



---

## JOGO MANCALA DE GUINÉ BISSAU EM DIÁLOGO COM A ETNOMATEMÁTICA: um dos caminhos para decolonialidade do saber

---

**Eliane Costa Santos\***  
**Samora Caetano\*\***

### **Resumo**

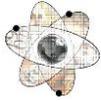
Este artigo descreve um recorte de uma pesquisa, na linha da Etnomatemática, em processo de execução, mas que já apresenta resultados parciais. Pretende-se discutir a necessidade de serem trabalhados na escola os conhecimentos dos países ditos “periféricos” no mundo, no intento de pensar, com a sala de aula, um dos caminhos afrocentrados para a decolonialidade do saber das culturas ditas “periféricas”, especialmente, dos africanos de Guiné- Bissau, como maneira de contribuir para descolonização do saber. Nesse sentido, trazemos um jogo de origem africana, especificamente de Guiné-Bissau, denominado de Mancala, apontando como ele pode ser trabalhado nas instituições escolares, com intuito de promover a intersecção da Matemática com as culturas não hegemônicas. Um dos objetivos é mostrar a importância de tais conhecimentos nessa perspectiva serem introduzidos no currículo escolar de forma a contribuir para com a decolonialidade, desconstruindo barreiras científicas que rejeitam os saberes não eurocêntricos. Para realização deste trabalho tomamos como base D’Ambrosio (2001), para pensar epistemologia etnomatemática; Powel e Bairral (2006), acerca da linguagem matemática; Quijano (2005) e Sousa Santos (2009), para pensar a decolonialidade do saber, e Santos (2018) para entender a etnomatemática e cultura africana. O jogo foi desenvolvido na disciplina de Etnomatemática na UNILAB (2017.2) e aplicado em turmas do Ensino Fundamental do município de Acarape e na formação de professores trazemos como um dos resultados do projeto, os depoimentos, tanto da professora quanto dos estudantes que apontaram a necessidade de estes fazeres e saberes serem também abordados na sala de aula a fim de desconstruir ou reconstruir outros caminhos ou outras formas de pensar a Matemática escolar.

**Palavras-chave:** Matemática Escolar. Etnomatemática. Decolonialidade. Epistemologia. Jogo Mancala.

---

\* Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Mestre em Educação Matemática pela PUC SP. Professora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Instituto de Humanidades, IH/Males, Bahia, Brasil. Soteropolitana, coordenadora do GIEPEM – Grupo Interdisciplinar de Estudo e Pesquisa em Etnomatemática. E-mail: [elianecostasantos@unilab.edu.br](mailto:elianecostasantos@unilab.edu.br)

\*\* Bacharel em Humanidades, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Guineense de Bissau, da etnia Mancanhi. Graduando no curso da Pedagogia de UNILAB, Instituto de Humanidades, Ceará, Brasil. Membro do GIEPEM – Grupo Interdisciplinar de Estudo e Pesquisa em Etnomatemática. E-mail: [samoracaetano@hotmail.com](mailto:samoracaetano@hotmail.com)



## Abstract

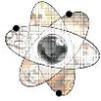
This article describes a cut of a research, in the line of Ethnomathematics, in process of execution, but which already presents partial results. It is intended to discuss the need to work in the school the knowledge of the so-called "peripheral" countries in the world, in the attempt to think, with the classroom, one of the *afro-centered* paths for the decoloniality of the so-called "peripheral", of Africans from Guinea-Bissau, as a way of contributing to the decolonization of knowledge. In this sense, we bring a game of African origin, specifically Guinea-Bissau, called Mancala, pointing out how it can be worked in school institutions, in order to promote the intersection of Mathematics with non-hegemonic cultures. One of the objectives is to show the importance of such knowledge in this perspective to be introduced in the school curriculum in order to contribute to decoloniality, deconstructing scientific barriers that reject non-Eurocentric knowledge. For the realization of this work we take as a basis D'Ambrosio (2001), to think ethnomathematical epistemology; Powel and Bairral (2006) on mathematical language; Quijano (2005) and Sousa Santos (2009), to think about the decoloniality of knowledge, and Santos (2018) to understand ethnomathematics and African culture. The game was developed in the discipline of Ethnomathematics at UNILAB (2017.2) and applied in classes of Elementary School in the municipality of Acarape and in teacher training we bring as one of the results of the project, the statements of both the teacher and the students who pointed out the need for these tasks and knowledge to be also addressed in the classroom in order to deconstruct or reconstruct other ways or other ways of thinking in school mathematics.

**Keywords:** School Mathematics. Ethnomathematics. Decoloniality. Epistemology. Play Mancala.

## Introdução

Toda sociedade tem seus fazeres, saberes e seus métodos de construção de conhecimentos. A partir desta perspectiva, podemos afirmar, com toda convicção, que a sociedade de Guiné-Bissau também tem sua forma lógica de pensar o conhecimento matemático. Isto porque acreditamos que não há apenas uma matemática, mas, sim, várias matemáticas que variam de povo para povo, de região para região, pois cada povo tem sua forma específica de pensar.

A Etnomatemática lança mão dos diversos meios que as culturas se utilizam para encontrar explicações para a sua realidade e vencer as



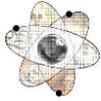
dificuldades que surgem no seu dia-a-dia, de maneira natural, através de um enfoque cognitivo com forte fundamentação cultural, à ação pedagógica (D'AMBRÓSIO, 2001). A Etnomatemática vem com intuito de reconhecer e reafirmar a forma de pensar matemática voltada para a cultura dos diferentes povos, bem como ela buscar entender a matemática de diferentes grupos culturais existentes no mundo (SANTOS, 2008, 2012).

Ainda, o *Etno* da Etnomatemática, segundo D'Ambrósio (2001), não se refere apenas à etnia, visa ampliar a abordagem sobre a cultura. Outro ponto relevante é que a etnomatemática não tem a proposta de ignorar ou rejeitar a Matemática escolar ou acadêmica, mas, sim, agregá-la com as outras matemáticas das diversas culturas.

Santos (2008) ressalta que, para D'Ambrosio, é um grande equívoco pensar que a etnomatemática vem para substituir a matemática acadêmica, muito pelo contrário, a etnomatemática e a matemática tradicional podem caminhar juntas e sem exclusão. Assim sendo, etnomatemática não nega a matemática, porém ela traz outras abordagens sobre matemática diferente daquela hegemônica, isto é, a matemática que sempre está presente na escola.

A etnomatemática é um campo de estudo que preocupa em pesquisar a história e filosofia da matemática, mostrando as possíveis implicações pedagógicas que vão ao encontro de grupos sociais diferentes para conhecer e entender a forma de pensar matemática para resolução dos seus problemas. D'Ambrósio advoga que:

A etnomatemática se encaixa nessa reflexão sobre a descolonização e na procura de reais possibilidades de acesso para o subordinado, para o marginalizado e para o excluído. A estratégia mais promissora para a educação, nas sociedades que estão em transição da subordinação para autonomia, é restaurar a dignidade de seus indivíduos, reconhecendo e respeitando suas raízes. Reconhecer e respeitar as raízes de um indivíduo não significa ignorar a rejeitar as raízes do outro,



mas, num processo de síntese, reforça suas próprias raízes. (D'AMBROSIO, 2001, p. 42).

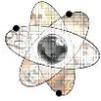
Na discussão acerca das culturas subalternas, devido à colonização, D'Ambrosio aponta que a etnomatemática, com base na raiz do colonizado, pode contribuir para fortalecer seu conhecimento com o fortalecimento desta raiz, sem negar a do colonizador.

O fato de o sujeito, ao assimilar a cultura do dominador, sem ter mínimo conhecimento sobre sua cultura, pode contribuir para fortalecer o poder do colonizador e enfraquecer o do colonizado. Essa situação ocorre porque só ao conhecimento daquele é dado crédito, ou seja, ele é único que deve ser adquirido, enquanto, este passa a ser desvalorizado – por outras palavras, os saberes e fazeres dos colonizados não são importantes. Deste modo, se estabelece uma linguagem distante da realidade do colonizado, que passa a incorporá-lo como sua cultura e acreditando que ele é mais relevante do que a local. Por isso, acreditamos que uma das alternativas para reduzir esse problema está no indivíduo conhecer e respeitar sua cultura e sem desvalorizar a do outro.

Essa pluralidade do pensamento matemático também tem grande crise porque a matemática tradicional, ou melhor, ocidental, vem rejeitando o diálogo com outras lógicas matemáticas, sobretudo dos povos não ocidentais e essa negação é secular. Nesse sentido, nesse artigo, pretendemos apontar as possibilidades para demonstrar o quanto a matemática pode promover diálogo com outras áreas de conhecimento.

Para entendermos a pluralidade matemática, temos que entender a etnomatemática no sentido de desconstruir o pensamento conservador de uma única matemática, a dita matemática tradicional, eurocêntrica, e defender que não há distanciamento entre áreas do conhecimento, saberes culturais, em específico da matemática.

As negações dos conhecimentos dos não europeus se iniciaram com a exploração da Europa aos outros continentes, porque eles chegaram e



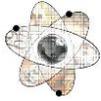
implementaram seus domínios, em uma ação contra os povos nativos destas terras.

Essa ocupação foi feita de uma forma desumana (colonização). Tentaram apagar os saberes desses povos, principalmente, no Brasil, dos povos africanos que foram traficados, e dos indígenas, que aqui se encontravam em suas terras. Os ritos, que eram passados de forma oral, de geração a geração, a educação fora da sala de aula (matas, rios, plantações) eram todos desvalorizados pelos invasores ocidentais, porque entendiam que a escola, dita formal, era único meio para adquirir o conhecimento.

De acordo com Oliveira (2012), os europeus viam os africanos como aqueles que não produziam conhecimento, ou seja, eles não construíam epistemologias que fizessem frente à perspectiva que o Ocidente colocava como importante. O autor denuncia essa negação de produção do conhecimento de povos africanos no seu trabalho, qualificando-o de *epistemicídio*, que é exatamente a forma que os europeus matam, destroem as organizações dos conhecimentos produzidos especificamente pelos povos africanos.

Na modernidade, as ciências europeias continuam a excluir e rejeitar outros saberes, principalmente os conhecimentos não europeus – reflexo do escravismo criminoso e da colonialidade do saber. A questão do domínio europeu se expande pelo mundo, numa relação de desigualdade, na qual existe uma ciência, com verdade absoluta e universal, em detrimento do daquele que é considerado primitivo, selvagem, sem cultura e a-histórico.

Especificamente em África, há uma grande diversidade de saberes que nunca foram reconhecidos. A modernidade vem com intuito de padronizar conhecimentos, cristalizando-os de forma cartesiana, na qual os produzidos pelos povos não europeus são inúteis e descartáveis. Dessa forma, desenvolvem uma ciência dita “de ponta” e marginalizam aqueles que não se encaixam nesse padrão.



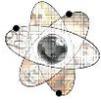
As ideologias dicotômicas entre “*Ciência x Tradição*” determinam as diretrizes da caracterização de seres, coisas, culturas e, entre outros, sempre colocando Europa no lugar de superioridade e inferiorizando outros povos do globo. Também no que refere à superioridade, as ideologias ocidentais criaram tais dicotomias: o bem e o mal, o homem e a mulher, bonito e feio, glória e inferno, pobre e rico. Assim, observa-se que tudo é dicotômico no olhar ocidentalista (MIGNOLO, 2005).

A modernidade/colonialidade silencia vários campos de conhecimentos e saberes, de matematizar, de filosofar e entre outras formas de pensar dos povos periféricos e proíbe outras formas ou métodos de construção de conhecimentos. Esse ato de silenciar e matar os saberes, conhecimento, história e culturas dos outros, especificamente, povos não europeus, pode ser qualificado como uma continuidade da colonização, não abrindo mão de um sistema opressor que cria padrões de desigualdade entre as pessoas e povos.

### **Mancala em Guiné-Bissau**

O jogo Mancala, a ser apresentado neste trabalho, parte de uma experiência vivida na Guiné-Bissau, na infância e adolescência de um dos autores deste artigo, e contada na sala de aula, durante a disciplina de Etnomatemática, do terceiro semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB, em Redenção, no estado do Ceará. Trata-se de um jogo milenar, com mais de 200 famílias a praticá-lo – ou seja, cada país, região ou até mesmo etnia o jogam de maneira diferente. É um jogo que surgiu na África (SANTOS, 2008).

O Mancala da Guiné-Bissau é praticado, em sua maioria, na região das ilhas de Bijagós que se chama, na língua dos *Budjúgus*<sup>1</sup>, *Konkende*<sup>2</sup>.



Devido à grande diversidade cultural e linguística na Guiné-Bissau, cada etnia nomeia o jogo Mancala de forma distinta, como podemos observar: no *kriol*<sup>3</sup> da Guiné-Bissau é denominado de *kunfentu*<sup>4</sup>; na etnia *Mancanh*<sup>5</sup>, de *Busen Buar*<sup>6</sup>; em *Balanta*<sup>7</sup>, *Nkobdé*<sup>8</sup> e na língua *Fula*<sup>9</sup> é conhecido como *wori*<sup>10</sup>. Neste artigo, trazemos apenas cinco formas de cinco etnias, dentre mais de vinte e duas línguas étnicas na Guiné-Bissau, com similitudes e diferenças. Na prática desse jogo, é possível observar o desenvolvimento de certas habilidades como: raciocínio lógico, concentração, esforço intelectual, jogadas calculadas, estratégias, contagens, entre outras.

Objetivamos levar o jogo Mancala de Guiné-Bissau para escolas lusófonas, na tentativa de que professores e alunos compreendam a relação do Jogo Mancala com a Matemática e como este pode ser trabalhado na sala de aula, a fim de contribuir para diminuir a barreira que tenta invisibilizar saberes de outras culturas.

Existem outras pesquisas no Brasil que demonstram as possibilidades de trabalho com o jogo Mancala, das quais destacamos três. Santos e França (2017) evidenciam o *Mancala Awelé* da Costa do Marfim em sala de aula como uma simbiose entre etnomatemática e a cultura africana e

<sup>1</sup> Budjúgus é nome de um povo étnico de Guiné-Bissau, a maioria reside na zona sul do país concentrada nos arquipélagos. Tem suas próprias línguas.

<sup>2</sup> *Konkende* é como os Budjúgus, chamam jogo mancala na sua língua.

<sup>3</sup> *Kriol* é a língua mais falada na Guiné Bissau – é a língua da unidade popular. Entre os mais velhos e os mais novos, o som ouvido nos campos e cidades é o *kriol* majoritariamente.

<sup>4</sup> *Kunfentu* é a forma como é denominado o jogo mancala na língua *kriol*.

<sup>5</sup> Mancanhi é nome de um povo guineense. A maioria reside em Cói, uma cidade secção do sector de Bula, na região de Catcheu, localizada na zona norte de Guiné-Bissau, habitada por maioria do povo Mancanhi.

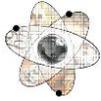
<sup>6</sup> *Busen Buar* é forma como os mancanhis chamam jogo mancala.

<sup>7</sup> Balanta é um povo guineense – a maior parte habita nas cidades de zona sul e com um número significativo também desse povo na zona norte da Guiné-Bissau. Entre os diferentes povos que compõe o país, os Balanta estão em maior número.

<sup>8</sup> *Nkobdé* é modo como os povos balantas designam o jogo mancala.

<sup>9</sup> Fula é nome de um povo guineense, a maioria é habitante de Gabú, uma cidade na zona leste da Guiné-Bissau.

<sup>10</sup> *Wori* é a forma como os fulas chamam o jogo mancala em sua língua.



a experiência desenvolvida com o jogo em uma escola. Dias (2009), em sua tese de doutorado, objetivou “analisar as etapas de aquisição e do domínio referentes às regras e às estratégias do jogo Mancala, na modalidade *Kalah*, em crianças que apresentam dificuldades em matemática e em crianças que não apresentam dificuldades nessa área de conhecimento” (p.xv). Zuin e Sant’Anna (2015) trazem um histórico sobre os jogos do grupo mancala e discorrem sobre um projeto bem sucedido, realizado com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, há dez anos, em uma escola com do interior de Minas Gerais com a utilização do jogo mancala. Essas pesquisas indicam que já há uma apropriação desse tipo de jogo no Brasil. No entanto, os trabalhos nas escolas com o mancala, geralmente, se constituem em casos isolados.

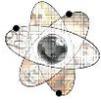
Santos (2017) salienta que a perspectiva da etnomatemática pode dar uma grande potencialidade e contribuição da educação formal, assim, possibilitar para que os saberes “congelados” possam ser vistos como alternativa plausíveis para um trabalho nas aulas de Matemática com conteúdos não sistematizados. Portanto, levar a cultura africana para a escola é mostrar como seu ensino pode contribuir para o aprendizado dos alunos.

É preciso afirmar que Mancala é jogado em diversos países, contudo, por uma escolha pessoal, neste artigo, decidimos abordar o Mancala da Guiné-Bissau em suas diferentes denominações no país. Cada um, a partir das etnias, possui suas especificidades, mas, tendo como similitude se tratar de um jogo de plantio e colheita, com movimento no sentido anti-horário e com “colheita” só no terreno do vizinho.

Para realizar o jogo Mancala, em qualquer uma das etnias, é necessário um tabuleiro com 12 colunas e 48 sementes, em geral de *Tchében*<sup>11</sup> ou de mancara de *budjúgu*<sup>12</sup>. As sementes devem ser divididas

---

<sup>11</sup> *Tchében* é fruto de uma árvore família de coqueiro que se chama, na língua *kriol*, de *pé de tchében*. A semente desse fruto é utilizada para jogar mancala e também outras sementes.



### Jogo Mancala de Guiné Bissau em diálogo com a Etnomatemática

para dois jogadores, cada um ficará com 24 sementes. Importante ressaltar que o jogo é realizado com um tabuleiro, com doze orifícios (covas), seis de cada lado (pertencentes a cada um dos dois jogadores) – onde são colocadas 4 sementes em cada cova – mais duas cavidades laterais. As regras do jogo são passadas oralmente, de geração para geração.

Vale também referir que o jogo circula em direção à sua direita – sentido anti-horário – o jogador inicialmente pega 4 sementes, de qualquer uma das covas do terreno, do lado do jogador, e distribui nas covas subsequentes. O jogador pode semear no terreno pessoal ou no do vizinho, dependendo da sua estratégia, – a partir de qual cova ele resolva semear, entretanto, a colheita só pode ser feita no terreno do vizinho, quando a última semente cair numa cova com 1 ou 2 sementes, formando 2 ou 3. É considerado vencedor quem estiver com mais de 24 sementes.

Em Guiné-Bissau, no geral, há uma regra ética para o Mancala: é proibido fazer apostas com dinheiro entre os jogadores. Essa regra de não envolver recurso financeiro no jogo minimiza as desigualdades socioeconômicas entre os jovens. Deste modo, o jogo pode ter os praticantes de diferentes classes sociais e de toda faixa etária.

Mancala, geralmente, é jogado debaixo de uma árvore ou nas varandas das casas, neste caso, é utilizado um tabuleiro que geralmente é feito de um tronco de árvore (figura 1) ou, também pode ser jogado com o tabuleiro sendo preparado através de buracos no chão (figura 2).

---

<sup>12</sup> Mancara é como os guineenses chamam amendoim na língua *kriol*, *mancara budjúgu* é nome de um tipo de amendoim que é cultivado, em sua maioria, pelo povo Budjúgus.

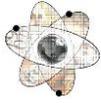
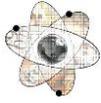


Figura 2: Tabuleiro do Jogo Mancala feito no chão e de madeira  
Fonte: Arquivo pessoal dos autores



### **Etno-matemata-tica: uma episteme decolonial afrocentrada**

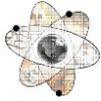
Concebemos a matemática enquanto uma ciência e que o conhecimento científico deve ser adquirido por meio de práticas, observações, experimentação e validação. Destarte, a ciência não pode deixar de ser objeto de estudo e pesquisa dela própria. Nesse sentido, entendemos que a epistemologia do Conhecimento busca conhecer a maneira pelo qual este é construído cognitivamente e legitimado socialmente. Pode também ser entendida como avaliadora das alegações acerca desse conhecimento, que varia ou não, dependendo do contexto sociocultural em que se encontram (KAPHAGAWI e MALHERBE, 2002).

Tomaremos, nesse momento, um olhar de Boaventura de Souza Santos para as práticas de jogo Mancala em sala de aula, não que a pedagogia do jogo em sala de aula seja algo inovador ou incipiente, mas, caminha com as práticas de novas epistemologias do Sul.

O ensino da matemática em sala de aula concebe, em si, maneiras diferentes para lidar com uma mesma problemática. Nesse sentido é que deslocamos nosso olhar seja através de um episteme construída por povos da linha imaginária do Equador, que separa o Norte do Sul; ou por aqueles povos que estão no Oriente, do outro lado do globo; ou pelos sujeitos que vivem em territórios colonizados pela Europa, como é o caso dos povos africanos e da América do Sul, especificamente, Brasil.

Esse jogo propõe-se, de forma afrocentrada, contribuir com um caminho alternativo de aprendizagem que se contraponha à hegemônica.

A Afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos. (ASANTE, 2009, p. 93).



O afrocentrado, neste artigo, bebe da *Ideia Afrocêntrica* de Asante (2009), ou seja, de uma perspectiva na qual os africanos sejam sujeitos de perspectivas científicas, filosóficas, tecnológicas, políticas, visto que, os africanos e descendentes destes, sempre foram tratados tangencialmente às suas culturas. Nesse sentido, é que o autor aponta a necessidade destes povos conhecerem suas próprias histórias, tomando pé dos artefatos e mentefatos culturais que foram usurpados pelos colonizadores. Assim, traz a importância de tornarem-se agentes, de forma a reescrever a história da África e dar prosseguimento ao processo de civilização do continente que foi interrompido com a chegada dos europeus no século XV. Nesse sentido, é de suma importância trazer para sala de aula um jogo milenar africano.

O Mancala, em Guiné-Bissau, aponta uma questão geracional e de gênero, no senso comum, o público que pratica esse jogo se constitui de pessoas adultas e/ou idosas, na sua grande maioria do sexo masculino. Em Bijagós, eles se reúnem, geralmente na parte da tarde, embaixo de uma árvore, para jogar Mancala.

Esse jogo, aqui no Brasil, ao ser apresentado às crianças de uma escola Municipal de Acarape causou um grande impacto positivo, a maioria não conhecia outro jogo africano. O interesse foi imediato, principalmente por ser apresentado por um guineense.

### **Trajatória percorrida das TICAS de uma ETNO africana**

Na escola do município de Acarape, no Ceará, onde foi realizado o projeto, antes do jogo, apresentamos o tabuleiro, a história do jogo Mancala e um pouco da história e cultura do país que o jogo originou - Guiné Bissau. Levantamos os conhecimentos que as crianças traziam sobre África num contexto geral.

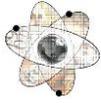
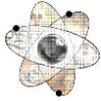


Figura 3: Ensinando as regras do jogo Mancala na escola de Acarape, Ceará  
Fonte: Arquivo pessoal dos autores

Separamos as crianças, em grupos de quatro, formamos duplas para jogar, algumas aprenderam muito rápido, outras tiveram mais dificuldade para assimilar as regras do jogo. Durante a oficina, houve muita interação entre os participantes. Na parte final da oficina, foi possível ver a alegria no rosto de cada criança que participou da oficina e a vontade de continuar a jogar.



Figura 4: Crianças jogando Mancala na escola de Acarape, Ceará  
Fonte: Arquivo pessoal dos autores



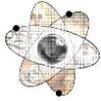
Nós, professores que acompanhamos as atividades com o Jogo Mancala, podemos afirmar que o jogo trabalhado é inter, quiçá, transdisciplinar. Além de Matemática, ele também pode ser um meio para ensinar a língua portuguesa, Ciências, História, Geografia, Artes. Por parte da Matemática, esse jogo pode contribuir para desenvolver o raciocínio lógico, concentração, esforço intelectual, contagem, operações básicas e jogadas calculadas.

O propósito desta oficina visou desconstruir, reconstruir e refletir sobre os saberes matemáticos da cultura africana, principalmente a cultura guineense. Pretendeu-se demonstrar como o jogo de mancala pode ser trabalhado na sala de aula, no sentido de contribuir com ensino e aprendizagem dos estudantes. Assim, demonstrando que nossa sociedade é composta pela diversidade cultural. Por isso, essa diversidade deve ser contemplada na sala de aula. Santos (2018) afirma que é lícito trazer o olhar que contemple a cultura africana na nas instituições escolares, principalmente no Ensino Básico, pois, para a autora, as culturas invisibilizadas precisam ser trabalhadas na sala de aula com propósito de torná-las visíveis.

A escola precisa refletir e reconhecer outros modos de pensar matemática do ponto de vista pedagógico. A matemática escolar rejeita e faz os alunos não aprenderem várias formas do pensamento matemático, por exemplo, aqueles que são apresentadas nas suas famílias e nas suas comunidades (SANTOS, 2014),

Esses saberes africanos, trabalhados na sala de aula, além de possibilitarem a reflexão sobre o ensino da matemática, também permitem mostrar aos os alunos que há outras maneiras de ensinar a Matemática, Física, Química e outros, assim contribuindo para descolonização do saber.

Nesse sentido, acreditamos que a oficina contribuiu para ampliar o



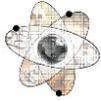
ensino da matemática, indo contra a única forma de ensiná-la, ou seja, seu ensino na perspectiva do saber tradicional eurocêntrico, que se coloca na frente das outras etnomatemáticas para se legitimar como a melhor e única perspectiva para ensinar a matemática.

### **Considerações Finais**

Consideramos que o jogo Mancala, em geral como suporte etnomatemático, pode ser utilizado nas escolas do Ensino Básico, como uma forma de auxiliar o desenvolvimento cognitivo das crianças, por exemplo, desenvolver habilidades como: raciocínio, concentração, paciência, esforço intelectual, jogadas calculadas, conforme os depoimentos dos alunos e da professora. Trazemos as declarações de alguns alunos/as que denominamos como: aluno A, aluno B, aluna C e aluna D.

O aluno A afirma “é legal esse jogo, porque a pessoa aprende sobre o jogo matemático africano e da cultura africana”. Enquanto a aluna B disse que: “esse jogo... podemos utilizá-lo na disciplina de Matemática e também acho que pode ser utilizado na disciplina de Ciências, pois o *tio* explicou que ensina plantar e fazer a colheita e, também, com ele, podemos aprender a concentração, a paciência, cálculo e acho legal porque nunca tinha visto um jogo matemático da África”. O aluno C: expôs sua opinião: “acho esse jogo ‘da hora’ e, quando jogo esse jogo, sinto uma coisa boa. A África deve ter muita coisa boa, né, *tio*?”. E, por fim, a aluna D também salientou a importância do jogo ao afirmar “eu acho esse jogo legal e, jogando esse jogo, podemos aprender a Matemática, a concentração, paciência, diversão, e também não sabia que existem jogos matemáticos na África”.

A partir dos posicionamentos dos alunos e das alunas, percebe-se que há uma necessidade destes saberes africanos e também dos índios de constarem no currículo escolar, pois, além de as crianças se sentirem contentes com a apresentação do jogo, também, afirmaram que não pensavam que, na África, havia os jogos matemáticos como Mancala.

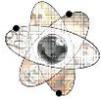


Neste sentido, é preciso destacar a Lei 10.639, aprovada em 2003, estabelecendo “as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, porém não é praticada pela maioria das escolas de forma efetiva e em específico nas aulas de Matemática. Verifica-se a necessidade de contemplar outros saberes nas salas de aula do Ensino Básico deste país.

A professora da turma também se manifestou sobre a importância do jogo: “nunca tinha visto um jogo de África na minha vida e, hoje, é primeiro dia. Acho legal e pude perceber, a partir dos meus alunos... é triste a situação do nosso país. O nosso currículo não contempla os povos que construíram esse país, porque não consta os saberes das maiorias e só estudamos as coisas de Europa, infelizmente, mas esse jogo é muito didático e tem os valores matemáticos muito ricos, coisa que nunca vimos e nem esses alunos. Só estão vendo porque vocês, africanos, que estão aqui no município estudando na UNILAB, estão nos ajudando com esse conhecimento do continente de vocês e acho isso enriquecedor”.

Na declaração da professora, percebemos que não são somente os alunos que desconhecem os jogos matemáticos africanos, porque ela também admitiu esse desconhecimento. É importante acrescentar que, não se aplica somente sobre a matemática, mas das outras áreas também. Foi nesta perspectiva, que ela realçou a importância da UNILAB, porque, com a chegada dos estudantes africanos no município, se tornou possível ajudar muito na questão de trabalhar as temáticas sobre a África na sala de aula da região.

Temos ciência de que o descrito neste artigo se estabelece como uma filosofia da etnomatemática, a partir do momento que envolve cálculo, escolha, antecipação, caracterização, organização, etc. O jogo trabalhado apresenta as lógicas matemáticas. Bem como, pela colonialidade do saber enraizada nos países de domínio europeu, não é prática dos professores guineenses, levarem para sala de aula jogos mesmo sendo um jogo tra-



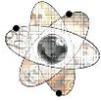
dicional.

Nesse sentido, consideramos que o olhar da etnomatemática sob o jogo mancala, tanto nos países africano quanto no Brasil pode ser um dos caminhos para contribuir de alguma forma com a decolonialidade do saber, reconstruindo a educação, de modo que, gerações futuras possam ter uma sociedade mais identitária.

Em específico, em um país como Guiné-Bissau, que apresenta vários problemas socioeconômicos, trazer um jogo milenar – que é praticado na sua maioria por uma das suas etnias - Bijagós – para o restante do país, pode contribuir sensivelmente na educação formal, especialmente com a integração sociocultural das diversas crianças de alta vulnerabilidade. Nesse sentido, é que nos propomos a dar continuidade ao trabalho desenvolvido, aplicando este jogo numa comunidade de Guiné Bissau e destarte em Bijagós.

## Referências

- ASANTE. Molefi K. Afrocentricidade: Notas sobre uma posição disciplinar. In: In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. Autêntica Editora: Belo Horizonte, 2001.
- DIAS, Letícia Pires. **A construção do conhecimento em crianças com dificuldades em matemática utilizando o jogo de regras mancala**. 2009. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- GERDES, Paulus. **Etnomatemática: reflexões sobre matemática e diversidade cultural**. Ribeirão, 2007.
- KAPHAGAWI. D. N. e MALHERBE. J. G. Epistemologia Africana. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P. J. (Orgs). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002. p. 219- 229.



MAZAMA, Ama. Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p.111-128.

Disponível em:

<https://afrocentricidade.wordpress.com/2013/09/07/a=afrocentricidade-como-um-novo-paradigma> . Acesso em: 16 jun. 2018.

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

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 37-70.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n.18, p. 28-47, maio/out. 2012.

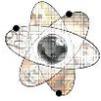
QUIJANO, Anibal. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RABAKA, Reiland. Teoria Crítica Africana In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. 129-146.

SANTOS. Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: \_\_\_\_\_ (org). **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Eliane Costa. As ticas da matema de algumas etnias africanas: suporte para a decolonialidade do saber. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as ABPN**, v. 10, p. 88-112, jan. 2018. Disponível em: [www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/531](http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/531). Acesso em: 3 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Para além dos números... África e africanidade na formação de professores: enfoque etnomatemático para uma reorientação educacional**. 2014. f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.



SANTOS, Eliane Costa. The "Ticas" of "Matema" of an African People: an exercise for the Brazilian Classroom. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, v. 1, n. 2, p. 27-74, jul. 2008.

Disponível em:

[www.researchgate.net/publication/50425240\\_The\\_Ticas\\_of\\_Matema\\_of\\_an\\_African\\_People\\_An\\_exercise\\_for\\_the\\_Brazilian\\_Classroom](http://www.researchgate.net/publication/50425240_The_Ticas_of_Matema_of_an_African_People_An_exercise_for_the_Brazilian_Classroom). Acesso em: 3 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Os tecidos de Gana como atividade escolar: uma intervenção etnomatemática para a sala de aula**. 2008. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/11295>. Acesso em: 5 jan. 2018.

SANTOS, Eliane Costa; FRANÇA, Maria da Conceição Santos. Simbiose entre Etnomatemática e a cultura Africana: Jogo Mancala Awelé em sala de aula. **Com a Palavra, o Professor**, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 88-99, ago. 2017.

Disponível em: <http://revista.geem.mat.br/index.php/PHP/article/view/170>.

Acesso em: 3 ago. 2018.

SOUZA JÚNIOR, Antonio Flávio Maciel de; ALBUQUERQUE, Eliza Távora de; SANTOS, Eliane Costa. A etnomatemática no currículo escolar: reflexões sobre os desafios e possibilidades. CONGRESSO INTERNACIONAL ARTEFATOS DA CULTURA NEGRA UNIVERSIDADE, 9., 2018, Cariri. **Anais...** Regional do Cariri, p. 432-440.

Disponível em:

<http://www.urca.br/artefatosculturanegra/ix/wpcontent/uploads/2019/02/Artefatos-CNegra-2018-ST-9.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2018.

ZUIN, Elenice de Souza Lodron; SANT'ANNA, Nádia Aparecida dos Santos. Produzindo aproximações da cultura africana com a Matemática escolar: a utilização do jogo Mancala. **Pedagogia em Ação**, v.7, n.1, p.7-26, 2015.