua tradição e ancestralidade, podem e precisam ser explorados pelo educador. É sobre esses antigos saberes que os novos precisam ser depositados, ainda que sirvam para reforma-los, para lhes dar outros sentidos.

Seguindo essa mesma compreensão, D'Ambrósio (2005, p. 112) assinala que

Indivíduos e povos têm, ao longo de suas existências e ao longo da história, criado e desenvolvido instrumentos de reflexão, de observação, instrumentos teóricos e, associados a esses, técnicas, habilidades (artes, técnicas, techné, ticas) para explicar, entender, conhecer, aprender, para saber e fazer como resposta a necessidades de sobrevivência e de transcendência (matema), em ambientes naturais, sociais e culturais (etno) os mais diversos.

Nessa passagem D'Ambrósio poderia estar se referindo explicitamente aos povos africanos, pois resume exatamente a jornada humana, sua origem no continente africano de onde saiu para tornar-se o ser dominante do planeta inteiro, no qual sobreviveu e transcendeu. Acoberta-se muito o conhecimento produzido pelos povos africanos (e indígenas, ou de outras origens que não a tradicional europeia), ou ainda, o mesmo é tratado de forma pitoresca ou pueril, preconceituosamente. Falar e valer-se de instrumentos, de materiais, de saberes tradicionais desses povos é dar-lhes visibilidade, reconhecer sua importância na nossa jornada, creditá-los como essenciais na formação de nossa cultura global e do nosso saber contemporâneo.

Ainda é necessário registrar que uma ação nunca se encerra em si mesmo: a repercussão sobre seus sujeitos e os desdobramentos decorrentes, em geral, acabam por influenciar a vida daqueles que foram tocados pela mesma. Conforme Brandão e Borges (2007, p. 54):

Mesmo que a ação da pesquisa e as ações sociais associadas a ela sejam locais e bem parciais, incidindo sobre apenas um aspecto de toda uma vida social, nunca se deve perder de vista as integrações e interações que compõem o todo das estruturas e das dinâmicas dessa mesma vida social.

Considero importante o resgate dos saberes associados às nossas origens, à nossa história de vida. O que meus avós, e também os avós dos meus avós realizaram, permanecem em mim e me configuram como pessoa. Quanto maior o meu conhecimento a respeito desse passado, de suas práticas, de suas convicções, de suas compreensões do mundo, maior será meu autoconhecimento, meu amor e respeito próprio, minha capacidade de me compreender e compreender o mundo. E com isso transformar a mim mesmo e a vida que me cerca em busca de meus objetivos de vida. O resgate da Mancala e dos valores civilizatórios africanos convergem nesse sentido.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A desvantagem que afro-brasileiros tem para alcançar oportunidades de realização pessoal é muito grande. O longo período de opressão sofrido, o despojamento de sua história, de grande parte de sua cultura, a discriminação e

restrição do acesso à educação de qualidade produziram uma lacuna ainda não vencida. Mas os negros e pardos vem lutando para reduzir essas desigualdades, e algumas conquistas foram extremamente significativas, porque são precursoras de muitas outras possíveis.

Os avanços no acesso à propriedade dos remanescentes quilombolas e a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, embora pequenos frente ao tamanho da desigualdade vivida, tem a virtude de por si só, alavancar muitas outras possibilidades de ações alimentando uma espiral crescente de avanços significativos. O exercício desses direitos precisa ser defendido não somente pela comunidade negra, que é a mais imediatamente afetada, mas por todos aqueles brasileiros que desejam uma sociedade mais justa na distribuição de oportunidades.

O professor que entende que a formação dos alunos em comunidades desassistidas exige a crítica à sociedade, deve reconhecer que a desigualdade sofrida por jovens negros e pobres tem o propósito de manter a estratificação social em que estamos inseridos, e que relativizar essa situação representa uma forma de mantê-la como está, de dar legitimidade à crença que negros são pobres porque não possuem virtudes suficientes. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 70), “Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? `Lavar as mãos` em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele”.

Desconsiderar as manifestações de racismo, relevar atitudes preconceituosas, tolerar o descaso com negros e pobres ou simplesmente negar a desigualdade significa aderir à porção da população que cultiva e alimenta a segregação, que se reconhece como superior e deseja manter-se nesse estrato em separado, supondo que essa condição lhe assegura proteção daqueles desafortunados que devem viver afastados. Como Darcy Ribeiro e Chico Buarque enfatizam nos recortes apresentados no epígrafe, nosso país abriga uma população que espera que os negros se mantenham em seus guetos, em suas favelas.

Na medida em que se renova o discurso da meritocracia, que responsabiliza o próprio negro pela sua condição de pobreza e posição socioeconômica, que ignora a

distância com que brancos e negros disputam em nossa sociedade altamente competitiva, aumenta a responsabilidade do educador em apontar essa desigualdade. E tratar dos temas relacionados à cultura africana de um ponto de vista positivo e afirmativo serve também para contrapor esse falso demérito apregoado.

Da análise da questão da pesquisa: como o jogo Mancala pode ser utilizado como recurso pedagógico para instigar a reflexão sobre os valores civilizatórios afro-brasileiros e quais valores civilizatórios os educandos reconhecem presentes no jogo Mancala, conclui-se que o jogo pode ser utilizado em sala de aula de comunidades de afro-brasileiros associada à apresentação dos valores civilizatórios da população negra, com o propósito de valorizar e de reconhecer a importância de seus saberes e fazeres. No experimento os jovens demonstraram interesse em encontrar as conexões entre a Mancala e os valores civilizatórios, atentos e interessados nos acontecimentos. Os jovens, quando instigados à reflexão, não tiveram maiores dificuldades de encontrar conexões entre a prática do jogo e aqueles valores apresentados, pois exceto pela ludicidade, cuja palavra mostrou-se ser desconhecida de todos, as demais remeteram a pelo menos uma correspondência manifestada.

O resgate do jogo Mancala em comunidade quilombola permitiu tratar da riqueza e diversidade cultural dos povos africanos, resgatar saberes e fazeres virtuosos, contribuir para aumentar a auto estima e empoderamento dos jovens, ao mesmo tempo que serviu de mote para introdução de conceitos matemáticos que estão presentes nos currículos do ensino fundamental e médio.

Jogar Mancala referindo-se à matemática demonstrou que a atividade pode se configurar numa estratégia para estimular o interesse, a participação e a abstração dos jovens educandos, e uma prática que desconstrói o imaginário de uma disciplina tomada por alguns como inflexível e entediante. E, principalmente, torna-se uma deixa para tratar de temas centrados na África.

Incorporar os valores civilizatórios afro-brasileiros na prática pedagógica, qualquer que seja a disciplina utilizada, dá visibilidade a características culturais positivas e eleva a autoestima de jovens em fase de afirmação própria. Tratar disso na aula de matemática é ainda mais positivo, já que a maior parte do currículo escolar da escola básica ignora a contribuição africana na construção de nossa cultura.

Enfim, reconhecer os saberes e fazeres tradicionais dos povos africanos e valorizar a contribuição dos afro-brasileiros na construção de nossa sociedade dando visibilidade às suas bandeiras, às suas lutas e a suas conquistas, representa uma eficaz contribuição do educador para formar uma geração de educandos mais comprometida com a igualdade e justiça entre todos os cidadãos.

REFERÊNCIAS

- BITTAR, Mariluce. ALMEIDA, Carina E. Maciel. Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 141-159, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a10n28.pdf>> Acesso em: 17/12/2018.
- BRANDÃO, Ana Paula (coordenação). **Saberes e fazeres, v.3 : modos de interagir**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho. 2006. 152 p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. Pesquisa Participante: um momento da educação popular. **Rev. Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007.
- BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional - MJSP. **Levantamento Nacional de informações penitenciárias: INFOPEN Atualização – Junho de 2016**. Brasília. 2017. 64 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Matemática / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRIANEZ, Fabiana; GAMA, Renata Prenstetter. Jogos africanos no ensino de matemática: uma abordagem interdisciplinar do mankala. Encontro Nacional de Educação Matemática, XI. 2013, Curitiba, 2013. **Anais...** p., 1-8. Disponível em: <http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/anais/XIENEM/pdf/1189_347_ID.pdf>. Acesso em: 17/12/2018.
- COSTA E SILVA, Alberto da. **A enxada e a lança: a África antes dos portugueses**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014. 952 p.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a08v31n1.pdf>>. Acesso em: 17/12/2018.
- DOBAL, Winnie Ludmila Mathias. **Narrativas espaciais do Quilombo dos Alpes/ Porto Alegre/ RS: instrumento de encrespamento do ensino de Geografia, na busca de uma educação territorial antirracista**. 57 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos Latinoamericanos**. México, nº 10, p. 116-131, 2005. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/162/16201007.pdf>>. Acesso em: 17/12/2108.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. 144 p.
- HARARI, Yuval Noah. **Sapiens – Uma breve história da humanidade**. 35ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2018. 459 p.

LEITE, Fábio. Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas. **África: Revista do Centro de Estudos Africanos**. São Paulo, 18-19, p. 103-118, 1995/1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/africa/article/view/74962/78528>>. Acesso em: 15/03/2018.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 183 p.

MACHADO, José Eduardo Lopes. **Aprendendo matemática com jogos**. 53 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010.

MOTA, Paula Cristina Costa Leite de Moura. **Jogos no ensino da matemática**. 142 p. Dissertação de Mestrado. Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, 2009.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e Democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, v. 5, n. 1, p. 17-24, 1996. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8645505/12810>>, Acesso em: 04/06/2019.

OLIVEIRA, Lucas Noronha de; LYRA-SILVA, Gene Maria Vieira; GONÇALVES JUNIOR, Marcos Antonio. O jogo mancala como recurso lúdico e pedagógico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos de ensino básico. In: **ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, XII. 2016. São Paulo. Disponível em: <http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/anais/XIENEM/pdf/1189_347_ID.pdf>. Acesso em: 04/06/2019.

PAIXÃO, Marcelo. ROSSETO, Irene. MONTOVANELE, Fabiana. CARVANO, Luiz M. Carvano (organização). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2009-2010**. Rio de Janeiro: Ed. Garamond, 2010. 292 p.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Trajatória e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro**. Rio de Janeiro: Gráfica da Alerj -Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

PEREIRA, Rinaldo Pevidor. **O Jogo Africano Mancala e o Ensino da Matemática em face da lei 10639/2003**. 154 p. Dissertação. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2011.

RIBEIRO, Darci. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 477 p.

SANTANA, Onelcy Aparecida Tiburcio. **Usando jogos para ensinar matemática**. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/905-4.pdf>>. Acesso em 14/04/2017.

SANTOS, Isabel Silveira dos. Contando outras histórias sobre a educação de negros. In: KAERCHER, Gládis Silva. FURTADO, Tanara Fortes (organizadoras). **Curso de aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção de igualdade racial na escola**. 1ª ed. Porto Alegre: Evangraf, 2014. 81p.

SANTOS, Tarcisio Rocha dos. Situações didáticas com o jogo mancala colhe três: estimulando o cálculo mental. **Actas del VII CIBEM**. Montevideo, p. 6155, 2013. Disponível em: <http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/anais/XIENEM/pdf/1189_347_ID.pdf>. Acesso em: 04/06/2019.

THEODORO, Mário. **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. 1 ed. Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, 2008. 176 p.

ZASLAVSKY, Claudia. **Mais jogos e atividades matemáticas do mundo inteiro: diversão multicultural a partir de 9 anos**. Artmed Editora S.A. Porto Alegre, 2009. 164 p.

ZUIN, Elenice de Souza Lodron; SANT'ANA, Nádia Aparecida dos Santos. Produzindo aproximações da cultura africana com a matemática escolar: a utilização do jogo mancala. **Pedagogia em ação**. V. 7, nº 1, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11012>>. Acesso em: 04/06/2019.

ANEXO 1 – Regras da Mancala



MANCALA

OBJETIVO:

Capturar ou colher o maior número de sementes em seu kalah (cava maior situada à esquerda de cada conjunto de cavas menores).

REGRAS:

1. O jogo é composto por 48 sementes, por 12 cavas menores (6 cavas de frente uma para a outra) e 2 cavas maiores (kalah ou oásis) situadas respectivamente à esquerda de cada conjunto formado pelas 6 cavas.
2. Primeiramente serão distribuídas 4 sementes em cada uma das cavas menores. O conjunto de cavas menores pertencerá ao jogador situado mais próximo do mesmo e a cava maior (kalah ou oásis) pertencente será o da sua direita.
3. Para iniciar o jogo, o jogador da vez deve escolher qualquer uma das 6 cavas pequenas de seu território e após coletar todas as 4 sementes terá que distribuí-las uma a uma nas cavas subsequentes no sentido anti-horário, não sendo permitido colocar semente no kalah do adversário.
4. Quando a última semente cair em seu kalah o jogador da vez poderá jogar novamente. Quando passar de seu kalah a distribuição das sementes deve-se continuar a distribuí-las nas cavas pequenas de seu oponente, mas nunca depositará no kalah do adversário.

5. Quando estiver distribuindo as sementes e a última semente cair numa cava de seu domínio e esta estiver vazia, o jogador da vez poderá capturar todas as sementes da cava pertencente ao do seu adversário localizada em frente a esta cava, junto com sua semente e deverá coloca-las em seu kalah.

6. O fim do jogo ocorre quando um dos jogadores não tiver mais sementes em suas cavas para distribuir.

7. Vence a partida: O jogador que obtiver maior número de sementes em seu kalah. Se houver sementes ainda em algumas de suas cavas pequenas estas poderão ser contabilizadas.

Aprenda a jogar Mancala. Jogo Mancala. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=B9JNe-dHu_A> Acesso em: 15/01/2018.

ANEXO 2 – Termo de Consentimento**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

Eu, _____, R.G. _____, responsável pelo(a) educando(a) _____, declaro, por meio deste termo, que concordei em que o(a) educando(a) participe da pesquisa intitulada Os valores civilizatórios afro-brasileiros e o jogo Mancala, desenvolvida pelo educando Ernani Luiz Vittorazzi de Freitas, do curso de Licenciatura em Matemática da UFRGS. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é coordenada/orientada por Leandra Anversa Fioreze, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário, por meio do e-mail leandra.fioreze@gmail.com. Tenho ciência de que a participação do(a) educando(a) não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, objetiva explorar a potencialidade de utilização do jogo Mancala em populações afro-brasileiras, especificamente na Comunidade Quilombo dos Alpes. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações oferecidas pelo(a) educando(a) será utilizada apenas em situações acadêmicas (artigos científicos, palestras, seminários etc.), mantendo-se o anonimato do participante da pesquisa.

A colaboração do(a) educando(a) se fará por meio de participação em roda de conversa e do Jogo Mancala, em que ele(ela) será observado(a) e sua produção analisada, sem nenhuma atribuição de parecer avaliativo às tarefas desenvolvidas. No caso de fotos ou filmagens, obtidas durante a participação do(a) educando(a), autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários etc, sem identificação. Esses dados ficarão armazenados por pelo menos 5 anos após o término da investigação. Cabe ressaltar que a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. No entanto, poderá ocasionar algum constrangimento dos educandos ao precisarem responder a algumas perguntas sobre o seu desenvolvimento e envolvimento na comunidade. A fim de amenizar este desconforto será mantido o anonimato das entrevistas. Além disso, asseguramos que o(a) educando(a) poderá deixar de participar da investigação a qualquer momento, caso não se sinta confortável com alguma situação.

Como benefícios, esperamos com este estudo, produzir informações importantes sobre as pesquisas relacionadas com o ensino de matemática e com a produção de conteúdo pedagógico, a fim de que o conhecimento construído possa trazer

contribuições relevantes para a área educacional. A colaboração do(a) aluno(a) se iniciará apenas a partir da entrega desse documento por mim assinado.

Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida, ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar o(a) pesquisador(a) responsável pelo telefone (51) 98120-8464 e-mail Ernani.lvfreitas@gmail.com. Qualquer dúvida quanto a procedimentos éticos também pode ser sanada com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), situado na Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317, Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060 e que tem como fone 55 51 3308 3738 e email etica@propesq.ufrgs.br.

Fui ainda informado(a) de que o(a) educando(a) pode se retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Porto Alegre, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável:

Assinatura do(a) pesquisador(a):

Assinatura do Orientador da pesquisa: