

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | N^o. 3 | Ano 2024

Nelson Garcez Lourenço

Rede Municipal e Estadual do Rio de Janeiro
nelgalomat@gmail.com

Luiz Philipe Ramos Vianna

Universidade Estácio - RJ
luizphilipe.historia@gmail.com

Renata Waleska de Sousa Pimenta

Instituto Federal de Santa Catarina
renata.waleska@ifsc.edu.br

Renata Orlandi

Universidade Federal de Santa Catarina
renata.orlandi@ufsc.br

Victória Gattass

Universidade Federal de Santa Catarina
gattassvictoria@gmail.com.br

EIXO TEMÁTICO: PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E ENSINO DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DECOLONIAL: a análise combinatória e a relevância histórica do jogo de búzios

Mathematical education and history teaching from a decolonial perspective: combinatorial analysis and the historical significance of reading cowrie shells

Resumo: O presente artigo apresenta uma proposta de ensino decolonial que articula conceitos no campo da Matemática e História, lançando o jogo de búzios e as tradições culturais do candomblé como referências. O objetivo é promover uma reflexão sobre um modelo de ensino que valorize saberes marginalizados e reconheça a diversidade cultural afro-brasileira. A metodologia empregada é interdisciplinar, entrelaçando conceitos de Etnomatemática e História sob uma perspectiva decolonial, subsidiada pela análise de documentos educacionais, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como ferramenta de ensino-aprendizagem, a problematização do jogo de búzios, por sua vez, foi colocada em movimento em sua potência pedagógica na Educação Matemática. Os resultados indicam que a inclusão do jogo de búzios no processo de ensino-aprendizagem pode colaborar na desmitificação da Matemática, no processo de enaltecimento da diversidade cultural e no fortalecimento da noção de pertencimento identitário dos estudantes afro-brasileiros. Além disso, a proposta contribui para o desenvolvimento de competências atreladas ao pensamento crítico, à autonomia e ao respeito a saberes e fazeres interculturais. Conclui-se que a etnomatemática, dentro de uma abordagem decolonial, pode ser uma alternativa eficaz para romper com o racismo epistêmico no ensino da Matemática e da História, promovendo uma Educação mais inclusiva e significativa, que reconhece e exalta as tradições culturais afro-brasileiras.

Palavras-chave: decolonialidade; etnomatemática; diversidade cultural; candomblé; interdisciplinaridade.

Abstract. *Adopting the reading of cowrie shells and cultural traditions of candomblé as reference points, this article presents a proposal for decolonial teaching that articulates concepts in the fields of mathematics and history. The objective is to facilitate reflection on a pedagogical model that prioritizes marginalized knowledge and recognizes Afro-Brazilian cultural diversity. The methodology employed is interdisciplinary, interweaving concepts of ethnomathematics and history from a decolonial perspective, supported by the analysis of educational documents, such as the Common National Curriculum Base (BNCC). The problematization of reading cowrie shells was set into motion as a powerful pedagogical instrument in Mathematics Education. The findings suggest that incorporating the reading of cowrie shells onto the educational process may aid in demystifying mathematics, enhance appreciation for cultural diversity, and strengthen Afro-Brazilian students' sense of identity. Furthermore, the proposal contributes to the development of critical thinking skills, autonomy, and respect for intercultural knowledge and practices. In conclusion, within a decolonial approach, ethnomathematics can be an effective alternative to combating epistemic racism in the teaching fields of mathematics and history, thereby fostering a more inclusive and meaningful education that recognizes and values Afro-Brazilian cultural traditions.*

Keywords: *decoloniality, ethnomathematics, cultural diversity, candomblé, interdisciplinarity.*

1. Introdução

A educação decolonial desafia as perspectivas do norte global, as quais historicamente têm dominado os currículos escolares, promovendo uma pedagogia que valoriza saberes e tradições marginalizadas. A Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), tornou obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Africana e Afro-Brasileira” nos currículos da rede de ensino, a fim de destacar as contribuições das populações negras na formação da sociedade brasileira, na medida em que

A partir dos anos 2000, o movimento negro intensificou ainda mais o processo de crítica ao modelo de política educacional adotado que não considerava as desigualdades raciais como parte das desigualdades escolares. As ações afirmativas como caminho possível para a diminuição dessa situação, levando a mudanças internas na estrutura do Estado, avançaram como ponto de concordância entre as diferentes organizações do movimento negro e, aos poucos, as entidades se unem no reconhecimento da urgência de implementação das cotas raciais como uma modalidade de ação afirmativa para a correção das desigualdades raciais, a curto e médio prazos, no ensino superior. Com a ascensão do Partido dos Trabalhadores ao governo federal, em 2003, que já havia se comprometido com o avanço institucional da pauta racial em nível de políticas públicas, o Brasil assiste, pela primeira vez, a questão racial ser elevada ao status de política de Estado (Gomes, Silva e Brito, 2021, p. 5-6).

Originalmente destinada à educação básica, a Lei nº 10.639/2003 foi ampliada pelo Conselho Nacional de Educação por meio do Parecer 03/2004 e da Resolução 01/2004, estendendo-se a todas as etapas e modalidades de ensino. A partir desta ampliação, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que orientam escolas e instituições a integrar temas relacionados às relações étnico-raciais em seus currículos, com o objetivo de promover o respeito à diversidade, além de combater o racismo e a discriminação. As diretrizes também ressaltam a importância de educadores capacitados, propondo a inclusão transversal de conteúdos sobre relações étnico-raciais, desde a educação infantil até o ensino superior, com vistas a fomentar uma sociedade mais inclusiva por meio do letramento racial.

Ao analisarmos o contexto histórico que levou à criação destas leis, observamos que o currículo, entendido como reflexo da estrutura social, se torna um campo de disputa sobre o modelo educacional a ser implementado. Segundo Sacristán (1998), a escolha sobre o que e como se ensina deriva de um projeto social que visa perpetuar o poder, estabelecendo quais conhecimentos são considerados válidos. Neste contexto, políticas de ações afirmativas, como a Lei nº 10.639/2003, desempenham um papel central na contestação dessa cultura dominante. Considerando que a desigualdade racial ainda persiste, a reparação histórica tem se mostrado essencial para promover maior igualdade de oportunidades entre os grupos marginalizados, sendo a garantia do direito à educação crucial nesse processo.

Este artigo é parte de um projeto em desenvolvimento que busca explorar novas formas de ensinar e aprender a partir de uma abordagem decolonial. O objetivo do presente trabalho é apresentar uma proposta interdisciplinar endereçada ao letramento racial, que integra o ensino da Matemática e da História, dialogando com os preceitos

culturais do candomblé, uma prática religiosa de matriz africana.

2. O Jogo de Búzios, a Etnomatemática e o Ensino de História

A diversidade cultural manifesta-se globalmente por meio das diversas idiossincrasias dos grupos étnicos, comunidades e sujeitos, Tal diversidade revela-se em suas línguas, tradições, gastronomia, expressões artísticas, sistemas políticos e econômicos, formas de organização social, entre outros aspectos. A Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural, adotada em (2002), trata-se do primeiro instrumento internacional endereçado à preservação e promoção da diversidade cultural dos povos, o qual incentiva o diálogo intercultural, bem como destaca a importância da proteção e exaltação das diversas culturas, tomadas como um patrimônio vivo, complexo e dinâmico da humanidade.

A diversidade cultural enriquece as interações sociais e promove um sentimento de pertencimento entre grupos minoritários, contribuindo significativamente para o desenvolvimento social e educacional. Segundo Araújo,

[...] a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais (1998, p.44).

O Brasil possui uma rica diversidade cultural, fruto da miscigenação de diferentes povos. Esse multiculturalismo foi fundamental para a formação da identidade nacional. Contudo, apesar dessa pluralidade, nossa educação ainda segue um modelo de ensino tradicional, marcado pelo racismo epistêmico, na medida em que privilegia o conhecimento científico do norte global. Tal abordagem, não raro, marginaliza outras culturas, engendrando visões de mundo etnocêntricas e preconceituosas, sobretudo, no que tange aos saberes e costumes dos povos indígenas e africanos.

Neste sentido, Maldonado-Torres tece a seguinte reflexão:

A colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas que vai além do ato de dominação, persistindo depois do fim das administrações coloniais formais e continuando a afetar diferentes domínios da vida cotidiana, incluindo o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações interpessoais (2007, p. 131).

Isto posto, a decolonialidade é proposta como uma manifestação de resistência, permitindo a identificação e o enaltecimento de distintas epistemologias. Para tanto, faz-se mister desaprender padrões de pensamento ancorados em referências epistemológicas hegemônicas e adotar práticas que tragam à luz saberes historicamente apagados. Sendo assim, a prática de ensino decolonial torna-se fundamental para divulgar esses conhecimentos e valorizar culturas excluídas do eixo do norte global (Maldonado-Torres, 2007).

Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não mencione explicitamente o termo "decolonial", seus textos contêm diretrizes alinhadas a essa perspectiva, ao estimular a problematização da diversidade cultural, étnica e histórica. A BNCC (Brasil, 2018) menciona a inclusão da história e cultura indígena e afro-brasileira nas habilidades

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

e competências, especialmente, ao abordar a "Educação para as Relações Étnico-Raciais". No que se refere à Matemática, a BNCC propõe que o ensino deste campo do conhecimento seja atrelado à exaltação dos saberes locais, conectando-os às demandas, desafios e especificidades do cotidiano e do contexto no qual a escola está inserida.

No que tange ao cotidiano fluminense, em mapeamento realizado em 2014 por lideranças religiosas e pesquisadores da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, foram identificados 847 terreiros e casas religiosas de matriz africana no estado do Rio de Janeiro. Esse dado é significativo, pois evidencia a expressividade dos elementos culturais das práticas de terreiro na formação socio-histórica desse estado. Trazer essa realidade para a sala de aula permite, além de ampliar os conhecimentos em Matemática e História, dar visibilidade à diversidade e afirmar o direito à liberdade religiosa. Segundo Gadotti,

A escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista (1992, p. 21).

No contexto do ensino de Geometria, a BNCC (Brasil, 2018) incentiva a análise crítica e a problematização de formas geométricas presentes em elementos culturais regionais, como as tecelagens indígenas e africanas, promovendo, assim, um rompimento com o ensino tradicional e eurocêntrico e abrindo precedente para um debate decolonial à luz da Matemática. Portanto, a partir de um planejamento pedagógico engajado com a perspectiva dos Direitos Humanos, os saberes matemáticos podem ser colocados em movimento como uma potente ferramenta pedagógica endereçada ao questionamento do etnocentrismo e reconhecimento da diversidade cultural.

De acordo com Virgolino (2024), o pensamento decolonial lança luz sobre os conhecimentos da ancestralidade negra silenciados por uma narrativa eurocêntrica. A autora ainda critica o apagamento dos saberes de matriz africana no currículo tradicional. A seguir, mencionamos uma reflexão desta cientista preta que atua na Educação Matemática:

Ainda nessa direção da etnomatemática e da decolonialidade, a africanidade destaca conhecimentos que garantiram a sobrevivência e a continuidade das sociedades africanas. Esses conhecimentos incluem saberes terapêuticos, ambientais, técnicos, sociais, históricos, arquitetônicos e de engenharia. Reconhecer e promover a racionalidade africana é crucial para a reconstrução da memória coletiva dos povos africanos e para a resistência contra a dominação colonial (Virgolino, 2024, p.101).

Na medida em que articula saberes diversos na perspectiva da alteridade, a Etnomatemática desafia a hegemonia do pensamento matemático eurocêntrico, configurando-se como uma poderosa alternativa para descolonizar o ensino da Matemática. Essa abordagem reconhece que diferentes culturas desenvolvem seus próprios sistemas de conhecimento matemático, que são intrinsecamente forjados visando à adaptação às necessidades e realidades específicas em um dado cenário espaço-temporal. Para Gelsa Knijnik (1993), a etnomatemática pode ser compreendida como o estudo das tradições e práticas matemáticas de grupos sociais marginalizados, visando a valorização desses saberes. Para a autora, a matemática é um tipo de conhecimento

cultural, produzido por todas as sociedades, assim como a linguagem, crenças e técnicas.

Ao suscitar problematizações a partir de conceitos matemáticos oriundos de distintas tradições culturais, estudantes são convidados a ampliar suas representações sobre a Matemática e as sociedades que a sistematizaram. Transcendendo o enriquecimento do currículo escolar, a Etnomatemática também favorece a promoção da cidadania, ampliando o espaço de manobra para a constituição de sujeitos mais críticos, conscientes, inclusivos, respeitosos e emancipados ao favorecer uma compreensão ampliada e complexa da pluralidade epistemológica tomada em seus desdobramentos na cotidianidade.

3. Ampliando a probabilidade de letramento racial lançando búzios matematicamente

Neste trabalho, apresentamos um problema motivador que permite uma abordagem interdisciplinar e decolonial para os componentes de História e Matemática, incentivando o protagonismo dos estudantes em sua resolução. Considera-se que esta atividade pode ampliar as condições de possibilidade, tempos e espaços para que estudantes participantes compartilhem seus conhecimentos e sentimentos, investiguem fenômenos relacionados aos debates entabulados, entrem em contato com o universo da pesquisa e da resolução de problemas matemáticos, desenvolvendo a autonomia, o senso crítico e a liberdade intelectual, primando-se por um ambiente pedagógico fundado no respeito à diversidade, o qual favorece o reconhecimento e a apropriação de distintas perspectivas para pensar a História e a Matemática.

A seguir, apresentamos um problema baseado nos princípios mencionados anteriormente, que reflete a proposta do projeto e destaca o jogo de búzios praticado no Candomblé, uma religião de matriz africana. O jogo de búzios, introduzido no Brasil durante o período da escravidão, tem raízes nas regiões da Nigéria e do Benin, berços do povo iorubá, onde as tradições oraculares são profundamente enraizadas. Mesmo diante da opressão colonial e da intolerância religiosa atual, o jogo de búzios permanece um símbolo de resistência e resiliência, preservando o contato com a ancestralidade e os saberes trazidos da África.

O oráculo de búzios oferece uma alternativa para a compreensão do mundo e da existência, desafiando as narrativas hegemônicas e fortalecendo saberes decoloniais que foram transmitidos por ancestrais africanos. Esses saberes, durante muitos séculos, foram marginalizados e apagados em favor da valorização do conhecimento colonial. Entre os diversos *itans* (mitos dos orixás), há um que explica a origem do misticismo associado às conchas:

Como Òrúnmilà (representação divina da sabedoria e da intuição) era encantado pela beleza de Oxum disse-lhe que se ela se casasse com ele, ela não só teria os conhecimentos de Ifá como ele criaria um oráculo exclusivo para ela. Porém, Exu que tudo sabe, e é o legítimo mensageiro dos Orixás, disse para os dois, que ele só transmitiria a Olódumarè (criador do mundo segundo a cultura Iorubá) e aos outros Orixás, as perguntas do jogo a ser criado para Oxum, se ele tivesse o privilégio de um jogo também exclusivo para ele, sem a interferência de Òrúnmilà. Então, Òrúnmilà criou o jogo dos búzios. Depois disso, Òrúnmilà e Oxum se casaram, e ela se tornou Apètèbí ní Òrúnmilà, sendo além de esposa de

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

Òrúnmilà, a primeira mulher a conhecer os mistérios de Ifá, e ter o poder de manusear o jogo dos dezesseis búzios, mas de quando em quando tendo que recorrer a Exu para confirmar seu jogo (Oxalá, 2021, p.1).

Os Orixás são entidades espirituais centrais nas religiões de matriz africana. Cada orixá representa as diversas forças da natureza e possui características próprias. São reverenciados e invocados por sua liderança, proteção e conexão espiritual, simbolizando os ancestrais e a identidade cultural das comunidades afro-brasileiras. Os Orixás possuem um significado histórico fundamental, principalmente, em tempos de reparação e busca por identidade. Eles não apenas representam as forças da natureza, mas também exercem uma influência profunda na vida de seus praticantes, refletindo a conexão com a sua ancestralidade. Enquanto os orixás são representações da natureza, os Odus se fazem presentes em cada aspecto da vida refletindo a complexidade da existência humana. Neste trabalho destacamos o Odu Efun, simbolizando purificação, renovação e transformação.

Contrariando algumas crenças populares, a importância do jogo de búzios vai muito além das consultas individuais. Dentro de um terreiro, nada ocorre sem a consulta e permissão do sagrado. Como enfatiza Pai Paulo de Oxalá (2021), o Candomblé começa e termina na mesa de jogo, pois todas as decisões são tomadas após a consulta ao oráculo.

Essa conexão entre passado e futuro é possível, pois essa tradição resistiu ao longo do tempo graças aos rituais de iniciação e às práticas realizadas nos *ilês* (terreiros de Candomblé). Esses rituais podem ser compreendidos como uma metáfora para o ciclo da vida: a iniciação ao santo simboliza o nascimento; o aprendizado dos preceitos durante o período de vivência representa o crescimento; e a transmissão de ensinamentos pelos mais velhos — os *babalorixás* e *ialorixás* — reflete a continuidade da cultura. A transmissão do conhecimento ocorre em um ambiente sagrado, onde os iniciados, ou *yawôs*, passam por um processo rigoroso que envolve tanto a vivência quanto a aquisição do conhecimento necessário. Somente após esse período de aprendizado e prática é que o médium recebe permissão para manipular o jogo, uma vez que já desenvolveu as habilidades necessárias para realizar leituras precisas dos búzios.

A prática do jogo de búzios exige tempo e sabedoria. O *babalorixá* ou *ialorixá* deve estar purificado, tanto física quanto mentalmente para realizá-la. Após passar pelos preceitos adequados, como o banho de ervas, o sacerdote deve estar livre de vícios e com a mente clara. O jogo só começa após a invocação dos orixás, na qual o sacerdote pede permissão para realizar a consulta. Em seguida, os búzios são lançados sobre uma peneira preparada previamente e a disposição das conchas é analisada (Oxalá, 2021). Abaixo encontra-se o problema 01 proposto no presente trabalho:

PROBLEMA 01

No Candomblé, uma das religiões de matriz africana no Brasil, o jogo de búzios é uma prática ancestral utilizada para adivinhação e tomada de decisões espirituais. Durante o jogo, 16 búzios são lançados e podem cair abertos ou fechados. A forma como os búzios caem determina qual Orixá irá responder e qual Odu estará associado à consulta.

Cada combinação dos búzios está associada a um dos 16 ODUs, e cada Odu tem um significado espiritual e cultural profundo, conectando o consulente ao mundo espiritual.

O Odu **Ofun**, que responde por Oxalá, é um dos 16 principais ODUs e, para que ele se manifeste, é necessário que 10 dos 16 búzios caiam abertos. Essa prática é um exemplo de como a Matemática, especialmente a análise combinatória, está presente em rituais afro-brasileiros. Além disso, essa prática carrega uma herança cultural e histórica que remonta às tradições africanas trazidas para o Brasil pelos povos escravizados, resistindo à opressão colonial e mantendo suas raízes vivas até hoje. Sendo assim, considerando os conhecimentos matemáticos relativos à probabilidade reflita sobre os tópicos abaixo:



- Quantas são as combinações possíveis para que 10 dos 16 búzios caiam abertos, manifestando o Odu Ofun, que responde por Oxalá?
- Explique como o jogo de búzios, enquanto uma prática cultural e espiritual afro-brasileira, resistiu ao longo dos séculos, mesmo diante da opressão colonial e do preconceito contra as religiões de matriz africana.

Figura 1 –Modelo de questão decolonial que aborda os saberes do candomblé para o ensino de Matemática e História. Fonte: OpenAI. **Imagem de jogo de Búzios.** GPT-4 versão de 25 set 2024. Inteligência Artificial. Disponível em: <https://chatgpt.com>. Acesso em: 27 de set 2024

Além de seu significado espiritual, o problema apresentado aqui oferece uma perspectiva através da análise combinatória, explorando as inúmeras possibilidades de combinações que podem surgir durante o lançamento dos 16 búzios (Beniste, 1999). Cada combinação está associada a um Odu específico, conforme a tradição do Candomblé. Essa prática ancestral demonstra que a Matemática não é uma construção exclusiva da cultura ocidental, mas uma ferramenta presente em diversas culturas ao redor do mundo. No caso do problema proposto, o estudante tem que ser capaz de calcular quantas são as possibilidades de caírem 10 búzios “abertos” dos 16 que foram jogados. Para responder a primeira pergunta, o estudante pode utilizar o conceito de Combinação ou Permutação com repetição para respondê-la. A seguir, apresentamos duas formas possíveis de apresentar a solução.

Solução 1: Como os agrupamentos dos búzios não se alteram mudando-se apenas a ordem de posicionamento dos elementos no grupo e a diferenciação ocorre apenas, quanto ao

fato dos “búzios caírem com a face aberta para cima” ou “búzios caírem com a face aberta para baixo”, utilizamos o conceito de Combinação Simples para calcular a quantidade de possibilidades.

$$\mathbb{C}_{16,10} = \frac{16!}{(16-10)! \cdot 10!} = \frac{16 \cdot 15 \cdot 14 \cdot 13 \cdot 12 \cdot 11}{6 \cdot 5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1} = 8.008 \text{ possibilidades.}$$

Solução 2: Admita como A “búzio caído com a face aberta para cima” e F “búzio caído com a face aberta para baixo”, uma das possibilidades para os 16 búzios pode ser dado por AAAFAFFFAAAAAAF, desta forma, podemos calcular as possibilidades a partir da Permutação com Repetição.

$$\mathbb{P}_{16}^{10,6} = \frac{16!}{10! \cdot 6!} = \frac{16 \cdot 15 \cdot 14 \cdot 13 \cdot 12 \cdot 11}{6 \cdot 5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1} = 8.008 \text{ possibilidades.}$$

De acordo com a BNCC, foi abordada a habilidade (EM13MAT310) Resolver e elaborar problemas de contagem envolvendo agrupamentos ordenáveis ou não de elementos, por meio dos princípios multiplicativo e aditivo, recorrendo a estratégias diversas, como o diagrama de árvore. Outras habilidades do currículo de Matemática podem ser contempladas a partir da discussão do problema proposto. Por exemplo, pode-se abordar um estudo probabilístico das quedas dos búzios, considerando que o evento “búzios caírem com a face aberta para cima” e o evento “búzios caírem com a face aberta para baixo” são equiprováveis.

Na segunda questão, espera-se que o discente compreenda que o jogo de búzios vai além de um simples ritual, representando uma prática de preservação da ancestralidade e um símbolo de resistência. As pessoas escravizadas foram perseguidas e demonizadas por suas práticas culturais e religiosas, e, para manter sua identidade, realizavam o jogo de búzios e a veneração aos Orixás em segredo, muitas vezes combinando elementos do catolicismo para disfarçar suas tradições, o que chamamos de sincretismo religioso.

O problema proposto gira em torno do jogo de búzios, um oráculo que combina aspectos espirituais, culturais e matemáticos. O Candomblé, uma religião de matriz africana profundamente enraizada no Brasil, oferece um campo rico para essa abordagem. Assim, enfatizamos a importância de uma abordagem interdisciplinar que integre o ensino da História e da Matemática a partir de uma perspectiva decolonial, dando visibilidade às tradições culturais afro-brasileiras no ambiente educacional. Neste sentido, considera-se que a incorporação do jogo de búzios no processo de ensino-aprendizagem permite:

- **A desmistificação da Matemática como uma ciência eurocentrada e inalcançável para a maioria das pessoas:** Mostrando que a Matemática está presente em uma prática cultural ancestral.
- **O desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico:** O jogo de búzios exige análise de diferentes possibilidades e tomadas de decisão, promovendo o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas.
- **A valorização da diversidade cultural:** O estudo do jogo de búzios oferece aos alunos uma prática cultural rica e complexa, promovendo o respeito e a exaltação da diversidade.

- **O fortalecimento da identidade cultural:** Para estudantes afro-brasileiros e/ou praticantes de religiões de matriz africana, o estudo do jogo de búzios pode fortalecer sua identidade e a reconexão com suas raízes.

Mesmo após as lutas pelos direitos civis e o movimento negro ao longo do século XX, as práticas religiosas de matriz africana ganharam maior reconhecimento e proteção. No entanto, ainda hoje nos deparamos com a intolerância e o preconceito religioso. Portanto, espera-se que essa discussão dê subsídios para que a(o)s estudantes delineem uma visão crítica sobre um ensino que historicamente se apoia em práticas coloniais, trazendo à luz saberes de outras culturas e ampliando a compreensão sobre a diversidade de conhecimentos e tradições na perspectiva da alteridade.

4. Breves considerações

Este trabalho sinalizou a importância de promover um ensino de Matemática e História de forma interdisciplinar sob uma perspectiva decolonial, de modo a refletir sobre a pluralidade epistêmica à luz das relações étnico-raciais. Ao evidenciar conhecimentos e culturas afro-brasileiras que durante séculos foram apagados, a abordagem do jogo de búzios no Candomblé oportuniza aos estudantes o acesso a uma educação mais inclusiva e representativa, conforme previsto na BNCC (Brasil, 2018).

Ao ser lançado como ferramenta pedagógica na Educação Matemática, o jogo de búzios potencializa condições de possibilidade para a incorporação de uma aprendizagem contextualizada e significativa, historicamente situada e politicamente engajada, aumentando a probabilidade de promoção de letramento racial. Além da ancestralidade, as conchas carregam condições de possibilidade de promover uma leitura da linguagem matemática, da História, de si e do outro. Portanto, decolonialidade e Etnomatemática podem ser entrelaçadas na medida em que colocam em xeque a hegemonia dos saberes eurocêntricos na Matemática, abrindo precedentes para uma educação emancipadora, democrática e comprometida com a justiça racial.

5. Referências

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. O déficit cognitivo e a realidade brasileira. In: AQUINO, Julio Groppa (org.): **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

BENISTE, José. **Jogo de Búzios**. Um Encontro com o Desconhecido. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece 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', e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 01 set. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Resolução no 1, de 17 de junho de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Diário Oficial da União, Brasília, 22 jun. 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade Cultural e Educação para Todos.** Juiz de Fora: Graal, 1992.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações Afirmativas de promoção da Igualdade Racial na Educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e258226, 2021.

INSTITUTO CLARO. **7 propostas para um ensino de matemática decolonial.** Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/reportagens/7-propostas-para-um-ensino-de-matematica-decolonial/>. Acesso em: 23 SET. 2024.

KNIJNIK, Gelsa. O saber acadêmico e o saber popular na luta pela terra. **Educação Matemática em Revista**, Blumenau, n. 1, p. 5-11, 1993.

MALDONADO-TORRES, Nelson.. Sobre a colonialidade do ser: Contribuições ao desenvolvimento de um conceito. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, (80), 117-150, 2007.

OXALÁ, Pai Paulo de. **A real função do jogo de búzios.** Rio de Janeiro: Extra, 2021. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/religiao-e-fe/pai-paulo-de-oxala/a-real-funcao-do-jogo-de-buzios-24976106.html>. Acesso em: 1 set. 2024.

SACRISTÁN, Jimeno Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TOTINO, Mariana. **Rio ganha mapa das casas de umbanda e candomblé.** Portal PUC-RIO Digital, Rio de Janeiro, 17 mar. 2014. Disponível em: <<http://puc-riodigital.com.puc-rio.br/Jornal/Cidade/Rio-ganha-mapa-das-casas-de-umbanda-ecandomble-24076.html>>. Acesso em: 22 set. 2024.

UNESCO. **Declaração Universal Sobre A Diversidade Cultural.** Londres: UNESCO, 2002.

VIRGOLINO, Elaine da Silva Ramos. **Matemática e Africanidade: vamos jogar?** Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. 123 p. Dissertação (Mestrado em em Tecnologia para o Desenvolvimento Social): Programa de Pós-Graduação Tecnologia para o Desenvolvimento Social (PPGTDS). Rio de Janeiro, 2024.

VII JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro 4, 5 e 6 de dezembro de 2024

Local: Colégio Pedro II - Campus Tijuca II

Nelson Garcez Lourenço

Mestre em Matemática. Professor de Matemática da Rede Estadual do Rio de Janeiro e Formador de professores de Matemática da Rede Municipal do Rio de Janeiro.

Luiz Philipe Ramos Vianna

Graduando em História da Universidade Estácio - RJ.

Renata Waleska de Sousa Pimenta

Pós-doutora em Educação. Professora de História no Instituto Federal de Santa Catarina.

Renata Orlandi

Pós-doutora em Educação e em Psicologia Social. Professora de Psicologia na Universidade Federal de Santa Catarina.

Victória Gattass

Graduanda em Química na Universidade Federal de Santa Catarina.