

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

ADINKRAS: UM PROJETO DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA NEGRA NA ESCOLA

ADINKRAS: A PROJECT OF VALUING BLACK CULTURE IN SCHOOLS.

ADINKRAS: UN PROYECTO DE VALORIZACIÓN DE LA CULTURA NEGRA EN LA ESCUELA.

DIAS, Renata Francisco¹

CORREA, Lajara Janaína Lopes²

Resumo

O presente artigo se propõe a contribuir para a valorização da cultura africana e a consequente valorização da cultura negra na escola. Ele é um recorte de um estudo mais amplo, fruto de uma pesquisa desenvolvida junto à Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), para o curso de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos, concluída em junho de 2022. Amparado pelas contribuições de Elisa Nascimento (2008; 2009) e Silvio de Almeida (2018), foi possível problematizar que em uma sociedade, na qual a discussão que envolve o racismo e as suas práticas ainda permanece tão necessária, a escola como elemento que a compõe, tem a responsabilidade de não se abster deste processo, seja compreendendo seu papel social, ou atendendo às proposições da Lei 10639/03. Neste sentido, foi elaborada, a partir da metodologia da aprendizagem baseada em projetos, uma sequência didática em 10 etapas, a ser aplicada com estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cuja intenção foi, por meio da simbologia Adinkra própria dos povos Akan, conhecer mais profundamente a cultura africana, relacionar suas especificidades à formação social brasileira e valorizar a cultura negra em ambiente escolar. Ampliando esta perspectiva, percebe-se que é possível contribuir para a formação de sujeitos coerentes com uma sociedade diversa e mais humanizada.

Palavras-chave: Simbologia Adinkra; Lei 10639/03; Aprendizagem Baseada em Projetos; Sequência Didática; Cultura Negra.

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6619-1976> E-mail: jpgrsdias@yahoo.com.br

² Instituto Federal de Brasília (IFB) Brasília, DF. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1431-8354> E-mail: lajarajanaina@gmail.com

Abstract

The present article aims to contribute to the appreciation of African culture and, consequently, the valorization of black culture in schools. It is a segment of a broader study, resulting from research conducted at the Federal University of São Paulo (UNIFESP) for the Postgraduate Program in Human Rights Education, completed in June 2022. Supported by the contributions of Elisa Nascimento (2008; 2009) and Silvio de Almeida (2018), it became possible to address the fact that in a society where the discussion involving racism and its practices remains so necessary, the school, as a constitutive element of this society, has the responsibility not to abstain from this process, whether by understanding its social role or by complying with the propositions of Law 10639/03. In this sense, a didactic sequence in 10 stages was developed, based on project-based learning methodology, to be applied to students in the early years of Elementary School. The intention was to use the Adinkra symbology, characteristic of the Akan people, to gain a deeper understanding of African culture, relate its specificities to Brazilian social formation, and promote the valorization of black culture within the school environment. Furthermore, this study demonstrates that it is possible to contribute to the formation of students who are coherent with a diverse and more humanized society.

Keywords: Adinkra symbolism; Law 10639/03; Project-Based Learning; Didactic Sequence; Black Culture.

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo contribuir con la valorización de la cultura africana y, como consecuencia, de valorar la cultura negra en la escuela. Es una parte de un estudio más amplio, resultado de una investigación llevada a cabo en la Universidad Federal de São Paulo (UNIFESP) para el curso de Posgrado en Educación en Derechos Humanos, finalizado en junio de 2022. Apoyado en las contribuciones de Elisa Nascimento (2008; 2009) y Silvio de Almeida (2018), fue posible problematizar que en una sociedad en la cual la discusión acerca del racismo y sus prácticas aún sigue siendo tan necesaria, la escuela, como elemento que la conforma, tiene la responsabilidad de no abstenerse de este proceso, ya sea comprendiendo su papel social o cumpliendo con las proposiciones de la Ley 10639/03. En este sentido, se elaboró una secuencia didáctica en 10 etapas, que se desarrolla en la metodología del aprendizaje basada en proyectos, para ser aplicada con estudiantes de los primeros años de Educación Primaria. La intención

foi, a través de la simbología Adinkra propia de los pueblos Akan, conocer más profundamente la cultura africana, relacionar sus especificidades con la formación social brasileña y valorar la cultura negra en el entorno escolar. Ampliando esta perspectiva, el estudio demuestra que es posible contribuir con la formación de individuos coherentes con una sociedad diversa y más humanizada.

Palabras-clave: Simbología Adinkra; Ley 10639/03; Aprendizaje Basada en Proyectos. Secuencia Didáctica; Cultura Negra.

Introdução

Vivemos em uma sociedade onde ainda é necessário problematizar e falar sobre questões que envolvem o racismo, uma vez que este, ainda que muito já tenha sido discutido, permanece presente e institucionalizado nos mais diferentes espaços da sociedade brasileira.

A própria legislação brasileira compreende e acata a importância de trazer estes assuntos à discussão, seja através da Constituição (1988) por exemplo, que em seu Artigo 5º afirma que “todos são iguais perante a lei” ou por meio da Lei 10639/03 que torna obrigatório o ensino da cultura africana e afro-brasileira em toda a Educação Básica. Toda esta abordagem legal incide sobre a necessidade de se ampliar o olhar sobre a diversidade; no entanto, não é suficiente para garantir aquilo a que se propõe. São necessárias outras ações, em diferentes instâncias, para que seja possível vislumbrar um futuro diferente.

Diante deste contexto e como elemento fundamental da constituição da sociedade, a escola pode contribuir para que a formação dos sujeitos esteja comprometida com uma educação baseada nos direitos humanos e na igualdade, especialmente por meio de práticas que respeitem e valorizem as diferenças.

O presente artigo tem o propósito de apresentar os resultados de um estudo mais amplo, desenvolvido junto ao programa de pós-graduação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), por meio de seu curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos.

O recorte feito, com a intenção de contribuir para práticas educativas coerentes com os princípios dos Direitos Humanos, aborda a contextualização do momento

presente como justificativa da pesquisa e do referencial teórico que fundamentou o estudo em questão. Como produto decorrente deste processo, foi elaborada uma sequência didática, a ser aplicada com alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que busca abarcar a diversidade presente na sociedade brasileira e oferecer uma solução prática para que esta discussão possa ser trazida para dentro da escola.

Assim, por ser a escola pública da rede municipal de educação do Rio de Janeiro o meu *locus* de atuação, as justificativas e atividades foram baseadas nesta realidade, podendo, no entanto, serem adaptadas a outros contextos, dada a sua relevância. A partir destas reflexões, foi construído um plano de ações cujo objetivo principal residiu na valorização da cultura africana e na conseqüente valorização da cultura negra em ambiente escolar, podendo se estender para a comunidade como um todo.

Este projeto foi pensado para utilizar a simbologia Adinkra, característica dos povos Akan, na África, para aprofundar o conhecimento dos estudantes acerca do continente africano, sua cultura e suas particularidades. A partir disso, a proposta é que os estudantes possam estabelecer relações com a cultura brasileira e perceber a diversidade contida na nossa formação social, compreendendo melhor a sua riqueza.

A perspectiva é que a implementação deste projeto possa, em consonância com as proposições legais que orientam a educação brasileira, contribuir para a construção de uma sociedade mais humanizada e mais igual.

1. Contextualizando e justificando a pesquisa

Ainda em tempos atuais, mesmo tendo sido a escravidão, em território brasileiro, abolida há mais de 130 anos, as discussões que envolvem o racismo permanecem profundamente necessárias. Torna-se imperativo que uma sociedade onde 54% da sua população, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), se considera negra ou parda e ainda sofre discriminação em função da sua cor/raça, evidenciada desde relatos informais em ambiente escolar até dados oficiais de institutos de pesquisa do país, discuta ações capazes de interferir neste processo.

A escola, segundo Freire (1996), tem um papel fundamental que extrapola a formação conteudista. A educação é, para o autor, uma forma de intervir no mundo e na realidade dos sujeitos. Partindo desta reflexão, a escola apresenta-se como um espaço de resistência a tudo aquilo que precisa ser revisto e modificado, construído e reconstruído.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

Neste contexto, é coerente conceber a escola como um espaço necessário ao movimento da sociedade em uma perspectiva mais humana e igualitária de respeito e isso perpassa pela superação, não só de práticas racistas, mas da própria maneira de se conceber o outro.

O racismo está, segundo Almeida (2018), institucionalizado no Brasil e isso remonta a tempos pregressos, desde uma sociedade que se construiu em bases escravistas, relegando a população negra a um grau de menor valor que veio perpetuando-se historicamente. Hoje, as raízes desta realidade, permanecem causando efeitos desumanos em nosso país.

Por ser a escola parte deste grupo social, é inerente a ela reproduzir as mesmas percepções, porém, por ser em contrapartida espaço de ação e reflexão, não pode se eximir da sua responsabilidade no sentido de superar tais práticas.

A promulgação da Lei 10639 de 2003, que inclui no currículo escolar a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, foi fundamental para que a escola se percebesse como instrumento necessário neste processo. No entanto, são muitos os entraves que ainda dificultam a sua plena efetivação que envolvem, desde a falta de conhecimento do docente, até lacunas nas diretrizes que orientam as ações pedagógicas.

Um dos caminhos possíveis para se pensar a superação de práticas racistas estando, da mesma forma, amparado na lei, é o desenvolvimento de projetos pedagógicos que trabalhem a história e valorizem a cultura africana; foi nesta direção que este projeto foi pensado e desenvolvido.

Os símbolos Adinkra são um sistema de escrita próprio dos povos Akan, que viviam em território africano, e representam palavras e provérbios com a intenção de transmitir ideias e valores significativos para eles. Conhecer a simbologia Adinkra e sua importância é uma maneira de conhecer a cultura dos povos africanos e a sua riqueza. Aprender e valorizar este conhecimento favorece, por consequência, a valorização da própria cultura negra.

A proposta desta pesquisa engloba este tema: a valorização da cultura negra por meio dos símbolos Adinkra, com a intenção de contribuir para a mudança de percepção acerca da cultura africana, inicialmente em ambiente escolar e, em uma perspectiva mais ampla, na sociedade como um todo.

Tendo por base o que foi exposto até aqui, associado à realidade da escola pública em que leciono para os anos iniciais, no município do Rio de Janeiro, onde situações que evidenciam desconhecimento e desvalorização da cultura negra são frequentes, torna-se pertinente refletir sobre as maneiras pelas quais se tem trabalhado, no sentido de contribuir para uma educação antirracista e agir mais enfaticamente neste aspecto da formação.

2. Fundamentação Teórica

2.1 Reflexões iniciais sobre o racismo no Brasil

A prática do racismo no Brasil está intimamente ligada às bases estruturais sobre as quais se estabelece a formação social do país e, para compreender a desigualdade racial, característica da nossa sociedade, é preciso entender o contexto histórico que nos trouxe a esta condição.

Os primeiros negros que aqui chegaram, vieram sob a condição de escravizados, vistos exclusivamente como força de trabalho, como mão de obra barata a ser exaustivamente explorada. Eram vistos como seres inferiores, que deveriam ser educados seguindo o modelo europeu.

Fomos o último país da América a abolir o sistema escravista, e, por mais que isso tenha ocorrido há mais de 130 anos, este fato deixou raízes tão profundas na sociedade brasileira, que suas marcas permanecem evidentes e são facilmente percebidas das mais diferentes maneiras, nas mais diversas instituições.

Devido às consequências de quase 400 anos de escravidão e de uma abolição não legitimada de fato, a maioria da população negra, ainda que considerada livre, permaneceu segregada ao longo dos anos que sucederam a alforria, sofrendo humilhações, sendo desfavorecida economicamente e vivendo um esvaziamento da sua humanidade (LIMA; VALA, 2004).

No período da ditadura, o movimento negro sofreu grande repressão e desarticulação, e foi apenas com a redemocratização, após a promulgação da Constituição de 1988, que os direitos passaram a ser garantidos a todos, sem distinção. A conquista destes direitos representa um avanço, porém não é suficiente para acabar com a desigualdade racial em nosso país.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

O racismo, nas palavras de Almeida (2018), relaciona-se com a ideia de discriminação racial que concebe relações de poder que determinados grupos raciais possuem e dos quais se utilizam em detrimento próprio. O autor reflete ainda a respeito da naturalização de um racismo que está estruturado em consonância com as instâncias de uma sociedade que relativiza a sua existência em seus diferentes espaços.

Segundo Schucman (2014), o racismo oprime no intuito de subtrair a humanidade, estigmatizando e explorando sujeitos por razão de sua raça. Para a autora, a construção do racismo no Brasil está relacionada ao conceito social de raça, já que a biologia não oferece indícios suficientes capazes de justificar a sua existência.

Desta forma, ainda que biologicamente não existam fundamentos que evidenciem a existência de diferentes raças, socialmente este conceito está profundamente sedimentado, classificando os seres humanos em grupos com características comuns no que se refere ao fenótipo, em contraste a outros grupos que se enquadram em características diferentes, atrelando a elas uma série de outras características de cunho moral, intelectual e estético, por exemplo (SCHUCMAN, 2010).

Nascimento (2008) afirma que

a noção comum de racismo como um fenômeno relativo apenas à cor da pele escamoteia sua natureza mais profunda, que reside na tentativa de desarticular um grupo humano por meio da negação da sua própria existência e de sua personalidade coletiva (NASCIMENTO; 2008, p.30).

Na perspectiva da autora (2008), reduzir as problematizações que envolvem a ideia de racismo unicamente à cor da pele, retira os referenciais históricos e culturais que envolvem esta questão.

Cavalleiro (2005), afirma que o racismo existe e se legitima no espaço escolar, não apenas na baixa autoestima e na falta de reconhecimento acerca da sua representatividade racial para indivíduos negros, mas também na crença irreal de uma superioridade dos indivíduos brancos.

A autora discute ainda a necessidade de que a luta antirracista seja uma constante no espaço de educação formal, de maneira transversal, tendo como foco a valorização da pluralidade e da diversidade por meio da convivência e do respeito entre as diferenças, já que a omissão neste sentido acarreta, não somente na reprodução do modelo de

sociedade vigente, mas contribui por perpetuá-lo.

Diante da violência proferida por estas práticas, torna-se fundamental a reflexão, enquanto docentes, acerca do que estamos produzindo e reproduzindo em ambiente escolar, mas principalmente, o quanto aquilo que a escola legítima interfere na construção ou na transformação da sociedade que se deseja. Uma questão importante a se refletir envolve pensar nas possibilidades que a prática docente e o currículo escolar que a orienta podem oferecer para que a lógica do sistema perpetue práticas racistas ou contribua no sentido oposto.

2.2 Considerações sobre os documentos oficiais

Em 1948, a recém-criada Organização das Nações Unidas (ONU), em um contexto de pós 2ª Guerra Mundial, com a intenção de intermediar as nações em situações de possível conflito, assinou, por meio de seus países-membros, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948) com o objetivo de garantir os direitos dos sujeitos, independente de raça, cor, religião ou nacionalidade. Portanto, a prática racista, independentemente de sua procedência, configura-se como uma violação destes direitos.

A assinatura da DUDH significou um compromisso firmado entre os países e representou um grande avanço no que se refere aos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. Além disso, tais direitos são pautados nos princípios que visam a universalidade e inspiraram a Constituição de várias nações democráticas ao longo do mundo. O Brasil foi um dos primeiros países a assinar o documento que possui 30 artigos e que hoje conta com a adesão de 193 países, todos membros da ONU.

A Constituição Brasileira de 1988 reconhece e condena o racismo, sendo este considerado um crime inafiançável e imprescritível e traz, ao longo do seu texto, artigos que coadunam com os princípios previstos na DUDH.

Apesar de constar na Constituição Federal e de fazer parte de diversos documentos oficiais, o racismo ainda faz parte da realidade da sociedade brasileira. Neste sentido, a criação da Lei 10639/03 em 2003 que altera o texto inicial da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 foi certamente um marco no que se refere à busca por um modelo educacional que rompa com estigmas tão culturalmente enraizados em nossa sociedade, porque torna obrigatória a inclusão nos currículos das instituições de ensino fundamental

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

e médio, públicas e particulares o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e determina que o conteúdo programático incluirá o estudo da História da África.

Com o mesmo propósito, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer 03/2004, em 2004, com a intenção de favorecer a implementação da Lei aprovada. O parecer instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Foi instituído, da mesma maneira, em 2008, o Plano Nacional de implementação destas diretrizes com o objetivo de orientar as instituições de ensino para a implementação da lei.

Associadas a isto, algumas outras medidas foram adotadas com o mesmo fim: como o aumento no número de oferta de formação docente continuada e material didático disponibilizado, já que a promulgação da lei por si só não foi suficiente para modificar práticas já sedimentadas.

Apesar disso, a realidade dentro da escola avançou pouco. Segundo (PAULA; ARAÚJO, 2021) ainda há desconhecimento por parte de muitos docentes, não apenas sobre a lei propriamente dita, mas também sobre as maneiras de repensar a sua prática e trabalhar estas questões no cotidiano.

Carvalho e França (2019) discutem alguns pontos necessários para que seja possível avançar neste quesito, algumas estratégias de combate ao preconceito alicerçadas na prática docente, em ações afirmativas e na implementação da Lei 10639/03. Alguns deles valem destaque.

Os autores abordam, por exemplo, a importância de que o currículo acompanhe a luta pela quebra com o preconceito, já que as práticas e as diretrizes para a sua efetivação devem estar em consonância com o estudante que se pretende formar. É a concepção de que a mudança que se constitui em uma esfera micro, em uma sala de aula, irá refletir na sociedade como um todo.

Outra questão abordada é a importância do rompimento com as expressões preconceituosas contra os negros em livros didáticos utilizados nas escolas e a maneira pela qual são constantemente retratados, fortalecendo a ideia equivocada de que o povo africano é primitivo e que o negro foi escravizado por ser biologicamente e cognitivamente inferior ao branco. A perspectiva eurocêntrica pela qual os diferentes povos estão retratados nestes livros contribuem para institucionalizar as práticas racistas sem que os estudantes, e até mesmo os professores, percebam (CARVALHO; FRANÇA,

2019).

A possibilidade de compreender o continente africano e a cultura negra, não como algo primitivo, mas como uma cultura extremamente rica e cheia de possibilidades, pode favorecer práticas de desconstrução deste sistema e o estudo da simbologia Adinkra pode contribuir neste sentido.

2.3 Os símbolos Adinkra como manifestação da cultura africana

Os símbolos Adinkra são “um conjunto de ideogramas estampados em tecidos e adereços e esculpido em madeira ou em ferro, como se fossem carimbos e que possuem significado próprio.” (WILLIS, 1998 p. 15). Eles possuem significado particular, indicam concepções filosóficas e, por vezes, podem chegar a substituir a comunicação verbal, relacionando-se com seus valores culturais (SILVA, 2018).

Os símbolos Adinkra são uma representação utilizada pela civilização Akan que habitava a região que hoje conhecemos como Gana e Costa do Marfim, liderados por Nana Kofi Adinkra, no século XIX. Estes símbolos são carregados de significados, tendo na sua base imagens de animais, corpos celestiais, plantas, o corpo humano e formas abstratas. Articulam-se fortemente com a ancestralidade, já que a família é a base do povo Akan (DE CERQUEIRA; DE SANTANA, 2020).

Segundo os autores, o povo Akan tem uma importância significativa para a cultura africana porque, apesar de ter sido atacada inúmeras vezes, conseguiu preservar a sua identidade e os seus valores, e a arte Adinkra teve papel fundamental neste processo.

Adinkra significa “adeus” e, inicialmente, apenas a realeza era digna de utilizar estes símbolos. Seu uso era limitado a cerimônias específicas como os funerais, por exemplo, cujo objetivo maior era o de homenagear os ancestrais, da civilização Akan.

Os símbolos eram impressos em tecidos com carimbos feitos com casca de abacaxi e mergulhados em uma tinta feita com cascas de árvores. Os tecidos eram utilizados nestas cerimônias para, assim, expressar seu significado. Valores e comportamentos relacionados ao povo Akan, frases e provérbios associados à realidade deste povo, além de acontecimentos históricos relevantes para a sua civilização, são alguns dos sentidos produzidos pelos símbolos Adinkra.

Nascimento (2009, p.22) argumenta que “não só os desenhos do Adinkra são esteticamente e idiomáticamente tradicionais, como, mais importante, incorporam, preservam e transmitem aspectos da história, filosofia, valores e normas socioculturais desses povos de Gana.”

Um dos ideogramas mais conhecidos pela complexidade e profundidade do seu significado, segundo Nascimento (2008), é o Sankofa que significa “voltar e apanhar de novo aquilo que ficou pra trás”, o que pode ser explicado como um retorno às origens e às suas raízes, estabelecendo sobre elas, o desenvolvimento do seu povo. Pode ser representado tanto como um pássaro virado para frente com o bico voltado para trás, como através de um símbolo que se assemelha ao coração.



FIGURA 1.1 SANKOFA

“Nunca é tarde para voltar e apanhar aquilo que ficou para trás. Sempre podemos retificar os nossos erros.” O ideograma é uma estilização do pássaro que vira a cabeça para trás e representa o mesmo conceito do banco do rei e do bastão do lingüista: a sabedoria de aprender com o passado para construir o presente e o futuro. (Desenho de Luiz Carlos Gá.)

Fig. 1 (Fonte: NASCIMENTO, 2008, p.32)

A origem dos Adinkra remonta de uma guerra movida pelo rei Asantahene Osei Bonsu contra Kofi Adinkra, após este último “copiar” o banco real de Asantahene, que simbolizava a soberania e o poder do Estado (NASCIMENTO, 2008). Asantahene venceu a guerra e, após a morte de Kofi Adinkra, se apropriou da sua arte e, assim, os símbolos Adinkra deixaram de ser associados apenas às cerimônias fúnebres limitados a uma região específica, e se espalharam para outros territórios do continente africano, expandindo a técnica e as representações que envolvem a utilização desta simbologia.

Com o passar do tempo, estes símbolos foram popularizando-se e hoje é possível perceber o seu uso em diversas partes do mundo também como uma manifestação artística e criativa (DE CERQUEIRA; DE SANTANA, 2020).

De acordo com Nascimento (2008), o etnocentrismo próprio das nações europeias e a sua influência na cultura brasileira, desenvolveram e sedimentaram no imaginário da nossa sociedade a percepção de que a arte e a cultura africana seriam de menor valor ou

de menor importância.

Estudar e compreender a cultura africana sob um outro olhar pode contribuir para que, não só a cultura, mas todas as outras formas de manifestação dos povos que habitam este continente, possam ser compreendidas a partir de uma mesma perspectiva.

3. Plano de Ação: As etapas do trabalho didático

Fundamentado nos estudos desenvolvidos e com base na teoria aprofundada, foi elaborado um plano de ação cujas etapas estão dispostas em uma sequência didática, ou seja, uma série de ações pensadas para seguir uma determinada ordem, articulando atividades que formam unidades didáticas (ZABALA, 2015).

De acordo com o autor, estas atividades devem ser organizadas levando em consideração os objetivos do processo de aprendizagem e estes devem estar bem definidos antes da sua execução, tanto para os docentes, quanto para os estudantes (ZABALA, 2015). Além do planejamento, Zabala (2015) considera a aplicação e validação da sequência didática como fases inerentes ao seu desenvolvimento.

O autor ressalta a importância de que o estudante participe efetivamente do processo de aprendizagem, atuando, por exemplo, na resolução de um problema autêntico que seja significativo para ele. Tal perspectiva coaduna com a aprendizagem por projetos (HERNANDEZ, 2007), com a qual a metodologia desta investigação se articula e que será discutida mais profundamente adiante.

Assim, a sequência didática foi organizada seguindo as seguintes etapas:

1ª etapa - Realizar uma sondagem com a turma, na intenção de entender a percepção e o nível de conhecimento dos estudantes com relação à cultura africana. Esta etapa deve ser iniciada com um vídeo intitulado África: corpo e arte, através do link https://www.youtube.com/watch?v=OmIFZ4ywj6Q&ab_channel=MultiRio.

A escolha do vídeo se deu pela linguagem adequada à faixa etária a que a pesquisa se destina, além de ser uma produção da MultiRio, a empresa de multimeios da cidade do Rio de Janeiro, que é vinculada à Secretaria Municipal de Educação. A MultiRio produz recursos de aprendizagem, utilizando recursos tecnológicos que podem ser direcionados aos estudantes ou aos docentes. Neste caso específico, o vídeo é direcionado a estudantes do 4º, 5º, e 6º anos.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

Após o vídeo, com uma conversa informal, será possível ter uma noção acerca do conhecimento que o grupo possui e a perspectiva sob a qual os estudantes percebem a cultura africana. Neste momento é importante que os estudantes, caso ainda não compreendam, passem a perceber as influências do continente africano na nossa cultura.

2ª etapa - Deve ser proposta uma pesquisa sobre a cultura a ser realizada em casa, aprofundando o conteúdo e trabalhando a autonomia dos estudantes na construção do seu conhecimento. Posteriormente, os estudantes devem trazer os principais elementos para serem discutidos com o grupo, em sala de aula.

3ª etapa - Iniciar a aula retomando a conversa sobre as diferentes culturas e, ao falar sobre os diferentes povos que formam a sociedade brasileira, dar ênfase aos povos africanos e suas contribuições. Pedir aos estudantes que se reúnam em grupos, conversem sobre as pesquisas realizadas em casa e produzam um cartaz com aquilo que julgarem mais relevante, estimulando assim o envolvimento deles em todos os processos.

4ª etapa - Orientar um debate entre os estudantes sobre as características que consideram mais significativas e representativas para os povos africanos, pedir que estabeleçam relações com a cultura brasileira e abordar aspectos históricos e geográficos do continente africano, relacionando com as especificidades do continente americano.

5ª etapa - Dar seguimento às problematizações, levantando a seguinte discussão: Por que vocês acreditam que a cultura africana sempre foi e ainda é, muitas vezes, considerada uma cultura “primitiva ou pouco desenvolvida”, se ela é tão rica? Neste ponto, permitir uma chuva de ideias que ofereça múltiplas percepções por parte dos estudantes. Mencionar o eurocentrismo e estimular o pensamento livre. Posteriormente, organizar com os estudantes as suas ideias. Este processo pode ser feito oralmente ou por meio de registro em um “blocão”, por exemplo. Destacar aqui a influência que recebemos da cultura europeia inclusive no que se refere ao processo de escrita e de transmissão do conhecimento. Apresentar a simbologia Adinkra e as suas particularidades.

Compartilhar com o grupo, o vídeo: Simbologia Adinkra: aula 1 no link https://www.youtube.com/watch?v=H3sKFMF0OrM&t=87s&ab_channel=KeilaGomes.

6ª etapa - Iniciar a aula abordando o conteúdo trabalhado na etapa anterior e disponibilizar o vídeo: Simbologia Adinkra: aula 2 no link https://www.youtube.com/watch?v=W3xO_BTn_iQ.

Neste momento, propõe-se dividir a turma em grupos de 5 estudantes e explicar a proposta de criarmos juntos tecidos com a estampa Adinkra. Cada grupo será

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

responsável por 3 ideogramas e irá confeccionar seus carimbos, além de explicar para a turma o significado de cada um deles e a sua importância para a civilização Akan.

7ª etapa - Realizar uma oficina de criação dos tecidos Adinkra com a turma organizada em grupos de 5 estudantes que irão se revezar na estampagem dos tecidos.

8ª etapa - Realizar uma exposição dos tecidos Adinkra para a comunidade escolar.

9ª etapa - Conversar com os estudantes sobre como podemos trazer os valores dos símbolos Adinkra para a nossa realidade e questionar se os estudantes concordam que a cultura africana pode ser considerada “primitiva e pouco desenvolvida”. Permitir, neste momento, uma livre expressão de ideias.

10ª etapa - Propor que seja escrita, em grupo ou individualmente, uma produção textual com o título “A riqueza da cultura africana” que será usada como conclusão do projeto e como ferramenta de avaliação.

4. Metodologia

A metodologia de projetos, utilizada no desenvolvimento desta sequência didática, engloba o que se conhece atualmente por metodologia ativa. Segundo Bacich e Morán (2017), as metodologias ativas enfatizam o papel protagonista do estudante e a sua participação em todas as etapas da aprendizagem que será mediada pelo professor.

Hernandez (2007) reitera a condição histórica da escola e concebe a aprendizagem baseada em projetos como uma possibilidade de aproximação entre a escola e a vida diária. A partir desta compreensão, torna-se latente a dimensão da importância da escola ao não se omitir diante do seu papel na luta contra as práticas racistas em espaço escolar e para além dele.

Apesar da aprendizagem por projetos não estar limitada a uma única maneira específica em sua execução, permitindo variações inerentes aos próprios percursos de aprendizado dos estudantes, ela pressupõe uma coerência e uma ordenação, onde uma determinada atividade prepara os envolvidos para a etapa seguinte, seguindo uma sequência coerente (HERNANDEZ, 2007).

Isto é o que se pode perceber na sequência didática proposta, quando as pesquisas realizadas pelos estudantes, as suas múltiplas percepções, os debates propostos não são

apenas valorizados e estimulados, mas servem como direcionamento para as etapas seguintes do aprendizado.

Apesar de nos referirmos à aprendizagem baseada em projetos (ABP) ao longo desta pesquisa como uma metodologia, Hernandez (2007) a compreende, não como um método exatamente, mas sim como um fio condutor para a ação docente no qual não se pode prever uma linearidade, já que o caminho do aprendizado pode seguir diferentes direções, tal qual se espera perceber na aplicação deste plano de ações. Além disso, um projeto não se repete e pressupõe que o professor também pesquise, aprenda e amplie seu conhecimento (HERNANDEZ, 2007).

Hernandez (2007) elenca algumas características comuns à maioria dos trabalhos com projetos que podem ser percebidas na aplicação da sequência didática proposta nesta pesquisa. Dentre elas, o fato de partir de um problema definido em acordo com a turma ou a partir da sua realidade, além de pressupor um processo de pesquisa, no qual são selecionadas fontes de informação e estabelecidos critérios de interpretação destas fontes.

A partir disso, surgem novas dúvidas e perguntas e se estabelecem, assim, relações com outros problemas. É importante que os procedimentos de aprendizado sejam registrados e avaliados ao longo do processo.

A ABP pressupõe que a aprendizagem esteja associada ao “fazer” e que os envolvidos tenham uma postura cooperativa entre si. A perspectiva que envolve a aprendizagem por projetos não reduz a realidade a uma única verdade possível, ao contrário, amplia esta concepção. E a intenção da aplicação desta sequência didática caminha neste sentido: o de compreender que é possível rever conceitos e ampliar aquilo que se entende como sendo a realidade.

Na abordagem desta pesquisa, espera-se que os estudantes sejam capazes de perceber e valorizar a cultura africana, considerando a riqueza que a cultura negra traz e contribuir para o trabalho de desconstrução do racismo, não só na escola, mas que isso possa ser espalhado para a comunidade como um todo. O que se espera, de fato, é uma mudança no olhar do estudante para que, a partir disso, ele possa levar uma nova perspectiva ao seu entorno.

Considerações finais

Diante do que foi proposto e tendo por base todos os pressupostos discutidos, é latente a percepção de que a escola, ao assumir a sua função social de elemento essencial na construção da sociedade, tem por objetivo a contribuição efetiva na formação de sujeitos. Sujeitos estes que sejam capazes, não só de enxergar-se no outro, mas de perceber a riqueza contida na diversidade.

Sendo assim, este artigo buscou apresentar os resultados decorrentes dos estudos desenvolvidos ao longo do curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos e propor um caminho possível para avançar no sentido de superar práticas racistas na escola.

Com base em dados disponibilizados e avaliados no decorrer deste processo investigativo, foi possível perceber o quanto o racismo e as suas práticas estão presentes em nossa sociedade em seus espaços.

Amparada pelos documentos oficiais que subsidiam a necessidade de se buscar a desconstrução de ações que legitimem ou que tornem aceitáveis práticas toleráveis ao racismo e à discriminação racial, torna-se imperativo que a escola exerça sua função, assumindo compromisso irrestrito com uma educação que tenha os princípios fundamentais dos direitos humanos como diretriz, renunciando, desta maneira, a qualquer ação no sentido contrário.

Além disso, coadunando com esta dimensão formativa, é essencial que a escola adote práticas pedagógicas que contribuam para a formação do estudante que se deseja, pensando em última instância, na sociedade que se pretende construir. E este foi o objetivo ao propor a implementação do plano de ações aqui descrito.

Por meio do contato mais profundo com a cultura da África, suas particularidades e características, o estudante tem a oportunidade de repensar suas ideias pré concebidas acerca do continente africano ou, ao menos, construí-las com base no estudo da história e da ciência, e ser não alicerçado por visões deturpadas da realidade.

Certamente, distante de acreditar que existe uma única via, ou objetivando encerrar aqui esta discussão, mas ao contrário, ciente de que este é apenas o início, um caminho para um possível percurso no sentido de valorizar a cultura negra na escola, envolvendo os estudantes ao longo de todo o processo, a proposta desta pesquisa repousa

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

sobre a certeza irredutível da necessidade de se problematizar questões que envolvem a discriminação racial e o racismo na escola. E, a partir disso, contribuir significativamente para a desconstrução de percepções equivocadas no que se refere à cultura africana e à cultura negra, que ainda, por muitas vezes, legitimam práticas racistas e discriminatórias.

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática*. Porto Alegre: Editora Penso, 2017.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB*. 9394/1996. Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2003. 05
- BRASIL, MEC. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. 2009.
- BRASIL, Representação da UNESCO. *Declaração universal dos direitos humanos*. 1948.
- CARVALHO, Daniela Melo; FRANÇA, Dalila Xavier. Estratégias de enfrentamento do racismo na escola: uma revisão integrativa. *Revista Educação & Formação*, v. 4, n. 3, p. 148-168, 2019.
- CAVALLEIRO, Eliane (Ed.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. Selo Negro, 2001.
- CAVALLEIRO, Eliane . In: _____. *Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade*. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (a). Parecer n.03 de 10 de março de 2004. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. *Ministério da Educação*. Brasília, julho de 2004.

DE CERQUEIRA, Carlos Luiz Pereira; DE SANTANA, Marise. OS ADINKRAS: IDEOGRAMAS DAS TRIBOS AFRICANAS. *Anais do Seminário do Programa de Pós-Graduação em Desenho Cultura e Interatividade*, v. 1, n. 1, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*, São Paulo – SP, Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília, DF: MEC, 2005. p. 143-154.

GRIN, Monica; MAIO, Marcos Chor. O antirracismo da ordem no pensamento de Afonso Arinos de Melo Franco. *Topoi (Rio de Janeiro)*, v. 14, n. 26, p. 33-45, 2013.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Preconceito de cor e racismo no Brasil. *Revista de antropología*, v. 47, p. 9-43, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Artmed Editora, 2007.

IBGE. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. 2017. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?=&t=resultados>>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2022.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de psicologia (Natal)*, v. 9, n. 3, p. 401-411, 2004.

MAGGIE, Yvonne. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 739-751, 2006.

MORAES, Maria Cândida. Formação docente e transdisciplinaridade. *En Torre, S., Pujol, MA, Rajadell, N., Borja, M.(Coords) Innovación y Creatividad (CD-ROM)*. Barcelona: Gead, 2010.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

MOURA, Clóvis. Escravismo, colonialismo, imperialismo e racismo. *Afro-Ásia*, n. 14, 1983.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Sankofa: significados e intenções. *A matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, p. 29-54, 2008.

NASCIMENTO, Elisa Larkin; GÁ, Luiz Carlos. Rio de Janeiro: Pallas, *IPEAFRO*, 2009.

NUNES, Sylvia da Silveira. Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita. *Psicologia USP*, v. 17, p. 89-98, 2006.

PACHECO, Jonas; LARA, Erick; FALHEIROS, Thiago. *Dossiê Crimes raciais 2020*. Rio de Janeiro: Instituto de Segurança Pública, 2020. Disponível em: <http://arquivo.proderj.rj.gov.br/isp_imagens/Uploads/DossieCrimesRaciais2020.pdf>. Acesso em: 06 fev. de 2022.

PAULA, Daiane Kelly da Cunha; ARAÚJO, Letícia Figueredo Nascimento. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA COMO UM DIREITO HUMANO ESSENCIAL. *Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional*, v. 8, n. 8, 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. *Revista Psicologia Política*, v. 10, n. 19, p. 41-55, 2010.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-94, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010>. Acesso em: 22 fev. 2022.

SILVA, Flora Pereira. Adinkra: um dicionário de valores na arte dos carimbos. *Afreaka, Ntonson*, 11 jul. 2018. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/Adinkra-um-dicionario-devalores-na-arte-dos-carimbos/>. Acesso em: 25 fev. 2022

WILLIS, Bruce W. *The Adinkra Dictionary. A visual Primer on the language of Adinkra*. Washington, DC, 1998 p. 15 - 16 (tradução livre).



Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ)
V. 12 - N. 30 - Julho -Dezembro de 2023 - ISSN 2316-9303

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2023.77886

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Penso Editora, 2015.

Recebido em 20 de julho de 2020

Aceito em 25 de outubro de 2023



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença *Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.