OS SÍMBOLOS ADINKRA E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO PIBID

Anne Caroline Almeida Correa, Giovanna da Silva Dias, Lucas Oliveira Rodrigues dos Santos, Ana Enedi Prince, Roberto Gomes Monção Junior.

Universidade do Vale do Paraíba/Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento, Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova - 12244-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, annecorreeae@gmail.com, gdias0233@gmail.com, pesquisa.lucas27@gmail.com, prince@univap.br, roberto.moncao@univap.br.

Resumo

O artigo aborda o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira na Educação Especial, a partir de uma oficina sobre os símbolos Adinkras realizada com estudantes da Escola Estadual Francisco Pereira da Silva. A atividade foi fundamentada em estudos sobre História da África e Educação Especial, apresentando a origem, os significados e as representações culturais dos símbolos. Por meio de imagens e de uma atividade prática de desenho, os estudantes puderam relacionar os Adinkras aos seus significados e expressar suas percepções. A experiência possibilitou ainda discutir aspectos relacionados à cultura, à memória e à resistência dos povos africanos e afro-brasileiros. Conclui-se que os Adinkras constituem uma ferramenta pedagógica capaz de contribuir para um ensino de História mais inclusivo, valorizando diferentes formas de aprendizagem e a participação dos estudantes na construção do conhecimento.

Palavras-chave: Educação Especial, Adinkras, PIBID, Ensino de História..
Área do Conhecimento: Humanas (INID)

Introdução

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana constitui um importante instrumento para a valorização das contribuições dos povos africanos e afrodescendentes na formação histórica, social e cultural do Brasil. Nesse sentido, a Lei nº 10.639/2003 foi criada para assegurar que a educação para as relações étnico-raciais esteja presente de maneira efetiva no ambiente escolar, abordando aspectos relacionados à escravidão, à resistência e às manifestações culturais, o que possibilita a construção de uma compreensão mais ampla sobre a experiência da população negra, ultrapassando narrativas que a associam exclusivamente à condição de escravizada. Entretanto, torna-se necessário que as práticas e metodologias também considerem as especificidades dos diferentes públicos que compõem a educação básica, incluindo os estudantes atendidos pela educação especial.

Nesse contexto, a educação especial assume um papel fundamental na construção de práticas pedagógicas que garantam a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo dessa modalidade de ensino. Para além da adaptação de conteúdos, pensar propostas educativas voltadas a esses alunos implica considerar suas diferentes formas de aprendizagem e desenvolver estratégias que favoreçam sua participação ativa no processo educacional. Não se trata de negar suas capacidades ou o acesso aos conteúdos curriculares, mas sim respeitar sua própria condição de aprendizagem, assim como explica Rocha (2016, p. 3), “vencer as barreiras de sua deficiência - expandir possibilidades, diminuir limites, encontrar saídas para estar no mundo, mais do que ser apenas uma pessoa no mundo”.

Dessa forma, a abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira no contexto da educação especial requer a elaboração de práticas pedagógicas que ultrapassem a simples transmissão de conteúdos, buscando diferentes formas de promover a participação e a construção do conhecimento pelos estudantes. A utilização de elementos visuais, atividades práticas e recursos que estimulem a interação pode contribuir para a aproximação dos alunos com os temas estudados, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

O presente artigo busca reafirmar a importância dos estudos afro-brasileiros, representados aqui pelos símbolos *Adrinkras*, para a formação de cidadãos críticos e conscientes, além de discutir sobre o valor do ensino de história no contexto da educação especial, de modo a favorecer o acesso à conhecimentos disponíveis como um fator para alcançar sua emancipação. A metodologia participativa e o uso de recursos interativos serão detalhados para demonstrar como o conteúdo e a atividade prática podem ser adaptados, de modo a contemplar as particularidades de cada discente e promover uma educação mais inclusiva.

Metodologia

Para este estudo, a abordagem adotada foi qualitativa e exploratória, com base em revisão bibliográfica de autores referência na área. A partir da perspectiva de Martha Abreu e Hebe Mattos (2008), Amailton Magno Azevedo (2016), Elikia M'Bokolo (2008), Joseph Kizerbo (2010), Elisa Larkin Nascimento e Luiz Carlos Gá (2022) foi possível criar uma base conceitual sobre o ensino de história afro-brasileiro, enquanto as autoras Marcia Maria Rocha (2016) e Ana Maria Teiro (2016) contribuíram para as reflexões acerca do ensino de História e sua aplicação na Educação Especial. Optando por empregar metodologias participativas, organizaram-se as atividades com base em práticas como Preleção Dialogada, uso de recursos interativos, como tintas e massinha de modelar, e aprendizado por meio de projetos integradores.

A partir disso, realizou-se uma pesquisa-ação colaborativa com o grupo, colocando em prática os fundamentos teóricos necessários para a abordagem com os alunos. A interação dialógica entre pesquisadores e os discentes se iniciou com a apresentação sobre o tema, relacionando com o debate sobre a resistência cultural dos povos escravizados no Brasil, colocando em pauta conversas sobre a importância dos símbolos *Adinkras* para a preservação cultural, utilizando de uma atividade prática e artística para que os jovens pudessem ter contato com as simbologias e seus significados.

Discussão

Discutir o ensino de História implica também perguntar quais memórias, sujeitos e formas de conhecimento podem ocupar legitimamente o espaço da escola. Nesse sentido, Monteiro (2016) compreende o ensino de História como um “lugar de fronteira”, no qual memórias se entrecruzam, dialogam e entram em conflito, sendo reelaboradas na construção do conhecimento histórico escolar. Essa perspectiva permite reconhecer os estudantes da Educação Especial como sujeitos que participam da produção e interpretação do conhecimento, considerando o direito ao currículo e à aprendizagem e diferentes possibilidades de participação na aula de História.

Essa questão se articula diretamente ao ensino de História da África. As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 ampliaram a presença das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas na Educação Básica, mas a obrigatoriedade curricular não encerra a questão sobre **“**qual África ensinar no Brasil?”**,** como problematiza Azevedo (2016) **.** Abreu e Mattos (2008) contribuem para esse debate ao apontarem a necessidade de repensar as perspectivas a partir das quais essas histórias são ensinadas. Nesse deslocamento, Cheikh Anta Diop (2025) e Elikia M’Bokolo (2009) permitem tensionar referenciais eurocentrados na construção do conhecimento sobre o continente. Diop (2005) questiona o acervo colonial e os referenciais utilizados para produzir conhecimento sobre as sociedades africanas. M’Bokolo (2009), em um contexto marcado pela renovação dos estudos africanos, amplia esse deslocamento ao evidenciar a multicentralidade histórica do continente, recusando uma narrativa única para diferentes sociedades, temporalidades e experiências. Situados em momentos distintos, ambos contribuem para deslocar a África de uma posição de objeto passivo da narrativa histórica e reconhecer a pluralidade de suas experiências.

É nesse debate que os adinkras ganham centralidade. Conforme Nascimento e Gá (2022), constituem um sistema de símbolos no qual imagem e significado se articulam a valores, experiências e formas de compreensão do mundo. Vinculados a sociedades *Akan* e, especialmente, aos contextos *Asante* da África Ocidental, os adinkras permitem aproximar o ensino de História de uma experiência histórica africana específica, sem reduzi-la à ideia de uma cultura africana homogênea. Na oficina, a discussão também contemplou os processos de reinterpretação desses símbolos no Brasil, especialmente sua presença em portões e outros espaços, compreendidos como formas de afirmação e resistência. Essa circulação permite pensar os adinkras para além de sua origem

histórica, considerando também os sentidos que assumem na experiência afro-brasileira. Assim, o símbolo não ocupa apenas o lugar de recurso didático, mas constitui uma possibilidade de discutir memória, diáspora, resistência e diferentes formas de significar o mundo.

A oficina ocorreu na sala de leitura com estudantes alfabetizados da turma de Educação Especial da Escola Estadual Francisco Pereira da Silva onde inicialmente, foi realizada uma apresentação sobre os adinkras, abordando sua origem e os significados atribuídos a alguns de seus símbolos. A partir dessa introdução, foram apresentados aos estudantes diferentes *Adinkras*, acompanhados de seus respectivos significados, buscando estabelecer uma relação entre os símbolos, suas representações e as formas de conhecimento e expressão a eles associadas na diáspora

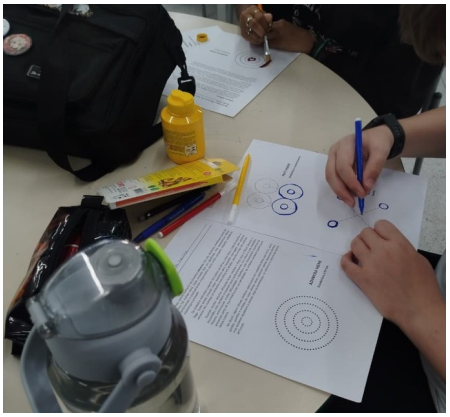
Figura 1- Apresentação dos adinkras na sala de leitura.



Fonte: Bolsistas, 2026.

Como atividade prática, foi elaborada uma folha contendo diferentes símbolos adinkras e seus significados, a partir disso os estudantes foram convidados a desenhar sobre os traçados dos símbolos, acompanhando suas formas e, simultaneamente, relacionando-as aos significados apresentados. A atividade foi desenvolvida de maneira dialogada, permitindo que os estudantes observassem os símbolos, compartilhassem suas percepções e estabelecessem relações entre as imagens e os sentidos discutidos ao longo da oficina.

Figura 2 - Estudantes realizando a folha de atividade dos Adinkras..



Fonte: Bolsistas, 2026.

A oficina também desloca a centralidade da escrita como única forma legitimada de transmissão do conhecimento. A oralidade, nesse contexto, pode ser compreendida como dimensão da produção e circulação de saberes, aproximando a discussão dos adinkras das reflexões de De Araújo (2016). Falar, ouvir, narrar e compartilhar experiências constituem formas de transmissão que não precisam ser compreendidas como opostas à escrita, mas como outras possibilidades de construção de sentidos. No ensino de História da África, essa perspectiva permite considerar que os conhecimentos não são apenas aqueles registrados nos formatos tradicionalmente legitimados pela escola, mas

também aqueles vinculados à memória, à palavra e a diferentes formas de significação que reafirmam as Áfricas na História, como elucida Ki-Zerbo (2010):

> "A África foi o cenário principal da emergência do homem como espécie soberana na terra, assim como do aparecimento de uma sociedade política. Mas esse papel eminente na pré-história será substituído, durante o período histórico dos últimos dois milênios,por uma "lei" de desenvolvimento caracterizada pela exploração e por sua redução ao papel de utensílio".

Essa questão adquire particular relevância na Educação Especial, pois desloca a discussão da simples adaptação de conteúdos para o direito de diferentes sujeitos participarem da construção do conhecimento histórico. Pensar outras linguagens e formas de transmissão não significa estabelecer uma metodologia específica para estudantes com deficiência, mas ampliar as possibilidades pelas quais o conhecimento pode ser acessado, interpretado e compartilhado. Nesse sentido, a aproximação entre Educação Especial e História da África permite colocar em questão, simultaneamente, quais sujeitos participam do conhecimento escolar e quais conhecimentos são legitimados nesse espaço (Rocha, 2016).

Figura 3 - Resultado dos símbolos trabalhados pelos estudantes.



Fonte: Bolsistas, 2026.

Desse modo, os adinkras retomam a concepção de Monteiro (2016) do ensino de História como "lugar de fronteira". Eles permitem aproximar História e memória, África e Brasil, conhecimento escolar e sistemas simbólicos, oralidade e aprendizagem histórica na Educação Especial. Sua potência para o ensino não está apenas em oferecer uma abordagem diferenciada sobre a África, mas em provocar uma reflexão sobre os próprios critérios pelos quais determinados conhecimentos, linguagens e formas de transmissão são reconhecidos pela escola. A experiência, assim, aponta para um ensino de História da África na Educação Especial que não apenas amplie seus objetos de estudo, mas também questiona as formas pelas quais o conhecimento histórico é produzido, transmitido e legitimado no espaço escolar.

Resultados

A realização da oficina sobre os símbolos Adinkra com os estudantes da turma de Educação Especial da Escola Estadual Francisco Pereira da Silva possibilitou explorar diferentes formas de abordagem do ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira. A apresentação dos símbolos, acompanhada da explicação de suas origens e significados, permitiu aproximar os estudantes de aspectos da cultura africana e de suas representações simbólicas. A atividade prática de desenho, por sua vez, proporcionou o contato direto com os símbolos apresentados, incentivando a observação de suas formas e a associação entre as imagens e os significados discutidos durante a oficina.

A proposta também evidenciou a importância da utilização de recursos visuais, atividades artísticas e da oralidade no processo de ensino e aprendizagem. A condução dialogada da atividade possibilitou que os estudantes compartilhassem suas percepções e estabelecessem relações entre os

símbolos e seus significados, valorizando diferentes formas de participação na construção do conhecimento histórico. Nesse sentido, a experiência demonstrou a possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas que não se restrinjam à transmissão escrita dos conteúdos, ampliando as formas de acesso ao conhecimento e de expressão dos estudantes.

Além dos aspectos metodológicos, a oficina contribuiu para a abordagem de questões relacionadas à memória, à resistência cultural e à presença africana na formação histórica e cultural afro-brasileira. Ao apresentar os Adinkras como um sistema de símbolos vinculado a sociedades africanas específicas e discutir suas ressignificações no Brasil, a atividade permitiu trabalhar a cultura africana para além de perspectivas que a reduzem a uma experiência homogênea. Dessa forma, os símbolos constituíram um recurso para aproximar os estudantes de outras experiências históricas e culturais, reconhecendo a diversidade dos conhecimentos e das formas de expressão dos povos africanos e afrodescendentes.

Por fim, a experiência evidenciou as possibilidades de articulação entre o ensino de História da África e a Educação Especial, ressaltando que a inclusão pedagógica não consiste apenas na adaptação dos conteúdos, mas também na consideração das diferentes maneiras pelas quais os estudantes podem participar das atividades e construir conhecimentos. A utilização dos Adinkras demonstrou potencial para favorecer uma prática educativa mais inclusiva e participativa, na qual os estudantes são reconhecidos como sujeitos ativos no processo de aprendizagem histórica.

Conclusão

O ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira na Educação Especial demonstrou ser de grande importância para os estudantes, principalmente por possibilitar o contato com conhecimentos e aspectos da cultura africana que muitas vezes são pouco abordados no ensino de História. Para que o conteúdo pudesse ser compreendido pelos alunos, foi necessária a utilização de diferentes recursos e formas de abordagem. Entretanto, é importante ressaltar que a Educação Especial não se baseia apenas na adaptação dos conteúdos, mas também na compreensão das diferentes formas pelas quais esses estudantes podem participar, interagir e adquirir conhecimento. Nesse sentido, a utilização dos Adinkras possibilitou trabalhar diferentes aspectos da cultura africana por meio dos símbolos, de seus significados e da oralidade, permitindo que os estudantes compreendessem suas representações e sua importância cultural.

Dessa forma, os Adinkras não devem ser entendidos apenas como uma atividade voltada à inclusão dos estudantes, mas também como uma ferramenta para discutir cultura, memória, resistência e diferentes formas de construção e transmissão do conhecimento. Além disso, a realização da oficina demonstrou que a aproximação entre o ensino de História da África e a Educação Especial pode contribuir para uma prática pedagógica mais inclusiva, na qual os estudantes tenham diferentes possibilidades de acesso ao conteúdo e de participação nas atividades. Sendo assim, trabalhar com os Adinkras possibilitou não apenas apresentar um aspecto da cultura africana, mas também valorizar diferentes formas de aprendizagem e reconhecer os estudantes como participantes ativos na construção do conhecimento histórico.

O ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira na Educação Especial demonstrou ser de grande importância para os estudantes, principalmente por possibilitar o contato com conhecimentos e aspectos da cultura africana que muitas vezes são pouco abordados no ensino de História. Para que o conteúdo pudesse ser compreendido pelos alunos, foi necessária a utilização de diferentes recursos e formas de abordagem. Entretanto, é importante ressaltar que a Educação Especial não se baseia apenas na adaptação dos conteúdos, mas também na compreensão das diferentes formas pelas quais esses estudantes podem participar, interagir e adquirir conhecimento. Nesse sentido, a utilização dos Adinkras possibilitou trabalhar diferentes aspectos da cultura africana por meio dos símbolos, de seus significados e da oralidade, permitindo que os estudantes compreendessem suas representações e sua importância cultural.

Dessa forma, os Adinkras não devem ser entendidos apenas como uma atividade voltada à inclusão dos estudantes, mas também como uma ferramenta para discutir cultura, memória, resistência e diferentes formas de construção e transmissão do conhecimento. Além disso, a realização da oficina demonstrou que a aproximação entre o ensino de História da África e a Educação Especial pode contribuir para uma prática pedagógica mais inclusiva, na qual os estudantes tenham diferentes possibilidades de acesso ao conteúdo e de participação nas atividades.

Sendo assim, trabalhar com os Adinkras possibilitou não apenas apresentar um aspecto da cultura africana, mas também valorizar diferentes formas de aprendizagem e reconhecer os estudantes como participantes ativos na construção do conhecimento histórico.

Referências

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. **Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana"**: uma conversa com historiadores. Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 21, n. 41, p. 5-20, 2008.

AZEVEDO, Amailton Magno. **Qual África ensinar no Brasil: tendências e perspectivas.** Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, v. 56, 2016.

BOKOLO, Elikia M. **África negra: história e civilizações: tomo 1**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a LDB (Lei nº 9.394/1996) para incluir o ensino da história e cultura afro-brasileira**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996, modificada pela Lei nº 10.639/2003, para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena"**. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

DE ARAUJO, Leandro Alves. **Oralidade e diáspora africana**. Grau Zero – Revista de Crítica Cultural, v. 4, n. 1, p. 47-69, 2016.

DIOP, Cheikh Anta. **Nações negras e cultura: da antiguidade negro-egípcia aos problemas culturais da África negra de hoje**. Tradução: Monica Stahel. Petrópolis: Vozes, 2025.

KIZERBO, Joseph. **Introdução Geral**. In: História Geral da África. São Paulo: Ática; UNESCO, 2010.

NASCIMENTO, Elisa Larkin; GÁ, Luiz Carlos. **Adinkra – Sabedoria em símbolos africanos**. Editora Cobogó, 2022.

ROCHA, M. M. **O ensinar História na Educação Especial: dificuldades, possibilidades e limitações dos sujeitos com deficiência intelectual na cidade de Ituiutaba-MG**. Anais do evento. 2016.

MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história: entre história e memória**. Prodocência, Rio de Janeiro, 2016.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.