

ENTRE O MACHADO E O CACETE: DE UM OLHAR PARA A UM OLHAR COM AS QUEBRADEIRAS DE COCO BABAÇU A PARTIR DAS DIFERENTES MATEMÁTICAS

Kelly Almeida de Oliveira¹

GD nº 7 - Formação de Professores que Ensinam Matemática

Resumo: O presente artigo parte de uma experiência vivenciada em uma aula de matemática que aconteceu no Projeto de Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA/Mulher: a ressignificação dos saberes femininos, em uma comunidade quilombola com quebradeiras de coco babaçu em 2018. Nosso objetivo é evidenciar as aprendizagens que ocorreram com as quebradeiras de coco a fim de contribuir com a formação de professores que ensinam matemática a pessoas jovens e adultas, por meio da Educação Popular. Nas aulas utilizamos o método da palavra geradora, idealizado por Freire (2001) para incluir de modo transdisciplinar elementos da cultura africana no ensino de matemática (SANTOS, 2018), com vistas à aproximação a uma pedagogia decolonial (WALSH, 2007). Para tanto, valemo-nos do método de investigação sobre a própria prática (PONTE, 2004) com observação participante, entrevistas e análises de documentos e vídeos. As atividades didáticas realizadas requeriam noções de contagem, medição, noções de espaço e cálculos monetários. Inspirados nos estudos de Sousa e Fonseca (2018), Fonseca (2002) e Gomes (2012), analisamos os dados produzidos. Os resultados indicam que as quebradeiras de coco mobilizam conhecimentos relativos à contagem, medição, noções de espaço e cálculos monetários. É possível inferir que tais conhecimentos foram construídos mediante a vivência de situações cotidianas vinculadas a sua subsistência e, por isso, devem ser considerados pelos professores no processo de alfabetização.

Palavras-chave: Quebradeiras de coco babaçu. Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Formação de professores. Ensino de Matemática.

O PERCURSO, A CAMINHADA E OS OLHARES

Crescemos ouvindo e acreditando que matemática é coisa de homem, porque os homens pensam e as mulheres sentem. Da infância à vida adulta, convivemos com jargões que proclamavam a inaptidão das mulheres para a política, para as ciências, para a literatura. Que mulher não pode isso, não pode aquilo; dentre outros, notadamente sexistas, de cunho preconceituoso e misojeno. Por meio do enfretamento e da resistência, as mulheres vêm invertendo a lógica heteronormativa de gênero nas mais diversas áreas do saber e revelando seus saberes, ainda que pertençam a coletivos historicamente excluídos. Essa é a situação de muitas mulheres latino-americanas (indígenas e quilombolas) que permanecem nos cativéis do saber, do poder e do ser (MORETTI; ROSA 2018). Fato

¹ Universidade Federal do Maranhão – UFMA/Campus Codó; Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática/REAMEC; Doutorado em Educação em Ciências e Matemática; kell.oli@hotmail.com, orientador: Prof. Dr. Idemar Vizolli.

que nos levou a voltarmos nosso olhar para as quebradeiras de coco babaçu da Comunidade Laranjeiras, município de Aldeias Altas/MA.

O Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia apresenta um mapeamento com dados territoriais recentes sobre os babaçuais da região ecológica do babaçu e contribui para um novo olhar para as pessoas que residem nessa região. Contudo, ele não registra informações sobre a existência dessa comunidade. Desse modo, para efeitos de sua localização geográfica utilizamos a carta topográfica de Coelho Neto/MA, que aponta as coordenadas geográficas da comunidade. São elas: Longitude UTM: 676807.00 m E e Latitude UTM: 9517765.00 m S, ou seja, a Comunidade Laranjeiras está localizada a 44 km a noroeste do município de Aldeias Altas e a 64 km a leste de Codó, ambas situadas na Região dos Cocais, no leste maranhense. Essa área recebe este nome por concentrar uma grande quantidade de babaçuais, na transição entre a Amazônia, o Cerrado e a Caatinga.

Consideramos os babaçuais como territórios de vida e local de produção de saberes para a educação de pessoas jovens e adultas (SOUZA; FONSECA, 2018). As quebradeiras de coco que vivem neles, possuem saberes e fazeres próprios relativos à subsistência de suas famílias, mediante uma cosmovisão acerca do lugar onde vivem, associada à ancestralidade e à oralidade.

As quebradeiras coletam o coco babaçu (nome científico: *Attalea ssp.*) caído aos pés das palmeiras, retiram as camadas externas do fruto (epicarpo, mesocarpo e endocarpo), extraem a amêndoa e produzem o azeite para fins de alimentação e comercialização. Em seus fazeres cotidianos, as quebradeiras de coco mobilizam conhecimentos relativos à contagem, medição, noções de espaço e cálculos monetários. Tal evidência foi constatada durante a execução do Projeto de Extensão EJAI²/Mulher: a ressignificação dos saberes femininos, em que dezessete quebradeiras de coco babaçu, com idades entre 15 a 60 anos, participaram do curso de alfabetização desenvolvido de março a novembro de 2018 na Comunidade Laranjeiras. Durante sua execução, duas licenciandas em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão/Campus Codó (na condição de monitoras, sob orientação da coordenadora do projeto e autora deste artigo), ministraram aulas de Língua Portuguesa e Matemática. O recorte feito para este artigo considera a aula de matemática que ocorreu em 25 de agosto de 2018.

² Educação pessoas jovens, adultas e idosas.

Para realizarmos uma investigação sobre a prática de alfabetização desenvolvida por ocasião da execução do projeto, nos aproximamos de Ponte (2004), sob uma perspectiva qualitativa. As aulas foram registradas em vídeos e depois transcritas pelas monitoras no Caderno de Planejamento do Projeto e em seus respectivos relatórios.

As técnicas utilizadas para a produção de dados do presente estudo constam da observação participante e entrevistas com as monitoras. A observação participante aconteceu na aula do dia 18 de agosto (quando participei ativamente das atividades) e as entrevistas com as monitoras foram realizadas em março de 2019 sobre suas experiências com o ensino de matemática no projeto EJAI/Mulher. Desse modo, analisamos a aula do dia 25 de agosto, valendo-nos dos depoimentos e relatórios das monitoras; do conteúdo de vídeos em que as quebradeiras de coco babaçu ensinam as monitoras e a coordenadora do projeto a quebrar o coco, a fim de apreender conhecimentos/ideias/conceitos matemáticos mobilizados nesse processo; consultamos também o caderno de planejamento, as fichas de diagnose das alfabetizadas e os relatórios das monitoras.

Com este estudo pretendemos evidenciar as aprendizagens ocorridas durante o projeto com as quebradeiras de coco, na perspectiva de contribuir com a formação de professores que ensinam matemática a pessoas jovens, adultas e idosas, por meio da Educação Popular. Nas aulas, utilizamos o método da palavra geradora, idealizado por Freire (2001) para incluir de modo transdisciplinar elementos da cultura africana no ensino de matemática (SANTOS, 2018), com vistas à aproximação a uma pedagogia decolonial (WALSH, 2007).

QUEBRADEIRAS DE COCO BABAÇU DE LARANJEIRAS: EM BUSCA DE *UM OLHAR COM*

A comunidade situa-se em um território cujo acesso se dá por três estradas que não são pavimentadas. De Codó até lá, o percurso mais próximo é pela MA - 123, e compreende a travessia de igarapés, açudes, canaviais e pequenas comunidades. No período chuvoso, que se estende de novembro a maio, o tráfego se torna mais difícil em virtude da grande quantidade de riachos que cortam as estradas.

Laranjeiras possui aproximadamente quarenta famílias que contam com energia elétrica e internet, mas não possuem rede de tratamento de água e esgoto. As casas são em

taipa (uma construção com estacas de madeira dispostas verticalmente e horizontalmente, cujos vãos são preenchidos com barro), cobertas com palhas, construídas pelos próprios moradores. Na Comunidade, as casas estão dispostas em formato de círculo, em torno de uma grande clareira cujo terreno é utilizado como campo de futebol. A comunidade é cercada por mata nativa, cuja vegetação é composta, principalmente, por um denso babaçual.

A única construção de alvenaria na comunidade é a Escola Digna Gonçalves Dias, inaugurada em 2017, que recebe este nome em homenagem ao poeta Gonçalves Dias, que nasceu a menos de três quilômetros da escola. Ela conta com duas salas de aula, um pátio, três banheiros e uma cozinha. Nela estudam crianças que frequentam os quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, em duas turmas multisseriadas. Na escola atuam duas professoras e uma assistente que, embora residam em comunidades vizinhas, passam a semana hospedadas nas casas de alunos e/ou familiares, regressando a suas residências somente aos finais de semana. As aulas do projeto EJAII Mulher se desenvolveram nas manhãs de sábado no espaço da escola.

Ao serem questionadas sobre matemática, as quebradeiras declararam desconhecer a e que não gostavam dessa disciplina porque ela é muito difícil. Tendo isso em vista, buscamos nos referenciar nos estudos de Freire (2001), que aponta como primeira fase do método da palavra geradora, a descoberta do universo vocabular dos grupos em que se vai trabalhar e que estas palavras estejam ligadas à experiência profissional. Por isso, durante as reuniões de planejamento, passamos a nos questionar: o que elas sabiam? Como sabiam a partir de seus saberes e fazeres? Foi nesse momento, que pensamos na principal atividade exercida por elas: a quebra do coco babaçu para a produção do azeite. Por isso, para realizarmos a análise da aula do dia 25 de agosto, nos reportaremos, antes, à aula anterior.

No dia 18 de agosto de 2018, invertemos a lógica tradicional da aula e propomos a elas que nos ensinassem a quebrar coco. Assim, ao chegarmos na comunidade, e propomos isso, elas ficaram surpresas e se sentiram valorizadas, pois perceberam que sabiam algo que nós desconhecíamos. Fomos, então, para o quintal da casa de uma das quebradeiras, e elas, gentilmente, separaram os melhores cocos, acomodando-os em um *cofo* - cesto feito da palha trançada do babaçu e utilizado para guardar/transportar os cocos (SILVEIRA, 2017), forraram o chão com um saco de fibra, disponibilizaram o machado

mais afiado e, nos convidaram, uma a uma, a fazer a experiência de quebrar o coco. Essa foi uma experiência inédita para nós.

Sentamos no chão, ainda receosas e trêmulas, dada a periculosidade da atividade. Posicionamos o machado embaixo de uma das pernas, com a cunha virada para cima, com uma mão segurando o coco e a outra empunhando o *cacete* - pedaço de madeira com formato cilíndrico, utilizado para golpear o coco até que ele se abra (SILVEIRA, 2017). Demos vários golpes, na tentativa de retirar o epicarpo, mesocarpo e endocarpo do coco, extraindo sua amêndoa. Em média, demoramos três minutos para retirar uma amêndoa. Se considerarmos que um coco, pode ter até seis amêndoas, seriam necessários, em torno de 20 minutos para quebrar um coco por inteiro, ou seja, podemos concluir que não conseguiríamos sustentar nossas famílias com essa atividade. Constatação ratificada, ainda, pela quebradeira de coco Rubi³, quando afirma: “A dificuldade que elas tem pra mexer com o machado, é a que eu tenho pra mexer com o computador. Eu fico perdida”.

Não se pode posicionar o coco de qualquer maneira ou em qualquer sentido. As quebradeiras de coco analisam a distância das cascas (epicarpo, mesocarpo, endocarpo) para a amêndoa. Em cada caso específico, é preciso avaliar a melhor posição para bater o cacete. É necessário centralizar o coco no machado, posicionando-o longitudinalmente e paralelo à cunha. O cacete é golpeado no sentido longitudinal do coco em direção ao machado.

Durante essa aula, quando passamos o poder da palavra para as quebradeiras, testemunhamos muitos outros conhecimentos para além da matemática, emergindo da descrição de seus fazeres cotidianos. Assim como Gomes (2012), entendemos que essa explicação dos fazeres cotidianos é uma forma de se relacionar e de estar com e no mundo. Dedicamos toda essa aula à vivência das práticas socioculturais das quebradeiras de coco. Além de aprender a quebrar coco, participamos da produção da farinha de mandioca na casa de um dos moradores, processo conhecido na comunidade como *Farinhada* e visitamos o Memorial de Gonçalves Dias.

A partir dessas vivências com as quebradeiras, no encontro de planejamento realizado durante a semana posterior a esta aula, e para darmos continuidade na aula seguinte, com a seleção das palavras do universo vocabular feita – segunda fase do método

³Cada participante do projeto escolheu nomes de pedras preciosas para serem representadas academicamente, de acordo com o significado que cada uma possui. A escolha foi realizada por meio de uma dinâmica apresentada durante as primeiras aulas que tinha como objetivo a valorização pessoal.

(FREIRE, 2001), optamos por elaborar situações-problema, em que as quebradeiras teriam que se imaginar comprando e vendendo produtos.

Assim, no dia 25 de agosto de 2018, o tema da aula foi situações-problema envolvendo dinheiro. A aula iniciou com uma breve história sobre o sistema monetário brasileiro, correspondendo ao momento de tomada de consciência e da análise dos significados sociais (ainda na segunda fase do método), para, em sequência desafiar as quebradeiras em situações-problema que envolviam práticas de compra e venda de artigos produzidos por elas (terceira fase do método), como: farinha, azeite, coco, carvão e produtos artesanais feitos a partir da palha da palmeira de coco babaçu. As quebradeiras receberam cédulas de dinheiro fictício e tiveram que realizar cálculos a partir da seguinte tabela de preços:

Tabela 1: Tabela de preços com produtos e seus respectivos valores praticados na comunidade

Produtos	Quantidade	Valor
Azeite de coco	1 l	R\$ 12,00
Farinha	1 Kg	R\$ 5,00
Coco babaçu (amêndoas)	1 Kg	R\$ 2,00
Cachaça	1 l	R\$ 12,00
Balaio	Unidade	R\$ 30,00
Bolo de arroz	Unidade	R\$ 1,00

Fonte: Dados da pesquisa

Cada uma das quebradeiras de coco recebeu uma situação-problema e determinada quantidade de dinheiro em que teriam que saber devolver o troco. A tabela 2 sistematiza três situações-problema que foram resolvidas pelas respectivas quebradeiras.

Tabela 2: Exemplos de situações-problema resolvidas pelas quebradeiras durante a aula

Nomes	Situação-problema
Ametista	1 balaio (R\$30,00) + 1 l de cachaça (R\$12,00). Dinheiro (R\$60,00). Troco?
Esmeralda	1 l de azeite (R\$12,00) + 1 Kg de farinha (R\$5,00) + 2 Kg de coco (R\$4,00) + 3 pedaços de bolo de arroz (R\$3,00). Dinheiro (R\$30,00). Troco?
Safira	5 pedaços de bolo de arroz (R\$5,00) + 1 balaio (R\$30,00) + 2 Kg de coco (R\$4,00) + 2 Kg de farinha (R\$10,00) + 1 l de azeite (R\$12,00). Dinheiro (R\$62,00). Troco?

Fonte: Dados da pesquisa

Para relatar a experiência que tivemos nessa aula, nos reportaremos aos depoimentos das licenciandas, monitoras do projeto.

Nas aulas de matemática buscamos trabalhar de acordo com o contexto social das alunas. Tratando-se especificamente da quebra do coco, considerando que esta é uma atividade que a maioria executa, buscamos compreender o processo desde a colheita até a comercialização do produto. Algumas das alunas chegaram a relatar que conseguiam compreender melhor os números do que as letras. Assim, no decorrer das aulas, trabalhamos as noções de contagem, medidas, valores, as quatro operações, entre outras noções básicas de matemática. Percebi que as mesmas compreendiam muito bem o sistema monetário, sabendo os valores do dinheiro, bem como comprar e passar troco com muita facilidade, apesar de não terem chegado a estudar isso de forma sistemática, mas por ser uma atividade rotineira na vida delas. Em suma, buscamos na medida do possível trabalhar a matemática de forma que as alunas compreendessem seu sentido real. (Fonte: entrevista concedida por Ágata em março de 2019).

Pelo depoimento de Ágata, compreendemos que as quebradeiras de coco sabem muito bem a matemática de que precisam. É a matemática da sobrevivência delas (CARRAHER, 2015). Os saberes matemáticos estão presentes, (con)textualizados, multifacetados e metamorfoseados em suas atividades cotidianas, em suas práticas socioculturais. As quebradeiras de coco desenvolvem estratégias próprias para resolverem situações/questões/problemas do seu cotidiano para garantirem, assim, a sobrevivência de suas famílias.

O que chamou a atenção foi a facilidade e a rapidez com que chegaram aos resultados corretos. Algumas conseguiram resolver até mais de uma situação-problema. É o que constata a monitora Pérola:

Algumas delas nunca passaram pelo aprendizado matemático. Foi impressionante a forma como elas relataram o registro das medidas. Elas sabem fazer, mas com as regras matemáticas elas não saberiam. Elas nunca vivenciaram isso na teoria. Elas sabem dividir, mas nunca tiveram uma aula de divisão. Foram aprendendo com a vida, ouvindo os outros, na prática do que elas sabem fazer, que é quebrar coco e fazer azeite. Algumas fazem a divisão de cabeça, passam o troco, cobram um valor x , e passam o troco direitinho como foi na nossa aula com o mini-supermercado (Fonte: entrevista concedida por Pérola em março de 2019).

Cada grupo cultural atribui um significado ao corpo de conhecimentos que produz, a partir de situações cotidianas. As quebradeiras lidam todos os dias com problemas práticos que envolvem conhecimentos matemáticos. Elas não receberam uma instrução formal segundo o padrão ocidental de matemática, no entanto, aprenderam como resolver seus problemas de contagem, medição e proporção fora dos espaços escolares, que Knijnik (1996) chama de matemática popular.

Além da quebra do coco para a retirada das amêndoas, as quebradeiras produzem azeite, leite e carvão, comercializando-os, constituindo sua principal fonte de renda. Todavia, para identificar os conhecimentos matemáticos presentes em cada um desses fazeres são necessários mais estudos. Entendemos que existe a necessidade de que os projetos de Educação Popular desenvolvidos em comunidades quilombolas levem em consideração “os saberes das tradições matemáticas em África [...] a história da matemática africana [...] e a discussão de como trazê-la para a sala de aula por meio da etnomatemática” (SANTOS, 2018, p. 91-92).

REGISTROS DA RESSIGNIFICAÇÃO DOS SABERES FEMININOS: AS (RE)CONSTRUÇÕES, (RE)INTERPRETAÇÕES E OS (RE)OLHARES

As quebradeiras de coco são reconhecidas como povos tradicionais a partir do critério de autodefinição, pela qual possuem “formas próprias de organização social, que ocupam e usam seus territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução social, cultural, religiosa, ancestral e econômica” (BRASIL, 2009). As quebradeiras de coco de Laranjeiras são mulheres que não tiveram acesso à escolarização e não foram/estão alfabetizadas, segundo o que Santos (2002), chama de conhecimento-regulação, pelo qual existe um padrão científico eurocêntrico que, ao longo de séculos de colonização na Ásia, África e América, subalternizou povos, com suas culturas e epistemologias por pertencerem ao Sul global. Convém ressaltar que os saberes e fazeres das quebradeiras, o local onde vivem, os modos de ser, se ver, pensar e estar no mundo são oriundos da diáspora forçada de seus ancestrais africanos. Percebemos, ainda que de forma inicial, a presença de elementos da epistemologia africana nas atividades de manutenção da subsistência das quebradeiras no tocante à matemática.

Sobre esta questão, Santos (2018), indica a Etnomatemática como uma alternativa de ação pedagógica transdisciplinar e como uma possibilidade para inclusão de conhecimentos de origem africana no ensino de matemática. Assim, dentre os saberes e fazeres das quebradeiras de Laranjeiras, destacamos, para este estudo, aqueles que são específicos da quebra do coco babaçu, por apresentarem uma semelhança com o processo de extração do azeite de dendê, oriundo do fruto de uma palmeira que foi trazida para o Brasil pelos africanos escravizados durante o século XIX. Atividade pela qual

identificamos conhecimentos mobilizados por ocasião do processo de alfabetização, tais como os procedimentos utilizados para realizar a contagem; a forma como estabelecem relações entre medidas de capacidade, volume e proporção; as noções que desenvolvem sobre o espaço e o tempo que habitam, trabalham, socializam; além, da eficiência dos cálculos monetários que realizam mentalmente.

Fazer estas contatações se tornou possível porque a estrutura curricular do projeto, além de aulas de Língua Portuguesa, contemplou aulas de Matemática. Optamos por iniciar com as aulas de Língua Portuguesa por questões didáticas e de planejamento das ações. Ao percebermos o avanço das quebradeiras de coco no domínio dos principais códigos da língua, fomos introduzindo aos poucos as questões relacionadas à matemática. As aulas, cuja ênfase foi a Língua Portuguesa, duraram de abril a julho enquanto que as de Matemática aconteceram no mês de agosto. Os conteúdos e competências priorizados ao longo das aulas em relação aos conhecimentos matemáticos, foram: leitura e escrita de números, identificação das principais funções dos números bem como as quatro operações aplicando-as em situações cotidianas, realização de procedimentos de cálculo e utilização de medidas usuais de comprimento, massa e tempo.

Aprendemos que, embora estivéssemos utilizando uma abordagem crítica de Educação Popular, ainda estávamos presas ao modelo de racionalidade técnica do ensino de matemática, eminentemente, operativo e instrumental, desconsiderando o fato de que as quebradeiras também são possuidoras e produtoras de conhecimento. Isso aconteceu precisamente, quando deixamos de considerá-las na elaboração das situações-problema e o pouco tempo destinado às atividades que envolviam matemática. Começamos, então, a nos questionar sobre novas formas de trabalhar com aquelas mulheres.

As quebradeiras de coco são representantes de uma matemática popular peculiar que não pode ser considerada “meramente como folclore, algo que merece ser resgatado para que o povo se sinta valorizado”. Percebemos, no momento em que propusemos a elas que nos ensinassem algo, que se sentiram valorizadas em sua existência enquanto quebradeiras de coco. Embora, essa seja uma condição essencial para a aprendizagem, não podemos nos satisfazer com apenas essa dimensão do trabalho pedagógico. No tocante à Educação Matemática, é necessário “interpretar e decodificar” as práticas matemáticas das quebradeiras para apreender a “coerência interna” e a forma como estão conectadas “com o mundo prático” (KNIJNIK, 1996, p.62).

Outra aprendizagem que podemos relatar neste artigo é o fato de que nós chegamos à comunidade para alfabetizá-las, como mediadoras de conhecimento científico, mediadoras da matemática escolar. Quando Fonseca (2002, p. 10) narra cenas de uma aula de matemática, ela também está preocupada com os sentidos e significados que a matemática adquire para as pessoas jovens e adultas, em fazer com que estes se sintam como sujeitos culturais, na medida em que “produzem, utilizam, e avaliam limites e possibilidades do conhecimento matemático”.

Assim, ao concedermos o poder da palavra às quebradeiras, percebemos que em seu processo de alfabetização, ocorrido durante o projeto, elas demonstraram seus saberes entrecortados pelos silenciamentos sofridos ao longo de sua trajetória, pelas marcas provocadas por experiências mal sucedidas de escolarização ou a ausência dela e, por isso, a aceitação da condição do não-saber enraizada em suas mentes, especialmente, no tocante à matemática. Precisamos, então, problematizar sobre o/s sentido/s e significado/s em aprender matemática para as quebradeiras de coco em sua comunidade, rompendo com a noção de que seus saberes são inferiores ou que não existem.

Constatamos alguns conhecimentos extremamente complexos, por exemplo: a noção de sentido necessária para segurar o coco e retirar a amêndoa com o machado desenvolvida pelas quebradeiras, que envolve conhecimentos espaciais específicos, sobre comprimento, massa, densidade e perímetro dos cocos e das amêndoas que nos instigam a questionar sobre o fato de que se elas só conhecem o interior do coco após a quebra, como desenvolveram essa noção, a ponto de retirar as amêndoas totalmente limpas (sem cascas) e inteiras? Como este saber, repassado pela tradição oral, se constituiu no que é hoje? Estas questões, nos instigam a refletir sobre a possibilidade de uma alfabetização matemática a partir da perspectiva decolonial, para que contribua, de fato, para um projeto de existência e de vida (WALSH, 2007) nos babaçuais.

CONSIDERAÇÕES

Chegar até aqui não foi um processo fácil, pois demandou negociações, tensões e reorientações, principalmente, porque este estudo representa uma tentativa de aproximação do objeto de nossa pesquisa doutoral. E, principalmente, porque, através das vozes e saberes, antes silenciados, passamos a nos reconhecer em histórias e experiências das quebradeiras de coco. É difícil, por exemplo, reconhecer que chegamos à comunidade

Laranjeiras como colonizadoras que acreditavam que fariam um bem por levar um pouco de civilização à mulheres quilombolas.

Essa lógica foi invertida no momento em que pedimos a elas que nos ensinassem a quebrar coco babaçu. As quebradeiras se viram como sujeitas de muitos saberes. Decolonizar o saber nesta comunidade significou romper com o pensamento de que as quebradeiras de coco não sabem matemática, que só quem sabe é quem vem de fora para impor uma forma de educação (acadêmica, escolar) que as quebradeiras não conhecem e/ou não tiveram sucesso nela, principal motivo da rejeição a projetos educacionais desenvolvidos na comunidade anteriores ao EJA Mulher. Acreditamos que evidenciar esse entendimento seja a principal contribuição do Projeto EJA Mulher: a ressignificação dos saberes femininos para a formação de professores que ensinam matemática.

Por mais que a intenção pedagógica seja legítima no intuito de ajudar, se não levar em conta a decolonização dos saberes (PÉREZ, 2014), todo projeto de Educação Popular não logrará êxito. Por isso, se torna vital investir em uma cartografia de saberes das quebradeiras de coco babaçu em comunidades quilombolas, para conhecer suas epistemologias, suas cosmovisões, suas subjetividades, suas TICAS (artes, habilidades, técnicas) de MATEMA (aprender, entender, conhecer, explicar) (D'AMBROSIO, 1990). A matemática escolar/acadêmica se torna, assim, um meio, uma outra linguagem, uma possibilidade, uma outra matemática, uma dentre outras matemáticas, para dialogar com esses saberes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos povos e comunidades tradicionais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2007.

CARRAHER, T. N; CARRAHER, D. W; SCHLIEMANN, A. D. **Na vida dez, na Escola zero**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer**. São Paulo: Editora Ática, 1990.

FONSECA, M. C. F. R. Aproximações da questão da Significação no Ensino-Aprendizagem da Matemática na EJA. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED, 25, 2002, Caxambu, MG: **Educação: manifestos, lutas e utopias**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), 2002. p. 1-15. (CD-ROM da 25a. reunião anual da ANPED). Educação de Pessoas Jovens e adultas – GT 18.

- FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da Libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.
- GOMES, A. A. M. **Aprender Matemática na Educação de Jovens e Adultos**: a arte do sentir e dos sentidos. 2012. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- KNIJNIK, G. **Exclusão e resistência**: educação matemática e legitimidade cultural. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MORETTI, C. Z; ROSA, G. R. Descautivar o pensamento pedagógico latino-americano: (Des)colonização e (Des) patriarcalização a partir da crítica feminista. **Revista Brasileira de Educação do Campo**. Tocantinópolis, v. 3, n. 4, p. 1105-1127, set./dez. 2018. Disponível em: <<https://mail.google.com/mail/u/2/?tab=rm0&ogbl#inbox/FMfcgxwDqTZwSLZSLIHmNZkcRIKDnPDz?projector=1&messagePartId=0.1>>. Acesso em: 26 jul. 2019.
- PÉREZ, A. Z. Interculturalidad y Decolonialidad. **Tabula Rasa**. Bogotá, n. 20, p. 91-107, enero-junio, 2014. Disponível em: <<http://www.revistatabularasa.org/numero-20/05-Zarate.pdf>>. Acesso em: 21 de jul. 2019.
- PONTE, J. P. Investigar nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. In: CASTRO, E. TORRE, E. **Investigación em educación matemática**. Coruña: Universidad da Coruña, 2004. p.61-84.
- SANTOS, B.S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANTOS, E. C. As Ticas da Matema de algumas etnias africanas: suporte para a decolonialidade do saber. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**. Goiânia, n. 10, p. 88-112, jan. 2018. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/531>>. Acesso em: 21 jul. 2019.
- SILVEIRA, T. S. **Maranhão, Terra das Palmeiras**: um estudo da sinonímia na terminologia do babaçu. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Departamento de Letras, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.
- SOUZA, M. C. R. F. DE; FONSECA, M. C. F. R. Cenas de uma aula de matemática: território e relações de gênero na EJA. **Pro-Posições**. Campinas, v. 29, n. 3, p. 138-163, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000300138&lang=pt>. Acesso em: 27 jul. 2019.
- WALSH, C. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. In: **Memórias del Seminario Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”**, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 17-19 de abril de 2007.