

BRINCADEIRAS AFRICANAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

*Márcia Emília Guimarães de Paula Lima*¹, *Leiliane Pereira Lopes*²,
*Drieli Cristina de Alcântara Rodrigues*³, *Sônia Maria Rodrigues*⁴

Resumo:

O projeto *Brincadeiras africanas para a educação inclusiva* surgiu da demanda de propor alternativas para se trabalhar a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) – que tornou obrigatório o ensino de culturas e histórias africanas e afro-brasileiras nas escolas públicas do Brasil – com alunos do público alvo da educação especial. Com base nos pressupostos teóricos dos estudos de raça e da educação especial, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de metodologia de atividades com esse público tendo em vista a educação para as relações étnico-raciais, qual sejam, as brincadeiras africanas. Essa metodologia foi desenvolvida a partir de uma pesquisa-ação em uma escola de Belo Horizonte voltada para a educação de alunos com diferentes tipos de deficiências. Como resultado, aponta-se que os alunos, a partir das vivências realizadas nas oficinas de brincadeiras, puderam compreender melhor diferentes culturas africanas, mostrando que a educação para as relações étnico-raciais pode ser realizada em diferentes contextos.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Educação Especial. Brincadeiras africanas.

1 Pedagoga pela Universidade do Estado de Minas Gerais, Programa de Educação Tutorial.
E-mail: marciaemilia2009@hotmail.com.

2 Pedagoga pela Universidade do Estado de Minas Gerais, Programa de Educação Tutorial.
E-mail: leily.lpl@gmail.com.

3 Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais, Programa de Educação Tutorial.
E-mail: drielialcantara@live.com.

4 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais; Professora na Universidade do Estado de Minas Gerais.
E-mail: s.mrodrigues@yahoo.com.br.

AFRICAN GAMES FOR DISABLED EDUCATION

*Márcia Emília Guimarães de Paula Lima, Leiliane Pereira Lopes,
Drieli Cristina de Alcântara Rodrigues, Sônia Maria Rodrigues*

Abstract:

The African Games project for disabled education came from the demand to propose alternatives to work the Law 10.639/03 (BRASIL, 2003) - which made it compulsory to teach African and Afro-Brazilian cultures and histories in public schools in Brazil - with students of the target audience of inclusive education. Based on the theoretical assumptions of race and disabled education studies in the field of education, this paper aims to present a proposal of methodology for working with this public viewing the education for ethnic-racial relations, that is, the African games. This methodology was developed from an action research in a school in Belo Horizonte aimed at students with different types of disabilities. As a result, it is pointed out that the students, based on experiences in play workshops, were able to better understand different African cultures, showing that education for ethnic-racial relations can be carried out in different contexts.

Keywords: Ethnic-relations. Disabled education. African games.

Introdução

A busca por estudos relacionados à temática das relações étnico-raciais e o campo da educação inclusiva demonstrou um silenciamento existente no que diz respeito à junção desses dois temas. A falta de artigos, teses e dissertações foi um fator motivador para desenvolver a criação deste projeto.

Assim, o presente trabalho teve início com a realização de uma oficina oferecida pelos integrantes do Programa de Educação Tutorial - (PET), da Faculdade de Educação, Campus Belo Horizonte, da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/CBH/UEMG), em abril de 2013 e que teve como título: “Formação docente para o trabalho com relações étnico-raciais na educação infantil: uma proposta de fortalecimento acadêmico e de combate às desigualdades raciais”.

O eixo articulador do PET tem como tema a “Educação das relações étnico-raciais na educação infantil” e uma de suas principais metas é aprofundar o estudo e a reflexão em torno de um conjunto de referências, sobre as relações étnico-raciais, capazes de contribuir para a qualificação da intervenção a ser feita pelo/a professor/a no âmbito dessa primeira etapa escolar. Devido a natureza exigida pelo programa, os bolsistas são incentivados a realizarem oficinas para a comunidade acadêmica, docente e discente em que as relações étnico-raciais estejam em evidência.

Em setembro de 2016, dois integrantes do PET participaram do 7º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária - (CBEU), realizado na Universidade Federal de Ouro Preto - (UFOP). Este evento disponibilizou um curso sobre brincadeiras africanas que, posteriormente, foi oferecido na FaE/UEMG em outubro de 2016, no evento “Reflexões do Saber Docente” no formato de uma oficina de Brincadeiras Africanas inspirada no livro projeto Ludicidade Africana e Afrobrasileira - (LAAB) da autoria de Débora Alfaia da Cunha.

Esta oficina foi realizada com o intuito de orientar as/os futuras/os pedagogas/os como trabalhar de forma lúdica a lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) nas escolas. Inicialmente, aplicamos para dois grupos de discentes do curso de Pedagogia, promovido em dois turnos, para que pudéssemos alcançar o maior número de estudantes possíveis.

O objetivo desta aplicação era conscientizar sobre as brincadeiras africanas e suas particularidades, promover o empoderamento na prática das relações étnico-raciais, apresentar a ludicidade como recurso importante para resgatar as histórias e as culturas africanas e afro-brasileiras; além da familiarização com as músicas e expressões africanas durante as brincadeiras. Assim, foi possível promover a sensibilização e o desenvolvimento de atividades críticas, tendo por objetivo a valorização da diversidade racial, pois os jogos nos convidam a agir e pensar sobre a luta contra o racismo.

Por meio desta busca por uma cultura que fomente a educação em direitos humanos capaz de empreender uma formação escolar não-discriminatória e de valorização do legado afro-descendente para construção do conhecimento, duas bolsistas iniciaram

um projeto de Brincadeiras Africanas.

Os resultados positivos da oficina oferecida na FaE/UEMG, motivaram a idealização de oficinas de Brincadeiras Africanas para a Educação Inclusiva. Estas oficinas foram realizadas mensalmente em uma instituição privada localizada em um bairro de Belo Horizonte, que tem como público alvo, jovens e adultos com deficiências diversas e também pertencentes a diferentes faixas etárias, sendo a maioria deles jovens de mais ou menos vinte anos de idade. Os alunos, entretanto, podiam variar de quinze anos de idade até mais de cinquenta anos, pois eram agrupados de acordo com a sua deficiência intelectual e não a sua idade.

A lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) veio para trazer a obrigatoriedade do estudo das relações étnico-raciais através das culturas e histórias africanas e afro-brasileiras nas escolas do Brasil, sendo pleiteado muitas vezes como tema transversal e discutido principalmente durante a semana da Consciência Negra no mês de novembro e, na maioria das vezes, *apenas* durante este período de tempo, não sendo aprofundado e estudado de modo consciente nas demais datas escolares.

Assim, de acordo com a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), artigo 26º § 1º:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003, p.1)

O processo de criação de políticas públicas e leis que implementam as questões das minorias ganhou maior impulso e foi mais discutido durante, principalmente, a ascensão do governo Lula/Dilma, visto que os movimentos a favor das “minorias” ganharam mais força e notoriedade durante essa composição governamental. Com isso foram criados, por exemplo, kits de literatura infantil sobre africanidades que foram distribuídos para as escolas públicas e também a introdução da História do Continente Africano em livros didáticos de modo positivo e não apenas sobre as centenas de anos de escravidão. Algumas das leis implementadas após a homologação da lei 10.639/03, foram a lei 12.990/2014 que garantiu a reserva de vagas para negros e pardos nos concursos públicos e também a lei 12.711/2012 que instaurou as cotas raciais para ingresso da população negra nas universidades públicas do país. Vale ressaltar, inclusive, que em 2008 a lei 10.639/03 foi modificada para a lei 11.645/08 em que houve o acréscimo da obrigatoriedade de se trabalhar no currículo escolar público e privado sobre a temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”,

entretanto devido a repercussão da lei 10.639/03 ser em maior escala, foi uma decisão das autoras utilizá-la ao invés da lei 11.645/08.

A Lei Brasileira de Inclusão – LBI (BRASIL, 2015) reafirmou a obrigatoriedade da educação de alunos com deficiência através da inclusão destes em escolas regulares. O principal objetivo da LBI “é assegurar e promover a igualdade no pleno exercício dos direitos e das liberdades fundamentais, visando à inclusão social e cidadania da pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015).

Antigamente, as crianças com deficiência iam para escolas especiais nas quais eram submetidas a total exclusão do mundo exterior e não recebiam a educação básica que mereciam ter uma vez que eram entendidas como pessoas incapazes.

Atualmente as escolas especiais ainda existem, trabalhando na educação e sociabilidade das crianças e jovens com necessidades especiais. Todavia, alguns pesquisadores da área acreditam que esta é uma forma de exclusão e defendem a ideia de que as crianças com deficiência devem sempre ser incluídas em escolas regulares. Existe uma diferença entre integração e inclusão, que pode não parecer tão óbvia, contudo acaba impactando a vida da pessoa com deficiência dentro da sala de aula regular. Para entender a distinção entre as mesmas, MANTOAN (2003) explica que:

A integração escolar pode ser entendida como o especial na educação, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos, técnicas da educação especial às escolas regulares. (MANTOAN, 2003, p. 6).

Enquanto a inclusão se denomina, também na visão de Mantoan (2003) como:

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceções, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2003, p. 6).

Ou seja, enquanto a integração apenas coloca o aluno que é público alvo da Educação Especial em sala de aula regular e faz com que o sujeito se adapte à escola e ao ambiente escolar regular, por conseguinte a educação inclusiva almeja adaptar o espaço escolar ao aluno e instaurá-lo aos aspectos presentes na escola e na sala de aula.

Os estudos iniciais evidenciaram que tanto as relações étnico-raciais quanto a educação especial são temas explorados de maneiras distintas e por pesquisadores competentes, mas nenhum deles abrange os assuntos em conjunto. Assim, na LBI, artigo 1º § 1, o Capítulo 1 relata e institui que:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (BRASIL, 2015, cap.1)

De acordo com a perspectiva dos Direitos Humanos, seus princípios consistem em construir uma sociedade mais igualitária, e que atenda todas as especificidades de toda “minorias” que tem sofrido por intolerância, processos dominantes, marginalização social e exclusão da população. Tanto os negros quanto as pessoas com deficiência sofrem diariamente na sociedade brasileira alguma destas sabotagens apresentadas como focos de luta da perspectiva dos Direitos Humanos, por isso é relevante tratar deste assunto também por este viés.

O racismo é um crime inalienável de acordo com a Lei Nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (BRASIL, 1989). Esta lei define que os crimes resultantes de raça e cor serão punidos, tendo como resultado a reclusão de dois a cinco anos e também sendo sujeito a pagamento de multa e prestação de serviços comunitários.

Enquanto a discriminação e preconceito contra pessoas com deficiência pode ter reclusão de um a quatro anos e também ser sujeito à multa. Com isso, a LBI, no Capítulo 2, artigo 4º e artigo 5º § 1 e § 2 instaura que:

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

§ 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes da

ação afirmativa.

Art. 5º A pessoa com deficiência será protegida de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, opressão e tratamento desumano ou degradante (BRASIL, Capítulo 2, 2015).

Um/a aluno/a negro/a e uma pessoa com deficiência fazem parte de “minorias” que são muito discutidas e exploradas no meio acadêmico, mas que não são abrangidas conjuntamente.

Como foi citado anteriormente, tanto os negros quanto as pessoas com deficiência sofrem intolerância perante a sociedade, embora sofram formas de preconceitos e discriminações diferentes. A nomenclatura utilizada para nomear as pessoas com deficiência sofreu várias alterações, ora vistos como “mongolóides”, “débeis mentais”, “doidos” e vários outros termos pejorativos através dos séculos. Posteriormente, após vários estudos e anos de pesquisas os termos utilizados foram se adequando e

evoluindo, passando por “portadores de necessidades especiais”, até os dias atuais em que o termo correto passa a ser “pessoas com deficiência”. Como afirma Eric Plaisance, os termos do passado acabam tendo uma conotação pejorativa devido á aspectos sociais e históricos e tendem a diminuir o ser á qual se refere:

[...] essas designações subentendem obstáculos insuperáveis, intrínsecos às próprias pessoas, inerentes. Obstáculos para a educação, para o trabalho, para a vida cotidiana. Em suma, impedimentos consubstanciais. (2015, p.2)

Um de nossos propósitos com este projeto foi fazer uma introdução ao assunto das relações étnico-raciais com os jovens e adultos com deficiência, como modo de apresentar a eles o Continente Africano de forma positiva e lúdica e também para educá-los na apreciação das culturas africanas, que são fortes pilares formadores da nossa sociedade e cultura. Também tivemos como objetivo contribuir para o empoderamento de alunos/as negros/as e pessoas com deficiência por meio da divulgação das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras pelas brincadeiras adaptadas para alunos com deficiência.

A questão central que foi apresentada foi de que forma as brincadeiras africanas precisavam ser adaptadas de modo a agraciar este público da educação especial e como se daria o entendimento deste alunado sobre questões tão complexas da nossa sociedade, como a valorização das culturas e histórias afro-brasileiras e africanas.

Na escrita do projeto, a construção do embasamento teórico foi se constituindo como uma colcha de retalhos, utilizando os estudos de autoras como Nilma Lino Gomes (2012) e Débora Alfaia da Cunha (2017) ligadas às relações étnico-raciais. Em relação a temática da Educação Especial nos deparamos com autores como Maria Tereza Eglér Mantoan (2003) e Eric Plaisance (2015).

Com o propósito de relacionar pesquisas anteriores referentes aos campos de conhecimento no qual se insere este projeto, realizamos uma revisão preliminar de literatura fazendo um levantamento no Portal Capes no Banco de Dissertações e Teses, uma ferramenta de busca usada para encontrar dissertações de mestrado e teses de doutorado da comunidade acadêmica em geral.

A Capes é a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e desempenha o papel fundamental de consolidação e expansão da pós-graduação stricto sensu no Brasil.

Com esta ferramenta foi possível procurar teses e dissertações no portal usando a palavra-chave **Brincadeiras africanas para a educação inclusiva**, com a finalidade de conjecturar como outros pesquisadores vêm desenvolvendo seus estudos na área.

Como resultado desta busca, foi obtido um total de zero produções que abordam de alguma maneira as relações étnico raciais em uma perspectiva da educação inclusiva.

Utilizando outros mecanismos de busca na plataforma, pesquisamos a junção de “Educação inclusiva” + “Relações Étnico-Raciais” na área da educação. Assim foram obtidos muitos resultados, que seriam impossíveis de ler e analisar, portanto a busca foi refinada através das ferramentas de busca e com isso percebeu-se que as teses e dissertações tratavam da educação inclusiva em relação às ações afirmativas para estudantes indígenas e quilombolas, estudantes do campo, alunos negros em escolas privadas, alunos cotistas, os desafios enfrentados durante a implementação da lei 10.369/03 (BRASIL, 2003), racismo institucional, entre outros. Nenhum dos resultados alcançados trazia a temática que aqui tratamos em específico.

Pesquisando as palavras-chaves apresentadas neste trabalho “Inclusão” + “Relações Étnico-Raciais” + “Brincadeiras Africanas” refinamos a busca em novecentos e quarenta e seis resultados encontrados, e novamente sem nenhum resultado para a junção das Relações Étnico-Raciais e Educação Especial.

Pesquisando os termos “educação especial” + “relações étnico-raciais” recebemos 546 resultados, dos quais nenhum novamente é relacionado ao campo de nossa pesquisa. Refinando os resultados para a área do conhecimento de Educação e Ciências Humanas, conseguimos 68 resultados, de novo sem uma tese ou dissertação que faça link entre os temas.

Este resultado alcançado apenas enfatizou a importância de se pesquisar a fusão destes temas e sua pertinência para a sociedade e o meio acadêmico em que nos encontramos atualmente.

Metodologia

O método de estudo adotado foi a pesquisa de campo, que é caracterizada pelas investigações realizadas em determinado espaço, através de coletas de dados junto às pessoas (FONSECA, 2002).

A ideia do projeto se deu pelas integrantes do grupo de Pesquisa, Extensão e Docência denominado PET, em que uma das bolsistas decidiu adaptar essas brincadeiras a pessoas com necessidades especiais e fundou uma parceria com outra bolsista do mesmo programa que tinha acesso ao local, uma instituição para pessoas com deficiências, e a partir deste momento começaram a se organizar. Inicialmente procuraram leituras com a temática, para terem mais segurança nas aplicações.

Não obtiveram sucesso nesta busca, procurando então outras fontes de informação, entre elas, cursos informativos para se trabalhar com estas pessoas, reuniões para preparação, adaptação deste projeto, apresentação da proposta na instituição, apresentação das alunas no local, e reuniões para escolhas das brincadeiras, leituras sobre a legislação na íntegra.

O artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

(BRASIL, 2004.), foi o que deu motivação ao desenvolvimento do projeto, visto que as Diretrizes apontam que:

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. (BRASIL, p. 10, 2004)

A aplicação das oficinas de brincadeiras africanas aconteceu em um espaço institucional que permitiu colocar em prática o projeto através do contato direto com os alunos. Também foram realizados grupos de estudos entre a equipe docente responsável pelas oficinas para aprofundamento nas questões étnico-raciais e nas questões referentes à Educação Inclusiva. O principal embasamento utilizado como referência acerca das brincadeiras africanas, seus modos de jogar e suas origens, foi o livro “Brincadeiras Africanas para a Educação Cultural” de 2016, sendo de autoria de Débora Alfaia da Cunha, do projeto Ludicidade Africana e Afrobrasileira - (LAAB), criado em 2011 em Castanhal, no Pará, por meio do Programa de Apoio às Iniciativas Metodológicas – PAPIM, da Diretoria de Projetos Educacionais/PROEG/UFPA, e do Programa PIBEX, vinculado a Diretoria de Programas e Projetos de Extensão/DPP/PROEX/UFPA.

Este projeto, em que o resultado foi o livro, foi originado devido ao objetivo de demonstrar a importância da integração entre ensino, pesquisa e extensão, o que também é um eixo articulador presente no Programa de Educação Tutorial em que as autoras deste presente trabalho fazem parte.

A partir destes, os estudos foram reorganizados entre as integrantes, enquanto uma se focou em debates e palestras sobre a negritude, a outra componente do grupo se dedicou a treinamentos e minicursos relacionados às síndromes, deficiências, e também em possíveis métodos para interação com o público-alvo da Educação Inclusiva. Através de reuniões semanais a troca de experiências era realizada, além da preparação e escolha das brincadeiras e suas possíveis adaptações, que após aplicadas durante a oficina, foram relatadas em um diário de campo, contendo também anexos com fotos e vídeos da execução das brincadeiras para registro.

É impossível citar nesse trabalho todos os modos de brincar de todas as brincadeiras realizadas, devido à extensão de tempo em que foram administradas – De duas a três brincadeiras africanas por oficina, realizadas quinzenalmente num período de um ano e meio -, mas é importante citar os modos de brincar de duas das brincadeiras que mais foram feitas devido ao pedido dos alunos. Uma das brincadeiras retiradas do livro e utilizadas pelas autoras durante as oficinas, foi a brincadeira Terra e Mar, que

lembra o jogo popular brasileiro “Morto e Vivo”.

É uma adaptação de uma brincadeira de Moçambique e o modo de brincar não exige muitos recursos, portanto é uma brincadeira popular entre crianças de todas as idades. Se dá da seguinte forma: Uma longa reta é riscada no chão, que pode ser feita com giz ou fita crepe, que era o recurso geralmente utilizado pelas autoras. Um lado era a “Terra” e o outro “Mar” e os alunos começavam no lado demarcado como terra. Ao ouvirem: “mar”, todos pulavam para o lado do mar e o mesmo acontece quando ouvirem terra. Normalmente, perde e sai do jogo quem errar o lado, mas como as brincadeiras eram realizadas com jovens deficientes, foi resolvido retirar a competitividade desta brincadeira, visto que o objetivo inicial sempre foi educar para as relações étnico-raciais utilizando a ludicidade. A brincadeira Terra e Mar era a preferida dos alunos, que durante as seguintes oficinas sempre pediam para jogar novamente.

Durante a realização desta brincadeira em uma das oficinas, uma das alunas com necessidades especiais teve dificuldades quando ouvia os comandos, pois não entendia inicialmente que era apenas uma simbologia e não a terra e o mar em sua literalidade.

Foi trabalhada também a brincadeira chamada “Cachorro que rouba o Osso”, originada de Botswana. Nesta brincadeira, os alunos se organizaram em duas filas e cada uma recebeu um número. Os grupos ficaram um de frente para o outro e no meio, entre as equipes, é colocado um cilindro de papelão pintado de diversas cores. O coordenador da brincadeira chamava um número aleatório entre os números distribuídos entre os alunos. Quem possuir o número chamado deveria tentar pegar o cilindro, que representa o “osso”, primeiro que o seu companheiro de número. Quem pegar obtém um ponto para a sua equipe e com isso ganha a equipe com mais pontos.

A maioria dos alunos entendeu como a brincadeira funcionava de primeira, mas alguns tiveram dificuldades para lembrar seu número designado, assim como a mesma aluna citada acima que já havia tido certa dificuldade para lembrar os comandos na brincadeira Terra e Mar.

As outras brincadeiras realizadas, ensinadas e esporadicamente repetidas foram:

- Dosu - Brincadeira originada em Benin.
- Pilolo - Brincadeira originada em Gana.
- O silêncio é de ouro - Brincadeira originada no Egito.
- Neéz Degúiaan - Brincadeira originada no Marrocos.
- Pegue a cauda - Brincadeira originada na Nigéria.
- Kakopi - Brincadeira originada na Uganda.
- Comboio - Brincadeira originada em Botswana.
- Mbube Mbube - Brincadeira originada em Gana.

- Kasha um bokundi - Brincadeira originada no Congo.

A evolução dos alunos foi acompanhada de perto á cada oficina, e foi averiguada com eles mesmos, através das rodas de conversa, perguntando quais brincadeiras eles achavam que tinham sido executadas com sucesso para serem repetidas ou adaptadas caso não tivessem alcançado o objetivo proposto ou por algum motivo não tivessem sido realizadas com sucesso.

Através da aplicabilidade da lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), o objetivo foi levar a educação das relações étnico-raciais, trabalhadas através das brincadeiras africanas, por meio da atividade lúdica e concreta de modo a poder trabalhar a disciplina de histórias e culturas do continente africano, para maior entendimento dos jovens e adultos com deficiência.

Com o olhar para este público, foi pretendido mostrar-lhes o acesso às informações sobre grupos raciais, países africanos, culturas africanas e afro-brasileiras e etc.

Segundo o artigo 2º, § 1º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas instaura que:

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, 2004, p.31).

É entendido que esta resolução diz direito a todos e inclua também o direito a saber, participar, entender e envolver pessoas com deficiência na educação para as relações étnico-raciais, portanto mesmo que a resolução não declare abertamente, as integrantes do projeto vigente acreditam que o público da Educação Inclusiva também merece ter a chance de aprender sobre as histórias e culturas africanas. Portanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas também definem que:

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (BRASIL, 2004, p.7).

Resultados

O resultado foi bastante enriquecedor, pois foi observado que os jovens e adultos se interessavam em aprender as novas brincadeiras, as regras dos jogos e também sobre as informações, curiosidades e histórias do Continente Africano.

O desejo de aprender informações novas e suas curiosidades quanto aos países originadores das diversas brincadeiras eram ávidos, uma vez que sempre queriam saber por que os africanos daquele país brincavam daquele jeito e por que a maioria das brincadeiras não era necessariamente competitiva.

Alguns dos alunos conseguiam entender e reproduzir com facilidade o que lhes eram ensinados enquanto outros precisavam ser lembrados das regras em todas as oficinas realizadas. A maioria deles necessitava de algo concreto para entender o objetivo das brincadeiras, portanto as integrantes faziam demonstrações das brincadeiras enquanto as explicavam. Por diversas vezes foi necessário que as pesquisadoras participassem das atividades com os alunos para que entendessem o que estava sendo pedido, alguns precisavam de ajuda individual, devido a limitações físicas ou por questões intelectuais.

Após a realização das brincadeiras era efetuada uma roda de conversa para coletar as informações e assim poderem avaliar a oficina. Geralmente era o momento em que os alunos podiam relatar se haviam gostado ou não das brincadeiras, se haviam entendido o propósito das mesmas e se compreenderam a importância de cada país apresentado no dia em questão. As respostas geralmente eram favoráveis e sempre perguntavam às integrantes que dia voltariam para ensinar mais brincadeiras á eles.

Posteriormente foi percebido que os alunos introjetavam as informações sobre os diversos países africanos, seus costumes, histórias e culturas, pois a maioria entendeu e lembrou-se das regras de cada jogo ministrado durante as oficinas mensais. A habilidade de memorização é geralmente complicada para as pessoas com certos tipos de deficiência, portanto as integrantes ficaram satisfeitas em saber que o projeto ajudou os alunos a desenvolver essa habilidade.

Considerações finais

Considera-se que através das atividades lúdicas, as integrantes do projeto conseguiram alcançar um avanço dentro do processo de desenvolvimento de cada um dos alunos, respeitando suas limitações e suas subjetividades. Os alunos receberam bem as explicações sobre a especificidade de cada país citado do Continente Africano em que as brincadeiras eram originadas e memorização nomes de brincadeiras, regras e modos de jogar de várias atividades diferentes.

Percebe-se que o entendimento deles sobre as relações étnico-raciais foram afloradas devido ao conhecimento aprendido durante as oficinas ministradas, de modo que eles lembravam sobre peculiaridades de cada país apresentado. O enriquecimento adquirido em questão de aprendizado não foi apenas para eles, mas também para as pesquisadoras

envolvidas. O link formado entre as relações étnico-raciais e a educação inclusiva ou aplicabilidade da lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) para pessoas com deficiência pareceu tão natural que as integrantes acreditam abrir um marco para novas pesquisas sobre a junção destes temas que precisam em abordados em sua conjectura.

Este é sem dúvida, um projeto piloto, que pode vir a suscitar novos estudos no campo da educação inclusiva e da educação das relações étnico-raciais, entretanto os resultados das experiências vivenciadas neste projeto foram satisfatórias como forma de desconstruir preconceitos a respeito dos alunos/as negros/as e com deficiência através dos recursos lúdicos pedagógicos que foram a reprodução destas brincadeiras.

Confirma-se a possibilidade de proporcionar um modo divertido e ao mesmo tempo educativo, de valorização e conhecimento de suas ancestralidades, culturas formadoras e histórias vividas, sem silenciamento ou informações estereotipadas sobre o Continente Africano. Afinal quem disse que não se pode conseguir um bom resultado, com o aprender e o brincar ou o brincar aprendendo?

Referências

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil. 05 de outubro de 1988*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em 15 de julho de 2018.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília. 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/10/DCNs-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>> Acesso em 13/08/2017 as 00:40.

BRASIL. *Fundação Capes. História e Missão*. Brasília. 2008. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>> Acesso em 17/08/2017 às 09:53.

BRASIL, *Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm> Acesso em 15 de julho de 2018.

BRASIL. *Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf> Acesso em 17 de agosto de 2017 às 22:06.

BRASIL, *Lei 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <<http://>

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em 17 de agosto de 2017 às 22:10.

CUNHA, D. A. *Brincadeiras Africanas para a Educação Cultural*. Castanhal. Débora Alfaia da Cunha. 2016.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC. 2002.

GOMES, Nilma Lino. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan./Abr.2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: O que é? Por quê Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003. <Disponível em: [http://lab.bc.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusão/textos](http://lab.bc.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/ acessibilidade-e-inclusão/textos)> Acesso em 21 de agosto de 2018 às 22:03.

PLAISANCE, Eric. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. *Educação*, v.38, n.2, p.230-238, Porto Alegre, maio-ago. 2015.

Recebido: 08/05/2019

Aprovado: 02/08/2019