

Ano 6, Vol XI, Número 2, Jul- Dez, 2013, Pág. 219-242.

IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NAS LICENCIATURAS DA FACIP/UFU:

INVESTIGANDO PRÁTICAS SOB A PERSPECTIVA DA ETNOMATEMÁTICA

Cristiane Coppe de Oliveira

Universidade Federal de Uberlândia –UFU – Brasil

Andresa Santos Morais

ISCED/Luanda

Resumo

Este artigo é o recorte de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Incentivo à Formação Científica de Estudantes Angolanos e Moçambicanos (PFCMA), com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no primeiro semestre de 2013 na Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (FACIP/UFU). A investigação teve por objetivo verificar a implementação da lei 10.639/03 nas sete licenciaturas da FACIP/UFU, tendo como solo teórico o Programa Etnomatemática, de D´Ambrosio (2001). Neste sentido, buscou-se investigar como se dá a prática dos professores formadores nesses cursos e como eles vêem suas experiências em relação à questão etnicorracial, a fim de perceber se as diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais, com a inserção de história e cultura africana e afro-brasileira na formação inicial de professores, está sendo implementada. Para tanto, o projeto contou com aplicação de questionário aos coordenadores dos cursos, entrevista com os professores das licenciaturas (indicados pela coordenação), observação participante em algumas aulas nos cursos de Matemática, Pedagogia e História. A participação da bolsista nas reuniões do subprojeto Diversidade Cultural do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Uberlândia (PIBID/UFU), bem como no Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação Matemática (NUPEM), contribui para agregar valores à percepção de ações e práticas referentes à temática étnico-racial que se propagam na FACIP, nas vertentes de ensino, pesquisa e extensão. Os dados coletados mostraram que ainda há a necessidade de se desenvolver ações em torno do debate étnico-racial no contexto da formação de professores, estabelecendo novos diálogos entre a cultura

africana e afro-brasileira, entre África e Brasil, em prol de uma educação superior antirracista.

Palavras chave: Lei 10.639/03, formação inicial, Etnomatemática.

IMPLEMENT OF THE LAW 10.639/03 IN TEACHING DEGREE AT FACIP/UFU: INVESTIGATING PRACTICES UNDER THE PERSPECTIVE OF THE ETHNOMATHEMATICS

ABSTRACT: This article is the result of a clipping from a research developed in the Incentive Program to Scientific Formation of Students in Angola and Moçambique (PFCMA) with the support of Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (High Level Coordination of Improvement of Personnel) (CAPES), in the first semester of 2013 in Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) in Universidade Federal de Uberlândia (UFU). The research aimed to check the implementation of the Law 10.639/03 in seven teaching degrees at FACIP/UFU, having as theoretical base the Ethnomathematics Program by D'Ambrosio (2001). In this sense the objective was to investigate how the practices of teachers to be happen in this course and how they see their experiences in relation to ethnic racial in order to notice if the curriculum guidelines for the education of the ethnic racial relations with the addition of African and Afro-brazilian history and culture in the initial formation of teachers is being implemented. For this, the project applied questionnaires to the coordinators, interviewed teaching degree professors (indicated by the coordinators), and observed some classes of Mathematics, Pedagogy and History. The participation of the student who has a scholarship in the meetings of the subproject Cultural Diversity of the Institutional Scholarship Program of Initiation to Teaching of the Universidade Federal de Uberlândia (PIBID/UFU) as well as in the Center of Research and Studies of Mathematics Education (NUPEm) contributes to aggregate values to the perception of actions and practices referred to the ethnic racial questions in the FACIP in teaching, research and extension programs. The data collected show that it is still necessary to develop actions on ethnic racial debates in the context of formation of teachers establishing new contacts between African and Afro-brazilian cultures, between Africa and Brazil, for anti racist higher education.

Keywords: Law 10.639/03, Inicial formation, Ethnomathematics.

Resumen

Este artículo es el recorte de una investigación desarrollada en el programa para estimular la formación científica de Estudiantes de Angola y Mozambique (PFCMA), con el apoyo de la Coordinación del mejora personal en Nivel Superior (CAPES), en el primer semestre de 2013 en la Facultad de Ciências integradas de el Pontal en la Universidad Federal de Uberlândia (FACIP/UFU). La investigación orientada a verificar el cumplimiento de la ley 10.639/03 en los siete cursos de la FACIP/UFU,

tenendo como sustentación teórica el programa Etnomatemática - D´ Ambrosio (2001). En este sentido, trató de investigar cómo la práctica de los profesores formadores en estos cursos y como ven sus experiencias con respecto a la cuestión étnica-racial para entender si los lineamientos curriculares para la educación de las relaciones étnico-raciales, con la inserción de la historia africana y Afro Brasileña y cultura en la formación inicial de docentes, se está implementando. Con este fin, el proyecto incluyó cuestionarios para los coordinadores de los cursos, entrevista con profesores de los cursos (indicado por la coordinación), observación participante en algunas clases en los cursos de matemáticas, pedagogía e historia. La participación de la alumna del proyecto en reuniones del subproyecto la Diversidad Cultural del programa institucional de becas de la iniciación a la formación de profesores en la Universidad Federal de Uberlandia (PIBID/UFU), así como en el núcleo de investigación y estudios en educación matemática (NUPEm), contribuyeran a los valores agregados a la percepción de las acciones y prácticas relativas a temas étnico- raciales que se separó en FACIP, en los aspectos de la enseñanza, investigación y extensión. Los datos recogidos demostraron que todavía hay una necesidad de desarrollar acciones en todo el debate étnico-racial en el contexto de la formación del profesor, estableciendo nuevos diálogos entre la cultura africana y afro brasileña, entre África y Brasil, a favor de la educación contra el racismo.

Palavras-clave: ley 10.639/03, formación de los profesores, Etnomatemática.

Introdução

A aprovação da lei 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão de história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, acabou gerando um grande movimento nas academias e escolas, tanto no sentido da formação de professores, quanto na produção de materiais didático-pedagógicos. Dez anos já se passaram desde a aprovação, o que leva à certa indagação quando temos em conta a aparente indiferença diante da questão, com ou sem a lei. O fato é que desde então vários autores têm estudado e analisado as novas diretrizes curriculares para a Educação das Relações Etnicorraciais, bem como a real implementação da lei nas escolas e nas universidades.

No ano de 2004, foram aprovadas pelo conselho Nacional de Educação e pelo Ministério da Educação, respectivamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana. Isto se deu em reconhecimento a um novo lugar político e social conquistado pelos movimentos negros no processo político-educacional brasileiro, além de ser uma tendência à democratização e correção de desigualdades históricas na sociedade brasileira.

No entanto, sabe-se que não basta promulgar uma lei, é preciso atentar para a eficácia de sua aplicabilidade. A temática da diversidade/pluralidade cultural nunca foi tão discutida e utilizada em discursos políticos e pedagógicos como no presente contexto. Apesar disso, percebe-se que na formação inicial de professores, em geral, o assunto, considerado como um tema transversal, é quase inexplorado nos componentes curriculares.

Desde a declaração de Nova Delhi, de 16 de dezembro de 1993, considera-se que a educação é o instrumento preeminente da promoção dos valores universais, da qualidade dos recursos humanos e do respeito à diversidade cultural. Nesta perspectiva, os conteúdos e os métodos de educação precisam ser desenvolvidos para servir às necessidades básicas de aprendizagem dos indivíduos e das sociedades, proporcionando-lhes o poder para enfrentar seus problemas mais urgentes – pobreza, baixa produtividade, péssimas condições de vida, degradação do meio ambiente melhora das condições de vida e proteção ao meio ambiente – e permitindo que assumam seu papel por direito na construção de sociedades democráticas e no enriquecimento de sua herança cultural. Outros documentos, como a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Plano Nacional de Direitos Humanos legitimam e reconhecem os direitos que todo cidadão brasileiro,

independentemente de crença, etnia, gênero e opção sexual, possui para o exercício da cidadania.

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO, publicada em 2002, aponta que a cultura deve ser entendida como o conjunto de traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças. Afirma, ainda, que o respeito à diversidade das culturas, a tolerância, o diálogo e a cooperação, em um clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais.

Sendo assim, percebe-se que a diversidade cultural trilhou caminhos a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), quando estes apontam para o compromisso com a construção da cidadania. Tal compromisso pede, necessariamente, uma prática educacional em Matemática, voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. É nessa perspectiva que, em 1997, os PCN incorporam a pluralidade cultural como tema transversal. O documento considera que o grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos na sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, proporcionando a vivência da própria cultura e o respeito às diferentes formas de expressão cultural.

Os PCN-Matemática apontam para a construção e a utilização do conhecimento de formas diferenciadas, por todos os grupos socioculturais que desenvolvem habilidades matemáticas. Ainda considera que

[...] valorizar esse saber matemático, intuitivo e cultural, aproximar o saber escolar do universo cultural em que o aluno está inserido, é de fundamental importância para o processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, ao dar importância a esse saber, a escola contribui para a superação do preconceito de que Matemática é um conhecimento produzido exclusivamente por determinados grupos sociais ou sociedades mais desenvolvidas. (BRASIL, 1997, p.34)

Diante das realidades e dos contextos observados na grande maioria dos espaços escolares, percebemos a necessidade de pensar em vertentes afirmativas e pedagógicas que se abram como possibilidades para a discussão da construção do conhecimento matemático na África, pensando também na reconstrução de saberes afro-brasileiros. Essa proposta apoia-se, por um lado, na Lei Federal 10.639, de 03 de janeiro de 2003, que altera a lei 9.394, de dezembro de 1996, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática que envolve a história e a cultura africanas e afro-brasileiras. Em seu parágrafo segundo, a Lei 10.639/03 estabelece que os conteúdos referentes a ambos os tópicos serão ministrados no âmbito escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. Este fragmento da lei dá margem para interpretações reducionistas, principalmente no que tange à inserção da temática nas ciências exatas. Por outro lado, para a discussão dessa temática podemos considerar, paralelamente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações

Etnicorraciais, as tendências presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio.

Nessa perspectiva, o projeto intitulado Implementação da lei 10.639/03 nas licenciaturas da FACIP/UFU: investigando práticas sob a perspectiva da Etnomatemática, buscou investigar as práticas que se desenvolvem nas sete licenciaturas oferecidas pela FACIP/UFU, no intuito de perceber como se dão as representações de África e seus habitantes no imaginário coletivo brasileiro, especificamente o escolar, sob o olhar de uma aluna de graduação em Matemática, intercambista de Luanda/Angola.

O contexto étnico-racial e o Programa Etnomatemática

Em 2011 comemorou-se o ano internacional dos afrodescendentes. Podemos perguntar: Quantos professores de matemática mencionaram este fato em suas aulas? E mais: Quantos pesquisadores das universidades brasileiras conheciam a existência dessa comemoração?. Ao refletir um pouco sobre o porquê de ações como esta, que consideramos “afirmativas”, percebemos que elas foram criadas e são necessárias devido ao fato de ainda termos a discriminação étnico-racial presente em todos os espaços de nossa sociedade, ou seja, não há como negar que o nosso país é racista.

Essa problemática deve passar pelos fóruns estabelecidos no campo da Educação Matemática. Uma possibilidade de diálogo nessa direção vincula-se ao Programa Etnomatemática, que, segundo D’Ambrosio (2001), é um programa de pesquisa com óbvias implicações pedagógicas. Outros pesquisadores na área, como Frankenstein e

Powell (1997) e Knijnik (1996), interpretam o termo “etnomatemática” como um programa de pesquisa que se desenvolve junto com a prática escolar, reconhecendo que todas as culturas produziram e produzem conhecimentos matemáticos. Assim, o Programa Etnomatemática considera relevante a inserção desses conhecimentos no currículo escolar, para que possam ser contemplados e compreendidos em sua diversidade, considerando a visão da pluralidade cultural apontada pelos PCN, na medida em que

[...] a temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (BRASIL, 1997, p.19)

Nesse sentido, podemos ver o Programa Etnomatemática como potencializador e dinamizador da implementação da Lei 10.639/03 nos cursos de licenciatura, de modo que não deve ser visto como uma nova disciplina ou metodologia a ser empregada, mas como a possibilidade de novos diálogos e novas posturas, a fim de proporcionar o surgimento de uma educação transformadora em relação à discriminação etnicorracial em todas as disciplinas do currículo escolar. Consideramos prioritário o aprofundamento dessa discussão, sobretudo no que se refere à formação inicial do professor de Matemática, pois, conforme apontam Costa e Oliveira (2010),

[...] são recorrentes os discursos de que o ensino da matemática deve estar voltado para uma melhor compreensão da realidade, dos

fenômenos sociais, do desenvolvimento da cidadania, contribuindo para com as transformações sócio-históricas. Entretanto, cotidianamente, muitos professores de matemática consideram que, no ensino da disciplina, não lhes cabe explorar questões de importância fundamental tais como os preconceitos raciais e/ou culturais. Outros alegam que sua formação (tradicional) não contribui para que eles façam as necessárias associações entre conteúdos matemáticos e tais problemas. De fato, não são raros aqueles que manifestam o desejo, mas também as dificuldades de redimensionar suas ações, de modo a abrigar reflexões referentes à diversidade cultural e racial. (COSTA; OLIVEIRA, 2010, p.3)

Se, por um lado, percebemos que a área de Matemática apresenta dificuldades em contribuir significativamente com a divulgação e a valorização sociocultural da história e cultura africana e afro-brasileira, por outro, vemos a implementação da Lei 10.639/03 como uma medida importante, que pode, além de modificar uma situação de racismo institucional, levar os educandos a perceberem as dimensões culturais, sociais e políticas da matemática.

Para que se estabeleça uma dimensão de ensino pautada na desconstrução do imaginário coletivo sobre o continente africano, acredita-se que as ideias de D'Ambrosio sobre a dinâmica de encontros culturais pode ser um elemento primordial. Os encontros culturais consistem numa abordagem que leva em consideração a criação de novas nações e a influência de povos diversos quando da constituição de novos países durante o período colonial.

Outros referenciais podem nos ajudar na compreensão dessa dinâmica do encontro, como, por exemplo, Oliveira (2012), que apresenta a seguinte consideração:

[...] pode-se ver o programa Etnomatemático como potencializador e dinamizador na implementação da lei 10639/03, a partir de novos diálogos e novas posturas, a fim de proporcionar o surgimento de uma educação matemática em três “trans”,

transformadora, transdisciplinar e trans-histórica em relação à discriminação etnicorracial, contribuindo para o rompimento racismo científico na prática docente.

Há que se ter em conta também o pensamento de Paulus Gerdes, considerado por D'Ambrosio como um pesquisador importante para as pesquisas em Etnomatemática: “Paulus Gerdes desponta como uma das figuras de proa no que chamamos de Etnomatemática” (Gerdes, 1991, p. 1). D'Ambrosio também enfatiza que a qualidade deste pesquisador está em apresentar nos seus trabalhos resultados de observações de práticas culturais distintas.

Nesse sentido, considera-se que os livros de Paulus Gerdes têm como característica fazer uma transposição do saber matemático praticado em diversos contextos culturais para uma linguagem universal da Matemática presente nos currículos escolares.

O livro *Desenhos de Angola: viver a matemática* é o primeiro de uma coleção denominada Etnomatemática em África e nas Américas, cujos conteúdos apresentados estão em consonância com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. Encontra-se nesta obra um ponto de convergência para analisar a Etnomatemática e as metáforas de aprendizagem, correspondendo à demanda atual da legislação brasileira. Gerdes (2010, p. 10) ainda aborda a arte e a sabedoria matemática de um povo africano do nordeste de Angola, os Cokwe: “os seus desenhos, conhecidos no idioma local por sona [...] são geralmente executados na areia e servem para ilustrar historietas, lendas e adivinhações.” O autor propõe um estudo educacional e científico da arte e sabedoria dos Cokwe, relacionando-as com as culturas brasileira e afro-brasileira.

Apesar de termos alguns trabalhos que colocam em evidência o lugar da África fora do cenário brasileiro, não se conseguiu ainda formar uma consciência política para uma educação antirracista. Embora os estudos de cultura e história africana e afro-brasileira tenham se ampliado no Brasil – novos cursos, novas disciplinas, concursos públicos, especializações, publicações de livros e matérias didáticos, fomento científico e acadêmico– ainda assim, o país continua prisioneiro de uma visão da África construída pela Europa.

Nesse sentido, esta pesquisa pretende lançar olhares para a prática da temática nos cursos de formação de professores da FACIP/UFU. Será que estamos construindo uma consciência política na formação de professores e, especificamente, na formação de professores de Matemática?

A temática étnico-racial na formação inicial nas licenciaturas da FACIP/UFU

Pode-se afirmar que o racismo e a exclusão social dos negros foram instrumentos historicamente construídos, por meio de práticas racistas e excludentes, de modo que somente poderá ser superado em nossa sociedade por meio de práticas sociais reparatórias às injustiças cometidas contra as populações afro-brasileiras. Sendo assim, a implementação de políticas de ações afirmativas para negros e afrodescendentes nos espaços de onde foram historicamente excluídos ou nos quais se promoveu esse processo de exclusão social representa uma das ações humanitárias nesta perspectiva.

Considera-se que a criação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros no âmbito das universidades brasileiras foi uma ação importante, em nível nacional, para a

discussão/reflexão da temática étnico-racial. Pautando-se nessa ideia, é válido destacar que o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal de Uberlândia (NEAB/UFU) vem formando, continuamente, agentes da Educação Básica desde sua criação, em 2006. O projeto UNIAFRO, desenvolvido no ano de 2006, contou com 124 participantes diretos e aproximadamente 400 indiretos (os que participaram do II Seminário Racismo e Educação: Desafios para a formação docente & I Seminário de Gênero, Raça e Etnia). Em 2007, o núcleo conseguiu a participação de 60 cursistas, sendo que as turmas foram divididas em dois níveis: I (iniciação) e II (avançado), no quais os módulos foram totalmente ministrados no Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais (CEMEPE) da cidade de Uberlândia/MG. No ano seguinte, contou com os mesmos níveis de formação, mas dessa vez no âmbito do Programa de Formação Continuada de Docentes da Educação Básica da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Além disso, o NEAB/UFU promoveu o Curso de Formação Inicial em História e Cultura africana e afro-brasileira para todos os cursos de graduação da UFU, no período que compreendeu os anos de 2010 a 2012, finalizando com a publicação de um livro que reuniu todos os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) em formato de artigo. Nesse mesmo período, promoveu ainda o Curso de Especialização em História e Cultura Africana e Afro-brasileira, publicando, em 2012, recortes das monografias que envolviam temáticas interdisciplinares.

O NEAB/UFU compôs, por meio de edital nos anos de 2010 e 2011, um polo de formação do projeto A Cor da Cultura. Este tem um caráter educativo de valorização da cultura afro-brasileira e é fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobrás, o

Cidan – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a TV Globo e a Seppir – Secretaria especial de políticas de promoção da igualdade racial. O projeto teve início em 2004 e desde então tem produzido materiais audiovisuais e escritos e promovido ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a história desse segmento da população sob um ponto de vista afirmativo. Compõem-se de dois grandes componentes: a produção áudio-visual e a formação de professores.

A produção áudio-visual inclui cinco grades de programação, compostas pelos programas “Ação”, exibido na TV Globo e no Canal Futura; “Livros Animados” e “Nota 10”, do Canal Futura; além da série “Heróis de todo mundo” e “Mojubá”, que serão exibidos no Canal Futura e na TVE.

Quanto à formação de educadores, esta inclui a produção de um kit educativo e ações de capacitação para quatro mil professores, visando sua aplicação em sala de aula. No planejamento dessas ações, prevê-se a distribuição de dois mil kits do projeto “A cor da Cultura” para escolas públicas de ensino fundamental em diversos estados brasileiros.

No que se refere à implementação da lei 10.639/03 no ensino superior, constatou-se que não há muitas ações envolvendo a temática etnicorracial. Em geral, as universidades possuem propostas com programas de Ações Afirmativas e sistema de cotas sociais e/ou raciais. Recentemente, com a aprovação – por unanimidade – do Supremo Tribunal Federal do Brasil (STF) das cotas raciais para as universidades brasileiras, sabe-se que haverá mobilizações internas para a adoção de novas políticas nas instituições superiores de todo o país. Tal aprovação implica ações que demandam,

legalmente, a dedicação de uma porcentagem específica das vagas nessas instituições para estudantes de origem negra, indígena ou de baixa renda.

Em um âmbito mais geral e político, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) instituiu uma comissão, nomeada pelo reitor, na qual os pesquisadores do NEAB/UFU e outros docentes de diversos cursos de graduação teceram discussões políticas para a sustentação e argumentação da importância do cumprimento das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos cursos de Graduação da UFU. Atualmente, há uma proposta elaborada por essa comissão, apontando temáticas que devem ser incorporadas em todos os projetos pedagógicos.

No contexto da FACIP/UFU, há um subprojeto interdisciplinar, pertencente ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/UFU), em que a temática étnico-racial é trabalhada: o *Diversidade Cultural*, que procura estabelecer diálogos interdisciplinares, nos contextos da formação inicial e continuada, entre diversas áreas do conhecimento dos cursos de licenciatura, bem como no espaço escolar. Além de se apoiarmos direitos universais, apontados em documentos da UNESCO, nos PCN, na Lei 10.639/03, na Lei 11.645/08 (que sanciona a Lei 10.639/03 e inclui o ensino da história e cultura indígenas), o subprojeto pauta-se nas teorizações de D'Ambrosio (1997) sobre a Ética da Diversidade, que, por sua vez, se ampara nos princípios básicos do respeito ao outro, com todas as suas diferenças; na solidariedade com o outro na satisfação de necessidades de sobrevivência e de transcendência e na cooperação com o outro na preservação do patrimônio natural e cultural comum.

Nas dimensões ensino, pesquisa e extensão da FACIP/UFU é que se desenvolveu o projeto Implementação da Lei 10.639/03 nas licenciaturas da

FACIP/UFU: investigando práticas sob a perspectiva da Etnomatemática. O mesmo pretendeu investigar as práticas dos professores formadores dos cursos de licenciatura da FACIP/UFU, a fim de mapear possíveis ações para a implementação da referida lei.

Num primeiro momento, elaborou-se um questionário com seis perguntas abertas, acompanhado por uma carta destinada aos coordenadores dos setes cursos de licenciatura da FACIP/UFU, para que estes apresentassem suas percepções acerca da lei e do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, bem como indicassem os docentes que desenvolviam atividades ligadas à temática étnico-racial nas disciplinas de seus respectivos cursos.

Após solicitar o nome do coordenador e sua formação acadêmica, o questionário apresentava as seguintes perguntas:

- 1) Há quanto tempo trabalha na FACIP?
- 2) No curso do qual é coordenador, há algum professor que utiliza a inclusão da temática da história e cultura africana e afro-brasileira? Em caso afirmativo, aponte a disciplina e o professor.
- 3) Enquanto coordenador, tem utilizado diretrizes para a implementação da lei 10.639/03, inserindo a temática étnico-racial em seu curso?
- 4) Como docente, acredita que a temática étnico-racial pode contribuir para uma educação anti-racista?
- 5) Desde a implementação da lei 10.639/03 tem percebido alguma mudança de postura em relação à temática étnico-racial por parte dos colegas e/ou alunos?
- 6) Em algum momento, identificou instrumentos/objetos da temática africana no contexto cultural brasileiro?

7) Em sua opinião, com a inclusão da lei 10.639/03 consegue-se ter um olhar diferente da história e cultura africana e afro-brasileira?

Para este relatório, selecionou-se as respostas do coordenador do curso de Matemática, por ser este pertencente ao processo de formação inicial da bolsista. Suas respostas apontaram para uma perspectiva de confiança nas políticas públicas e nas ações afirmativas como movimentos que ajudam na constituição de uma educação antirracista. Ele afirmou que não havia docente trabalhando a temática étnico-racial no curso de Matemática; no entanto, por meio da observação participativa da bolsista na disciplina de História da Matemática, percebeu-se que, - em uma das leituras orientadas pelo professor - destinado à matemática egípcia, o conteúdo foi abordado, evidenciando as contribuições dos egípcios para o conhecimento científico, além de alertar os licenciandos para o cuidado que se deve ter ao lançar olhares apenas para a matemática eurocêntrica.

O contato da bolsista com os licenciandos proporcionou a troca de experiências e foi por esse contato direto que chegou-se à a informação de que no currículo do curso de licenciatura em matemática estuda-se as ideias da Etnomatemática na disciplina Educação Matemática I, a qual aborda a importância de se ressaltar os valores de todas as culturas para o conhecimento científico, incluindo, assim, as contribuições do continente africano.

O coordenador do curso de Matemática apontou também que a lei 10.639/03 ainda não está totalmente regulamentada e identificou elementos da cultura africana no

contexto brasileiro apenas nas regiões em que a porcentagem de negros é maior em relação a outros estados.

Após a coleta de dados por meio do questionário, realizou-se entrevistas com os professores indicados pelos coordenadores de curso, sendo que, dentre os sete questionários aplicados, um não foi devolvido, restando apenas seis na primeira etapa da pesquisa. Dos seis questionários respondidos pelos coordenadores, obtivemos o seguinte resultado acerca dos docentes que trabalhavam com a temática étnico-racial no curso:

- Curso de Pedagogia: um docente
- Curso de Física: um docente

Os cursos de Química, Geografia, Matemática e Ciências Biológicas não indicaram nenhum docente.

Em seguida, partiu-se para as entrevistas. Apesar da falta de retorno por parte da coordenação do curso de História, a interação da bolsista nas reuniões do subprojeto Diversidade Cultural do PIBID/UFU permitiu que chegássemos à informação de que no curso estava sendo ministrada a disciplina História da África. Desse modo, o docente responsável pela disciplina foi convidado a participar da pesquisa, concedendo uma entrevista.

O docente indicado pelo coordenador do curso de Física não dispunha de tempo hábil para conceder a entrevista.

Dessa forma, apresenta-se neste relatório as respostas do docente indicado pelo coordenador do curso de Pedagogia e do docente do curso de História, responsável pela

disciplina História da África. As entrevistas foram gravadas em áudio e foram transcritas pela bolsista.

Na entrevista, solicitava-se a formação acadêmica do docente e o tempo de trabalho na FACIP. Algumas perguntas direcionadas ao coordenador dos cursos de licenciatura também foram feitas ao professor. Desse modo, a entrevista, do tipo estruturada, compôs-se das seguintes perguntas:

- 1) Tem utilizado diretrizes para a implementação da lei 10.639/03, inserindo a temática étnico-racial em sua disciplina?
- 2) Como docente, acha que a temática étnico-racial pode contribuir para uma educação anti-racista?
- 3) Desde a implementação da lei 10.639/03 tem percebido alguma mudança de postura em relação à temática étnico-racial por parte dos colegas e/ou alunos?
- 4) Em algum momento, identificou instrumentos/objetos da temática africana no contexto cultural brasileiro?
- 5) Em sua opinião, com a implementação da lei 10.639/03 consegue-se ter um olhar diferente da história e cultura africana e afro-brasileira?

Quanto à primeira pergunta, o docente indicado pelo curso de História respondeu positivamente, afirmando que desde o início de seu ingresso na FACIP, no ano de 2006, já trabalhava com a temática. Assim, ele atesta que procura implementar a lei nas disciplinas que leciona, mesmo que isso não seja solicitado pela ementa. Ele considera que é de suma importância a disseminação deste conhecimento para a formação do

aluno, principalmente nos cursos de licenciatura, dos quais o discente sairá preparado para atuar nas diferentes modalidades de ensino. Então, segundo o professor, é preciso ter conhecimento da lei e, em especial, da temática africana e afro-brasileira. Afirmou ainda que a temática possibilita aos alunos a informação, um conhecimento e um encontro com a sua própria identidade, uma vez que, principalmente na FACIP, os docentes que trabalham com a temática encontram dificuldade na sensibilização dos alunos para a questão étnico-racial e tem procurado fazer isso com maior frequência nas disciplinas que lecionam. O professor de História da África, marcou a opção afirmativa e argumentou que a temática é uma importante ferramenta para a discussão em sala de aula.

Na segunda questão, que tinha como destaque a busca por uma educação antirracista, ambos os professores marcaram “sim”, confirmando que o debate da temática torna-se essencial e que a educação para as relações étnico-raciais é uma questão histórica que envolve o racismo no Brasil. Para eles, é preciso extirpar esse racismo, o que é um processo muito lento, para o qual o trabalho do professor na universidade contribui imensamente, na medida em que, ao fazer essa intervenção na implementação da lei em pequenas doses, vai inserindo nos alunos a desconstrução dos estereótipos raciais. Um dos docentes reforça que a implementação da lei é um processo político de ações antirracistas.

Sobre a percepção da mudança de postura em relação à temática étnico-racial desde a implementação da lei 10.639/03 por parte dos alunos, o docente do curso de História afirmou que a lei tem contribuído para dar maior clareza ao assunto. O professor indicado pelo curso de Pedagogia destacou que esta pergunta o levou a refletir

sobre um aspecto: a formação continuada de professores na rede básica de ensino, posto que, inicialmente, se veja um interesse muito grande desses professores em relação à temática, mas quando observamos a prática, , verifica-se que estes professores esbarram numa questão que é de ordem política, pois descobre-se que a escola não dá abertura para os profissionais trabalharem com a temática, limitando-se a comemorações no dia 13 de Maio e 20 de Novembro.

Os elementos didáticos foram apontados pelos entrevistados sob afirmações de que, desde o ano de 2005, a maioria das editoras tem incentivado a criação de materiais. Segundo os entrevistados, o contato com a literatura e a produção de conhecimento africanos tem ajudado a discussão e, para eles, essa realidade é uma situação que exige sensibilidade por parte do professor, que precisa estar disposto a buscar informações e fazê-las valer no contexto da educação e na escola.

A última pergunta, que coloca a lei 10.639/03 como um elemento que trouxe um olhar diferente para a história e a cultura africana e afro-brasileira, apresentou respostas diferentes entre os docentes. O docente do curso de História responde afirmativamente, justificando que a lei fornece instrumentos de análise fundamentais para o debate sobre a temática étnico-racial. Por outro lado, o professor do curso de Pedagogia afirmou que a lei não contribuiu para um novo olhar, já que é fácil ter a lei no papel, como a UFU tem a proposta de lutar pela implementação da lei nos cursos de graduação, mas não é fácil transformar a letra em prática. Ele diz que já se formou uma comissão para discutir essa questão há um ano, mas até o momento não foi aprovado o documento elaborado pela comissão, mesmo a UFU tendo sido multada com um mandado de segurança por não cumprir a lei.

Considerações Finais

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. (GOMES, 2005, p. 147)

Das aulas assistidas pela bolsita e das participações no NUPEM e no subprojeto Diversidade Cultura do PIBID/UFU, pode-se inferir que há um interesse por parte de alguns alunos em relação à temática étnico-racial, embora uma minoria conheça a cultura e a história africana e afro-brasileira sem estereótipos e mitificações. As aulas e os encontros com os dois grupos proporcionaram momentos de troca cultural, diálogos e quebra de paradigmas, ressaltando a ideia do pesquisador Márcio D'Olne Campos a respeito do “Estar aqui e estar lá”.

Observou-se que algumas matrizes africanas se reconfiguraram no Brasil, com mudanças de nomenclaturas e regras. No curso de Matemática, por exemplo, os discentes trabalham com o jogo Mancala, que em Angola é conhecido como Kiala.

Nesse sentido, deve-se ressaltar que cada contexto histórico de África é único e particular, variando de região para região. Dessa maneira, ao fazer um estudo sobre o continente africano, deve-se ter um olhar diferente para as diversidades de cada cultura. E já que alguns instrumentos/objetos da temática africana no contexto cultural brasileiro estão presentes em todos os instantes, é preciso que o professor tenha um olhar mais sensível para essas questões.

Diante da análise das entrevistas foi possível perceber que a temática étnico-racial ainda não é uma realidade na prática docente nos curso de licenciatura da FACIP e que a luta pela implementação da lei 10.639/03 é um trabalho realizado por poucos docentes. Entretanto, acredita-se, tal como a citação de Gomes (2005), que a FACIP tem potencial para avançar na relação entre os saberes científicos e a cultura africana e afro-brasileira, apoiando-se nas pequenas ações que são desenvolvidas no interior dos seus cursos de licenciatura.

Acredita-se, ainda, que as ações apontadas anteriormente fazem parte de uma gama de contribuições que se somam a outras ações já desenvolvidas por algumas universidades e núcleos de pesquisa, na perspectiva da construção de relações sociais que sejam capazes de superar a herança racista da escola, da educação e da sociedade brasileira.

Valorizar os saberes matemáticos intuitivos e culturais poderá, por um lado, aproximar o saber escolar – em todos os níveis de ensino – do universo cultural de matrizes africana e afro-brasileira, em que o aluno está inserido, o que é considerado de fundamental importância para o processo de ensino e aprendizagem sem qualquer discriminação étnico-racial. Por outro lado, ao dar-se importância a esses saberes, a escola contribuirá também para a superação do preconceito segundo o qual a Matemática é um conhecimento produzido, exclusivamente, pelo pensamento eurocêntrico.

Nessa perspectiva, concordamos com Gonçalves e Silva (2003) quando estes afirmam que precisamos lutar por uma educação matemática anti-racista em que novas vivências de pesquisa e a mudança de olhar para a prática pedagógica em Matemática

em todos os níveis de ensino, passem por lentes que rompam com a ideia do não reconhecimento dos valores civilizatórios afro-brasileiros, a partir dos etnoconhecimentos de matriz africana.

Sabe-se de outras universidades brasileiras que possuem programas de ações afirmativas, promovendo diversas atividades e atuando em mobilizações que desencadeiam uma reflexão sobre a necessidade da implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 no ensino superior, para além das cotas raciais. Acredita-se que a temática étnico-racial deve permear os âmbitos da universidade, abrangendo todas as áreas do conhecimento e envolvendo o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Referências

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COSTA, W.N.G. As histórias e culturas indígenas e as afro-brasileiras nas aulas de matemática. **Educação em Revista** (UFMG), v. 25, p. 175-197, 2009.

_____. A tessitura de uma perspectiva teórica para estudos que tomem como foco o pensamento lógico/matemático e o mítico. In: **Seminário Internaional de Pesquisa em Educação Matemática**, III, 2006, Anais. Águas de Lindóia: SBEM, 2006.

COSTA, W.N.; OLIVEIRA, C.C. Educação Matemática e preconceitos raciais: as culturas africana e afro-brasileira na sala de aula. In: **Anais do X Encontro Nacional de Educação Matemática**. Salvador: SBEM, 2010.

COSTA, W. N. G.; SILVA, V. L. **Matemática mítico-religiosa-corporal do negro brasileiro**. Scientific American Brasil, São Paulo, p.94-98, 2005. (Edição Especial Etnomatemática)

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática**: Elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1999.

DURAND, G. **Campos do Imaginário**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

FRANKENSTEIN, M; POWELL, A. **Ethnomatematics**: challenging eurocentrism in Mathematics education. Albany: State University of New Yorl Press, 1997.

GASPAR, M. T. J. **Aspectos do desenvolvimento do pensamento geométrico em algumas civilizações e povos e a formação de professores.** Tese de doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática. UNESP, Rio Claro, 2003.

GONÇALVES E SILVA, P.B. **Africanidade:** esclarecendo significados e definições.

In: Revista do Professor, nº 19: Porto Alegre, 2003.

KNIJNIK, G. **Exclusão e resistência:** educação matemática e legitimidade cultural.

Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

OLIVEIRA, C. C. BARBOSA, B. M. A Etnomatemática como possibilidade de implementação da Lei 10639 na Formação inicial em Pedagogia. In: **Anais do V Seminário de Racismo & Educação e IV Seminário de Gênero, Raça e Etnia.**

Uberlândia: Núcleo de Estudos AfroBrasileiros – NEAB/UFU, 2009.

SANTOMÉ, J. T.; DA SILVA, T.T. (org.) **Alienígenas a na sala de aula:** Uma introdução aos Estudos Culturais em Educação. Vozes: Petrópolis, 1995.

SANTOS, E. C. **Os tecidos de Gana como atividade escolar:** uma intervenção Etnomatemática para a sala de aula. Dissertação de mestrado. PUC/SP, São Paulo, 2008.

SILVA, V. L. **A cultura negra na escola pública:** uma perspectiva etnomatemática. Dissertação de mestrado. FEUSP, São Paulo, 2008.

—
Sobre as autoras: Cristiane Coppe de Oliveira

Universidade Federal de Uberlândia –UFU – Brasil

Andresa Santos Morais

ISCED/Luanda

Contato: Cristiane Coppe - coppedeoliveira@gmail.com

Recebido 3/5/2013. Aceito 3/10/2013.