

MANCALA AWELÉ

Coleção
Jogos de Tabuleiro

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo



Prefeitura da Cidade de São Paulo

Bruno Covas

Prefeito

Secretaria Municipal de Educação

Bruno Caetano

Secretário Municipal de Educação

Minéa Paschoaleto Fratelli

Secretária Adjunta de Educação

Pedro Rubez Jeha

Chefe de Gabinete

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Jogos de Tabuleiro
MANCALA
AWELÉ

São Paulo | 2020

COORDENADORIA DOS CEUs – COCEU

Maria de Fátima de Brum Cavalheiro - Coordenadora

EQUIPE TÉCNICA

Francisco Wilton Duarte de Matos

Lilian Tavares Dias

Marcos Renato Cezar

Paula Leocádia Pinheiro Custódio

Roberta Guasti de Paula e Silva Claussen

Valdecir da Silva

Valdirene Pires Floriano

EQUIPE DE COORDENAÇÃO E ELABORAÇÃO

COORDENAÇÃO GERAL

Elayne Fernandes Pinheiro

Marcos Renato Cezar

ELABORAÇÃO DE TEXTOS

Alexandre César Gilsogamo Gomes de Oliveira

Cibelle de Paula Oliveira

Égnon Viana

Eliane Costa Santos

Érika de Oliveira Haydn

Leopoldo Rafael Eustachio dos Santos Oliveira

Liliane Pereira Braga

Marcos Renato Cezar

Maria da Conceição dos Santos França

RELATOS DE PRÁTICA

Ahamed Mohamed Osman

Cibelle de Paula Oliveira

Fernanda Righetti dos Santos

Jussara Nascimento dos Santos

Leopoldo Rafael Eustachio dos S. Oliveira

Maria da Conceição dos Santos França

Vivian Paula Viegas

ASSESSORIA TÉCNICA DO PROGRAMA JOGOS DE TABULEIRO

Felipe Herman Ferreira Van Riemsdijk

Jefferson Pelikian

Liliane Pereira Braga

Marcele Garcia Guerra

REVISÃO TEXTUAL

Roberta Cristina Torres da Silva

REVISÃO TÉCNICA

Marcos Renato Cezar

PROJETO EDITORIAL

CENTRO DE MULTIMEIOS

Magaly Ivanov - Coordenadora

NÚCLEO DE CRIAÇÃO E ARTE

Ana Rita da Costa - Direção de Arte

Angélica Dadario

Cassiana Paula Cominato - Projeto Gráfico e Ilustração

Fenanda Gomes Pacelli

Simone Porfirio Mascarenhas



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra citada neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações tão logo seja possível.

Disponível também em: <educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br>

Consulte o acervo fotográfico disponível no Memorial da Educação Municipal da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/Memorial-da-Educacao-Municipal

Tel.: 11 5080-7301 e-mail: smecopedmemoriaeducacao@sme.prefeitura.sp.gov.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados.

Mancala Awelé. [livro digital] – São Paulo : SME / COCEU, 2020. (Coleção Jogos de Tabuleiro, v. 3).
146 p. : il.

Livro digital

Formato PDF

Bibliografia

ISBN: 978-65-88021-05-7 (Coleção Jogos de Tabuleiro)

ISBN: 978-65-88021-11-8 (vol. 3)

1. Jogos de tabuleiro. 2. Jogos na Educação. I. Título.
II. Coleção.

CDD 794

Código da Memória Documental: SME168/2020

Elaborado por Patrícia Martins da Silva Rede – CRB-8/5877

Prezados Educadores

Com grande alegria e entusiasmo, entrego à Rede Municipal de Ensino de São Paulo essa coleção de livros que, mais do que ensinar a jogar, apresenta uma proposta de educação que agrega conhecimentos culturais e filosóficos de outras regiões e povos. Essa “visão de mundo” é o resultado que buscamos nas salas de aula. Até porque, no Brasil e mais especificamente em São Paulo, essas “culturas representadas” estão ao nosso lado, nas ruas, lojas e escolas.

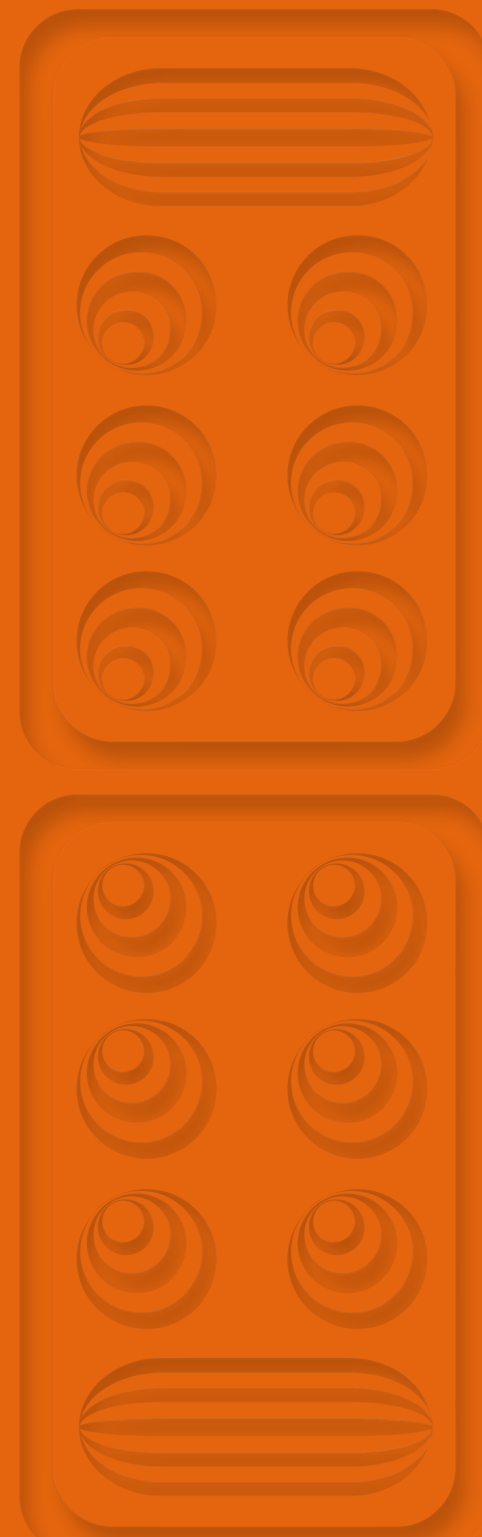
O Programa Jogos de Tabuleiro, da Secretaria Municipal de Educação, aproxima as pessoas com uma eficácia merecedora de elogios. Após uma valorosa aula de Mancala Awelé, os estudantes compreendem a necessidade de se repartir o alimento, em que a vitória a todo e qualquer custo é substituída pelo “comer” e “dar de comer”, termos utilizados no próprio jogo. Nas vivências com o Jogo da Onça e as brincadeiras indígenas, nossas crianças aprendem que lutar pela sobrevivência implica em uma ação conjunta, coletiva, em que meros cachorros tornam-se fortes para resistir aos ataques de uma onça. No Xadrez, a força de um avanço ordenado de Peões, que pode ocasionar uma valorosa promoção à Dama, demonstra que até os excluídos têm vez, quando uma nação democrática proporciona condições favoráveis. E nos ensinamentos filosóficos da cultura oriental, representados no Jogo de Go, a visão da ocupação territorial comprova a necessidade de um planejamento que possibilite construir uma estrutura organizada, utilizando-se de estratégias muito bem elaboradas.

E nos quatro jogos em comum, aprendemos muito, sobretudo, sobre a história do povo brasileiro, com suas origens migrantes e imigrantes, de muita luta, suor, trabalho e, acima de tudo, construtora de uma sociedade multicultural e inclusiva. Pelo menos essa é a tarefa que, apesar de não ser fácil, a educação vislumbra para a geração que se apresenta.

Deixo a todos vocês, prezados educadores, os estudos a serem realizados com essa coleção e um fraterno abraço, com a certeza de que a Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo caminhará sempre em busca da qualidade pedagógica que todos almejamos.

Bruno Caetano

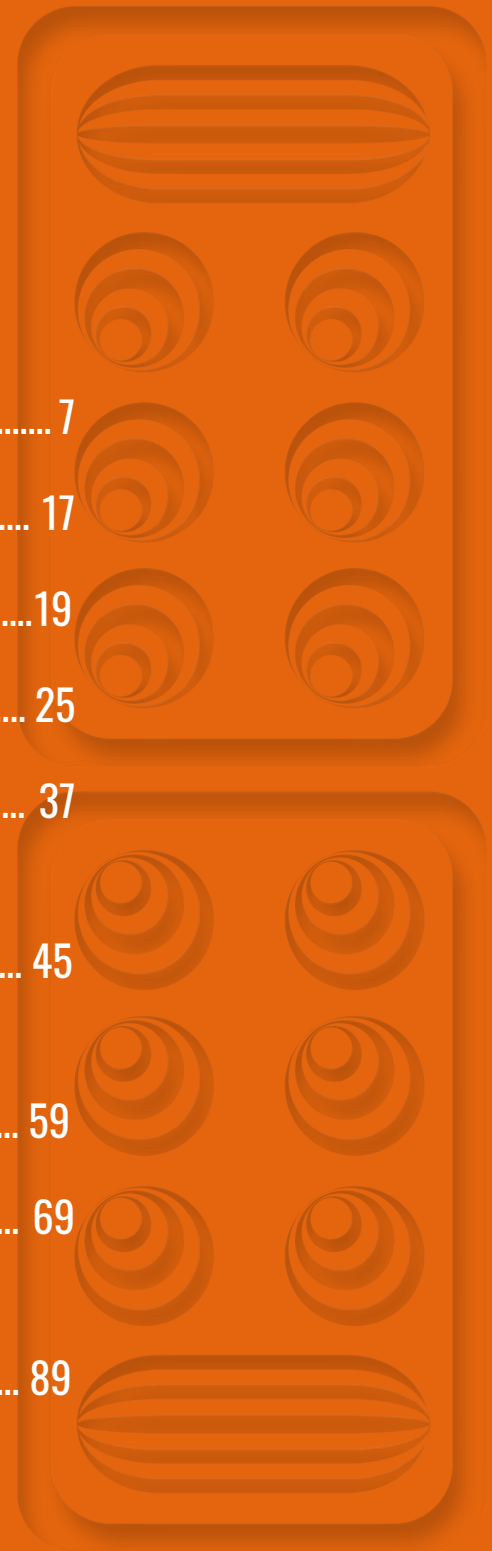
Secretaria Municipal de Educação





SUMÁRIO

Introdução	7
25 anos de Comprometimento	17
Prefácio	19
A milenaridade dos Jogos de Tabuleiro: uma semente que veio da África	25
Uma breve história dos tecidos africanos: o manto e o Jogo Mancala	37
África e afro-diásporas: aportes teóricos, históricos e culturais para as formações de Mancala Awelé nas escolas	45
Histórico do jogo Mancala Awelé na Rede Municipal de Ensino: da implementação aos Festivais Municipais	59
Regras e estratégias do Jogo Mancala Awelé	69
Experiências com o Jogo de Mancala Awelé na Rede Municipal de Ensino de São Paulo	89



Introdução

A Secretaria Municipal de Educação - SME publica quatro volumes que descrevem o Programa Jogos de Tabuleiro, com a proposta de ser muito mais que a divulgação dos trabalhos realizados na Rede Municipal de Ensino - RME com tais jogos, ultrapassando também o objetivo de ensinar os jogos aos educadores e educandos que ainda não tiveram a oportunidade de realizar as formações, pois não é apenas uma referência didática. É uma tentativa de dimensionar o quanto uma ideia inovadora cresceu e tornou-se uma grande ação na maior Rede Municipal de Ensino do Brasil. E antes que a presente leitura realize a imersão na especificidade desse livro, o convite é para conhecer um pouquinho da história contada por um levantamento histórico entre publicações, comunicados, portarias e crianças. Sim, muitas crianças - embora a maioria delas, atualmente, já são adultas.

Iniciamos com o Xadrez no Comunicado nº 741, de 6 de setembro de 1994, que divulgava a realização do curso optativo “Fundamentos do Xadrez”, oferecido exclusivamente a professores da Rede Municipal de Ensino. Organizado pela Superintendência Municipal de Educação, representada pela Diretoria de Orientação Técnica por meio do Núcleo de Ação Cultural Integrada da Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Federação Paulista de Xadrez, o curso oportunizava a 40 professores (uma turma), criteriosamente divididos entre as 11 DREMs¹. Na inscrição, o professor precisava apresentar um memorando expedido pelo Diretor da Unidade Educacional contendo os dados pessoais autorizando-o a participar do curso.

Passados os anos, o Comunicado nº 412, de 20 de maio de 2019, divulgava a realização do Curso “Iniciação ao Jogo de Go – tabuleiro 9x9”, organizado

¹ As atuais 13 Diretorias Regionais de Educação - DREs eram divididas em apenas 11 Diretorias Regionais de Ensino Municipal - DREMs. Por isso, é difícil fazer um paralelo setorial entre elas, já que parte de algumas DREs eram divididas em outras DREMs. Ainda assim, para facilitar a localização de cada uma, apresentamos uma “aproximação” entre as DREMs e DREs: DREM-01: DREs Santo Amaro e Ipiranga; DREM-02: DRE Jaçanã/Tremembé; DREM-03: DRE Freguesia/Brasilândia; DREM-04: DREs Butantã e Pirituba/Jaraguá; DREM-05: DRE Campo Limpo; DREM-06: DREs Capela do Socorro e Santo Amaro; DREM-07: DRE Penha; DREM-08: DREs Ipiranga e São Mateus; DREM-09: DREs Itaquera e São Mateus; DREM-10: DREs Penha e São Miguel; DREM-11: DRE Guaianases.



pela Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados - COCEU, da SME, envolvendo as 13 DREs², que encaminham turmas próprias, descriminando os horários de abertura dos links de inscrição, que os interessados devem acessar.

Entre os dois Comunicados, são 25 anos de atuação dos professores com projetos envolvendo os Jogos de Tabuleiro como recurso pedagógico nas Unidades Educacionais da Prefeitura de São Paulo. Projetos que atingem números impressionantes, que respaldam a aposta feita duas décadas e meia atrás. E, além de números, é possível perceber também o quanto a Educação Integral pode ser propulsora do desenvolvimento do estudante em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional e cultural), de propor avanços sociais, econômicos, políticos e ambientais, promovendo uma mudança na atuação dos estudantes envolvidos, na escola e na vida.

Onde tudo começou: Projeto Xadrez Movimento Educativo

A partir da 1ª publicação, citada anteriormente, percebe-se qual era a expectativa sobre o oferecimento de um curso do jogo de Xadrez na RME. No dia 16 de setembro, apenas 10 dias após a publicação da formação no Diário Oficial, um novo Comunicado, nº 784/94, re-

vogava o anterior com uma mudança expressiva: reduzia as vagas pela metade. O curso passava a oferecer apenas 20 vagas, sem dispensa de ponto, ocorrendo em diversos dias da semana, numa logística impensável atualmente. Em uma semana, o curso ocorreria na 2ª, 4ª e 6ª feira, e na outra, na 3ª e 5ª feira. Na 3ª semana, voltava ao primeiro formato, encerrando na 4ª semana com aulas na 2ª, 4ª, 5ª e 6ª feira. O horário também era pouco convidativo, marcado para entre as 9 e 11 horas, exceção feita à aula inaugural, ocorrida das 11h30 às 13h30.

A equipe da Secretaria Municipal de Educação se reuniu com diretores da Federação Paulista de Xadrez para reformulação do modelo de formação, que, por causa do baixo número de inscritos, não parecia que seria continuada, pois apenas 9 (nove) educadores o concluíram. Mas, poucos meses depois, uma nova publicação dava indícios de que não seria tão simples abandonar o ambicioso projeto. A Convocação nº 9/95 formava o primeiro grupo de debates sobre o futuro do então “Projeto Xadrez nas Escolas”. Coordenado pela equipe da então chamada Diretoria de Orientação Técnica - DOT³, dezessete professores que haviam concluído a formação do ano anterior debateram, entre outros assuntos, um novo formato de curso que abordasse questões pedagógicas do ensino de Xadrez. E dessa reunião resultou o Comunicado 498/95, divulgando o Curso Optativo “Xadrez Movimento Educativo”, devidamente dirigido

2 Em 2019, as 13 Diretorias Regionais de Educação são: Butantã, Campo Limpo, Capela do Socorro, Freguesia/Brasilândia, Guaianases, Ipiranga, Itaquera, Jaçanã/Tremembé, São Miguel Paulista, Penha, Pirituba/Jaraguá, Santo Amaro e São Mateus.

3 Atualmente SME/COCEU

aos “professores que tenham interesse em implantar o projeto em suas Unidades Escolares”, conforme a própria publicação. O caráter já estava explícito, com 44 vagas, distribuídas entre as 11 DREMs com a clara indicação de que era necessário serem de “quatro Unidades Escolares diferenciadas” e serem “professores em regência de classe para futura implantação do projeto”. Para conseguir a vaga, os interessados teriam, ainda, que passar por uma entrevista com a coordenação do projeto, entregando o memorando assinado pelo Diretor da escola em que estava lotado. Essa formação teve dispensa de ponto, demonstrando o esforço para que o curso tivesse adesão.

As mudanças foram consideráveis e o intuito era claro: expansão do Jogo de Xadrez na RME. Tanto que o Comunicado foi encerrado com a seguinte observação: “Será publicada listagem dos professores selecionados, concluintes do curso, para viabilizar-se futuro acompanhamento”. Foram comprados e distribuídos 66 (sessenta e seis) kits, contendo um mural magnético, quatro relógios de Xadrez e quinze conjuntos de peças e tabuleiros para que os professores desenvolvessem o ensino do jogo de Xadrez. Após o Comunicado inicial e sua retificação, em 1994, finalmente uma publicação no Diário Oficial dava esperança de um efetivo Projeto que considerasse o ensino de jogo de tabuleiro na escola. No mês seguinte ao Comunicado, uma nova turma foi aberta “devido à grande procura e aceitação por parte da RME”. Não houve inscrições, pois se tratava de professores que não haviam sido contemplados na 1ª turma, o que gerou a

necessidade de abertura da 3ª turma. As formações eram ministradas pela coordenação do Projeto, que tinha como um dos objetivos “a oportunidade de conhecer o Jogo de Xadrez, valendo-se dele como instrumento para o desenvolvimento das habilidades mentais”.

Com professores formados e os projetos ocorrendo nas escolas, era necessário dar mais um passo para implantação do Xadrez na Rede como recurso pedagógico. Para tanto, foi publicado um Comunicado 1.137/95 divulgando o módulo II do curso “Xadrez Movimento Educativo” e também o I Torneio de Xadrez. O curso, agora para 50 educadores, tinha como pré-requisito a conclusão do módulo I, e expedia, além do habitual certificado, uma credencial de árbitro FIDE (Federação Internacional de Xadrez), desde que, após a formação, o(a) professor(a) acompanhasse o Festival, que ocorreria entre os dias 30 de novembro e 3 de dezembro, durante a 2ª Mostra do Ensino Municipal (a data oficial seria escolhida durante a formação). Podemos concluir, então, que o 1º torneio de Xadrez⁴ da RME contou com os próprios professores atuando como árbitros. Tanto o curso como o Festival foram organizados pela equipe da SME e membros da Federação Paulista de Xadrez - FPX.

No dia seguinte à publicação do módulo II, uma Convocação 95/95 fora feita com a intenção de avaliar o crescimento da ação e também dos projetos nas escolas. Uma lista com 66 Unidades Educacionais foi divulgada no Diário Oficial, evidenciando o crescimento do Programa.





Cinco meses depois, nova Convocação 406/96 atualizava a quantidade de escolas: já eram 86. Nesse ano, as formações começaram a se expandir pela cidade, a começar pela DREM-10, seguida pela DREM-9, com curso oferecido para 50 educadores da região.



Para o “II Torneio de Xadrez das Escolas Municipais”, que ocorreria no dia 11 de setembro de 1996, novamente junto com a “III Mostra de Ensino Municipal”, os professores foram convocados para uma formação que tinha como objetivo “capacitar os educadores a atuarem como árbitros no sistema Suíço de emparelhamento”. O formato do torneio começava a ser criado e as inscrições eram exclusivas às Unidades Educacionais que faziam parte do projeto “Xadrez Movimento Educativo”. Cada escola poderia inscrever apenas nove jogadores, sendo que seis jogariam e os outros três seriam reservas (algo diferente, tratando-se de torneio individual), divididos em três categorias: A) de 7 a 10 anos; B) de 11 a 13 anos; e C) 14 a 16 anos.



Enquanto as formações seguiam multiplicando-se pela cidade, os torneios regionais começavam a ocorrer.




A DREM-10 foi a pioneira, realizando o que chamou de “I Mostra de Xadrez”, no dia 26 de junho de 1996. Em novembro, a SME organizava o “Torneio de Xadrez Arte de Caissa”. Item curioso: a publicação solicitava que os estudantes levassem almofadas e fossem com sapatos de solado de borracha. A razão da almofada é que o torneio seria disputado no chão, sem cadeiras e mesas, enquanto o solado era para não danificar o solo do atualmente conhecido “Centro Olímpico de Treinamento

e Pesquisa Marechal Mário Ary Pires - COTP”, local de realização do evento. Os resultados do torneio, que teve a participação de 204 estudantes, foram publicados no Diário Oficial por meio do Comunicado 324/97. A reunião de avaliação do Projeto, em 1996, reuniu nada menos que 110 Unidades Educacionais.

A equipe do projeto manteve, em 1997, as formações e eventos. O principal deles foi intitulado “Oficinas de Xadrez”, ministrados pela Campeã Brasileira de Xadrez, **Ivone Moyses** - falecida em 21 de outubro de 2018, em São Paulo.

No ano de 1997, os torneios regionais foram oficializados, com as devidas instruções: “Assim sendo, estamos solicitando a cada DREM (exceto a DREM 11 porque recentemente realizou a 1ª fase do seu 1º Festival de Xadrez) que organize o seu torneio de Xadrez (Festival ou Mostra de Xadrez), envolvendo todas as EMPGs/EMPSGs, principalmente as participantes do Projeto Xadrez Movimento Educativo”. O Comunicado 809/97, em questão, apresentava os primeiros números do Projeto, com 185 escolas e mais de 10 mil estudantes participantes.

Na publicação, as orientações já deixavam claro que as fases regionais seriam classificatórias para a fase Municipal, modelo utilizado até hoje pelo Xadrez e Mancala Awelé. As categorias também foram ajustadas, ficando da seguinte forma: sub 9, sub 11, sub 13, sub 15, sub 17 e sub 21.

O “3º Torneio Municipal de Xadrez das Escolas Municipais” ocorreu nos dias 11 e 13 de novembro de

1997, no Clube de Xadrez São Paulo, na região central da capital. Contou com a presença de 245 estudantes, de 74 escolas das 11 DREMs. E, pela primeira vez, houve premiação às escolas, de acordo com as pontuações conquistadas nas categorias. A campeã dessa edição, repetindo as duas etapas anteriores, foi a EMPG Marina Vieira de Carvalho Mesquita, da DREM-01⁵. Ao final desse ano, havia 222 escolas inscritas no Projeto Xadrez Movimento Educativo.

Nos anos seguintes, com os eventos Regionais, a Final Municipal e as formações já consolidadas, o Projeto continuou ganhando força nas Unidades Educacionais. No “IV Torneio Municipal de Xadrez”, as categorias em disputa foram adequadas para o que temos até hoje⁶: sub 8, sub 10, sub 12, sub 14, sub 16, sub 18 e Livre. Ocorrido nos dias 17 e 19 de novembro, novamente no Clube de Xadrez São Paulo, o evento contou com 366 estudantes classificados, dentre os 2.352 inscritos nas fases regionais, e teve a EMEF Capistrano de Abreu, da DREM-10 (atualmente faz parte da DRE São Miguel) como campeã. Pouco menos que a disputa de 1999, que contou com 400 estudantes, dentre cerca de 2.500 inscritos nas fases regionais, que se deu nos dias 23 e 25 de novembro, no mesmo local, e com a EMEF Professora Clotilde Rosa Henrique Elias, da DREM-11 (atualmente, da DRE Itaquera), como campeã geral.

Crescimento do Projeto nos anos 2000

Já no ano 2000, algumas alterações foram realizadas para o “VI Torneio Municipal de Xadrez Escolar”, como o local da disputa, SESC Itaquera, e a apresentação do espetáculo cultural Teatro de Bonecos Mamulengo durante o torneio. Foi criada neste torneio, uma categoria denominada “Especial” que reuniria os campeões das fases regionais da categoria Sub 14 em diante, mas a inovação mais importante foi a realização do “1º Torneio Municipal dos Professores Orientadores de Xadrez Escolar”. O torneio ocorreu nos dias 09 e 10 de novembro, com 534 estudantes e cerca de 30 professores participantes, dentre os 2.124 inscritos nas fases Regionais, e foi vencido pela EMEF José Américo de Almeida, da DREM-10 (a escola, atualmente, faz parte da DRE São Miguel).

O sucesso do Projeto Xadrez Movimento Educativo fez com que crescesse a busca por formações por parte do corpo docente e a procura dos estudantes por vagas no projeto. Em 2001, surgiram os NAEs (Núcleos de Ação Educativa), substituindo as DREMs. As mudanças não afetaram o Projeto Xadrez Movimento Educativo, que, mesmo em menor quantidade, continuou oferecendo as formações. O “VII Torneio Municipal de Xadrez Escolar” fez parte do evento organizado pelo SESC Itaquera chamado “Reino Mágico do



5 A sigla EMPG (Escola Municipal de Primeiro Grau) foi substituída por EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental). A atual região da Unidade Educacional é DRE Santo Amaro.

6 Exceção ao Sub 16, excluído, e ao Sub 6, acrescentado.



Xadrez”, que, além do torneio, contou com simultâneas⁷ com Mestres Internacionais, exposição de fotos, peças raras e quadros de Xadrez, clínicas do jogo nos níveis iniciação e intermediário, apresentação teatral, sessões de filmes e Xadrez Gigante.



No ano seguinte, mesmo com mudança na equipe coordenadora, o Projeto manteve a qualidade e apresentou inovações, como a implantação do Congresso Técnico que antecedia os eventos regionais e a implantação do curso “Xadrez Movimento Educativo – módulo Avançado”, com 34 horas de formação aos professores que já trabalhavam com o projeto nas Unidades Educacionais. Foi também o ano com maior número de participantes no VIII Festival Municipal, com cerca de 650 estudantes na disputa.



Os anos seguintes foram de manutenção e fortalecimento do projeto, com a equipe sendo ampliada, e continuando o processo de inovação das ações. A multiplicação dos formadores foi a maior delas. A responsabilidade que, até então, era restrita aos coordenadores da SME, passou a ser dividida com educadores da RME. Mas essa ação só seria oficializada alguns anos mais tarde, quando foi instituído o projeto “Professor Formador de Xadrez”, em 2011.



Com as inaugurações dos Centros Educacionais Unificados - CEUs, surgiu um novo espaço para a realização dos Festivais Regionais e mais opções aos estudantes. O primeiro evento exclusivamente voltado ao jogo de

Xadrez que aconteceu em um CEU foi o “Festival Olímpico de Xadrez”, organizado pelo Núcleo de Esportes do CEU Inácio Monteiro, na DRE Guaianases, que contou com a participação de 400 estudantes.

Em 2006, com uma nova equipe responsável pelo Projeto na SME, foi dado início a outra parceria de sucesso: Estádio Paulo Machado de Carvalho, o Pacaembu. O ginásio do Estádio abrigou os Jogos entre 2006 e 2013, sendo carinhosamente lembrado pelos professores e estudantes que participaram na época. Além de acolhedor e espaçoso, o local trazia consigo a magia e força de um ambiente famoso e histórico, culturalmente reconhecido. Nele está instalado o Museu do Futebol, que recebe diariamente visitas das Escolas Municipais a partir do site do Projeto Visitas Monitoradas⁸.

O ano seguinte ficou marcado por novas mudanças e importantes inovações no projeto. A Portaria nº 1.697/07 instituiu os – a partir de então chamados - “Jogos Estudantis de Xadrez” da RME. Houve também a inclusão da categoria sub 6 e a alteração no período de realização dos Jogos Regionais, passando para o 1º semestre, mas a grande notícia foi a parceria entre a Secretaria Municipal de Educação - SME e a Secretaria Municipal de Esportes - SEME que culminou em uma Portaria Intersecretarial, que instituiu as Olimpíadas Estudantis da Rede Municipal de Ensino. O evento iniciou com nove modalidades esportivas, dentre elas o Xadrez. A modalidade em que o jogo seria disputado era por “Equipe”, na qual, dentre os

7 Simultânea é uma atividade conhecida no Xadrez, onde um grande jogador enfrenta vários outros ao mesmo tempo, simultaneamente.

8 <https://visitassme.wixsite.com/monitoradas>



seis estudantes inscritos, quatro titulares seriam escolhidos pelo professor para representar a escola. Cada mesa colocaria em disputa um ponto, atribuído ao vencedor. Em caso de empate, o ponto seria dividido, indo 0,5 para cada enxadrista. A derrota não somava ponto à equipe. A escola sairia vencedora se somasse, no mínimo, 2,5 pontos. Só compunham as disputas os estudantes que fizessem parte das categorias sub 10, 12 ou 14. Esse sistema foi aprovado pelos professores, que solicitaram a continuidade da modalidade nos anos posteriores.

Xadrez Movimento Educativo: de Projeto a Programa

Em 2008, o torneio por Equipes foi mantido, mas ainda dentro das Olimpíadas Estudantis, com a inclusão da categoria Sub 16. No ano seguinte, foi instituído o “Programa Xadrez Movimento Educativo”, deixando de ser “Projeto” e passando a assumir caráter de “Programa” dentro da SME. Isso abria ainda mais portas ao Xadrez na RME, que passava a ter uma sistematização nas formações e eventos, antes dependente das ações dos gestores e coordenadores. Prova disso foi justamente o projeto “Professor Formador de Xadrez”⁹, que passou a preparar os professores para serem formado-

res, com cursos regulares ministrados pelo Mestre Internacional de Xadrez, atualmente assessor técnico da SME, Jeferson Pelikian. Foi a abertura, também, para a criação de “Clubes de Xadrez” nos CEUs, possibilitando oferecer aulas do jogo a toda a Comunidade, deixando de ser restrito aos estudantes da RME. Segundo a equipe coordenadora, em entrevista publicada no Diário Oficial¹⁰, “a mudança garantiu a unificação da forma de ensinar Xadrez nas escolas” e possibilitou “estruturar melhor o trabalho que está sendo feito na ponta”. O ano de 2009 ainda reservou a oficialização dos “Jogos Estudantis de Xadrez por Equipes”, a partir de então, sob responsabilidade e organização do Programa Xadrez Movimento Educativo.

Nos anos seguintes, o crescimento do Programa andou paralelamente ao sucesso das formações. Os cursos passaram a ter três módulos sequenciais, oferecidos pelas 13 Diretorias Regionais de Educação, ministrados pelos Professores Formadores. Os Festivais foram organizados de maneira que o 1º semestre era reservado aos “Jogos Estudantis de Xadrez por Equipes”, enquanto no 2º seriam realizados os “Jogos Estudantis de Xadrez Individual”. Em 2011, foi organizado o “I Seminário de Xadrez Escolar”, nos dias 2 e 3 de setembro, no Anhembi, com a presença de Garry Kasparov¹¹. O evento contou com autoridades políticas e pesquisadores, que palestraram para um público



9 A primeira, dentre oito oferecidas, foi publicada no dia 19/08/2011.

10 Publicação de capa do Diário Oficial da Cidade, de 10/06/2010.

11 Garry Kasparov é um Grande Mestre e ex-campeão mundial de Xadrez, escritor e ativista político nascido em Baku, na República Socialista Soviética do Azerbaijão, União Soviética (atual Azerbaijão), no dia 13 de abril de 1963. É considerado por muitos o maior enxadrista de todos os tempos.

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Garry_Kasparov



composto de professores de toda a RME. Em 2014, foi realizado o “Seminário Internacional de Xadrez Escolar”, que contou com a Grande Mestre Susan Polgar¹² e o Grande Mestre Miguel Illescas¹³, que se revezaram realizando partidas Simultâneas contra estudantes nas Diretorias Regionais de Educação.

Programa Jogos de Tabuleiro



O Programa chegou a um nível de organização que permitiu o aumento da demanda do setor, sendo criado um plano de ampliação que abrangesse outros jogos de tabuleiros. Os jogos deveriam ter a representatividade da Rede, portanto, uma escolha estratégica. Após pesquisas e discussões com outros setores da SME, o jogo indicado foi Mancala Awelé, devido à necessidade de trazer a representatividade da cultura africana; o Jogo da Onça, no intuito de divulgar a cultura dos povos indígenas das Américas e o jogo de Go, como introdução à cultura asiática.



E foi em 2015 que o jogo Mancala Awelé teve seu primeiro curso na RME publicado com o Comunicado nº 1.576/15. A base legal para que o curso fosse realizado foram as Leis Federais nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino de história e cultura

afro-brasileira, africana e indígena em todas as UEs. Os objetivos, segundo o Comunicado, eram claros: “possibilitar aos participantes conhecimentos quanto aos fundamentos teóricos e práticos do jogo de Mancala Awelé, voltados a uma metodologia de ensino, dando enfoque aos aspectos históricos, cultural e filosófico de sua origem africana, destacando-o como uma ferramenta no ensino das diversas áreas do conhecimento por meio da interdisciplinaridade”.

Em 2016, os formadores das 13 DREs passaram, a partir do mês de abril, a oferecer o curso “Iniciação ao Jogo de Mancala Awelé”. Para fixar o jogo como parte pertencente à SME, em agosto foi realizado o “I Festival de Mancala Awelé da Rede Municipal de Ensino”, nos dias 24 e 25 de agosto, no Clube Esperia. O formato do evento foi baseado na experiência do Xadrez, com mudanças que consideraram as características do Mancala. A divisão das categorias foi feita levando-se em conta o ano/ciclo dos estudantes, acrescentando a Educação de Jovens e Adultos - EJA ao Festival, portanto, com quatro categorias:

1. Ciclo de Alfabetização,
2. Ciclo Interdisciplinar,
3. Ciclo Autoral e
4. EJA.

12 Susan Polgar nasceu em Budapeste, no dia 19 de abril de 1969, sendo uma enxadrista húngara naturalizada estadunidense. Ela é membro-executivo da Federação Estadunidense de Xadrez, sendo autora na área de Xadrez e promotora-chefe do Instituto Susan Polgar para Excelência no Xadrez, na Texas Tech University. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Susan_Polgar%C3%A1r

13 Miguel Illescas Córdoba nasceu em Barcelona, Espanha, em 3 de dezembro de 1965. Tem como grandes façanhas ter ajudado na programação do Deep Blue, computador que venceu Garry Kasparov na década de 1990, além de ter sido treinador de Vladimir Kramnik, outro que venceu Kasparov, dessa vez, na disputa do título mundial em 2000. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Miguel_Illescas



“O Jogo da Onça e Outras Brincadeiras Indígenas” foi o nome dado à formação, que tinha como objetivos contribuir para inserir uma ferramenta educacional de alcance interdisciplinar, possibilitando aos professores do ciclo de alfabetização, introdução às teorias acerca da filosofia, história e cultura dos povos indígenas. Além disso, propiciar a formação de professores em Jogo da Onça e Outras Brincadeiras Indígenas na Rede Municipal de Ensino, visando a implementação de medidas direcionadas à ampliação do tempo de permanência dos estudantes nas Unidades Educacionais. Esse foi o terceiro jogo inserido e a formação para formadores ocorreu no 1º semestre de 2016. O curso oferecido às DREs só ocorreu em 2017, entre os meses de julho e outubro.

Após as formações de Mancala Awelé e O Jogo da Onça, enfim foi oficializado o Programa que passaria a reger as ações do setor: “Programa Jogos de Tabuleiro”. A Portaria n. 7.240, de 21 de outubro de 2016, ampliou as variações dos jogos de tabuleiros, que passaram a ser Xadrez, Mancala Awelé, Jogo da Onça e Go, revogando assim a Portaria anterior que instituiu o “Programa Xadrez Movimento Educativo”. Além das formações, estavam programados eventos direcionados para cada um dos jogos:

- Jogos Estudantis de Xadrez por Equipe e Individual;
- Festival de Mancala Awelé;
- Festival de Jogo da Onça e
- Meijin Estudantil de Go.

Porém, até o ano de 2019, apenas os três primeiros foram colocados em prática (referência: outubro de 2019).

O Jogo de Go, o próximo a ser introduzido na RME, teve a 1ª Formação para Formadores ocorrida em abril de 2017. Dividido em três módulos, de acordo com o tamanho dos tabuleiros, que também são determinantes para as fases de aprendizagem do jogo, o curso inicia com o tabuleiro de 9x9, progredindo para 13x13 e 19x19, que, aos poucos, foram sendo introduzidos aos educadores. O segundo curso, de tabuleiro 13x13, ocorreu logo em seguida, em junho, e a terceira e última, de tabuleiro 19x19, em agosto. Em setembro do mesmo ano, uma formação piloto na DRE Capela do Socorro foi oferecida aos professores, mas foi apenas em 2018 que os educadores da RME tiveram a oportunidade de conhecer a riqueza da cultura asiática. O Comunicado nº 617/18 oferecia aos professores 330 vagas, distribuídas em 11 turmas. A formação tinha como objetivo proporcionar aos participantes conhecimentos sobre os fundamentos teóricos e práticos do jogo de Go, com enfoque nos seus aspectos pedagógicos e culturais.

O Festival do Jogo da Onça e Outras Brincadeiras Indígenas foi implantado em 2019, sendo criado a partir de discussões e reflexões de um Grupo de Trabalho - GT formado por professores, representantes das DREs e da SME. Já o Meijin Estudantil de Go encontra-se em fase de estudos, com a intenção de ser implantado em 2021.

O Programa Jogos de Tabuleiro valorizou e deu visibilidade para o trabalho realizado nas Unidades





Educacionais da Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo. Utilizando os jogos de tabuleiro como recurso pedagógico, o Programa possibilitou aos professores da Rede Municipal atuarem no Programa São Paulo Integral, Mais Educação São Paulo e dentro da própria sala de aula. A partir da ludicidade, da curiosidade e da organização do pensamento científico, os estudantes podem aprender conceitos, desenvolver habilidades e competências, favorecendo as aprendizagens e a vivência de algo oriundo de outras culturas, como os jogos de tabuleiros, que a maioria dos estudantes e professores não tinha muito conhecimento.

Num movimento de memória dos 25 anos do Xadrez, primeiro jogo de tabuleiro instituído na RME, valorizaremos cada estudante, professor, formador,

assessor, coordenador, gestor, funcionário das DREMs, NAEs, DREs, SME e todos os que, de alguma forma, atuaram ensinando ou aprendendo, lendo ou escrevendo, jogando ou assistindo, em um dia ou por vinte e cinco anos.

Com o olhar educativo, em que a formação, a aprendizagem e a integralidade do ser são trabalhadas de maneira lúdica e agradável, com amigos, professores ou colegas, a partir de vitórias ou derrotas, existe uma gama de possibilidades pedagógicas que nasceu há 25 anos, se transformou e se reinventou, superando os momentos difíceis e encontrando espaços nas mentes e corações de quem cruzou esse caminho.

Desejamos ótimas leituras!

25 anos de Comprometimento

Nesses 25 anos, muitos profissionais fizeram parte do processo de criação, crescimento, expansão, inovação e pertencimento dos Jogos de Tabuleiro na RME. Foram diversas gestões, com diversos coordenadores e equipes empenhadas em levar o Programa aos quatro cantos da maior cidade da América Latina. Um trabalho transmitido de mão em mão, mente em mente, com todo o cuidado e responsabilidade que merece.

Diante disso, não podemos deixar de agradecer aos mais importantes profissionais desse exitoso processo:

- Todos os incentivadores, em especial Sólon Borges dos Reis (in memorian), Paulo Ricardo Mullas Faria, Alfredo Gerab Júnior, senhores Secretários de Educação e Prefeitos entre 1994 e 2019;
- Todos os jogadores, técnicos e professores de Xadrez, em especial aos Mestres Internacionais de Xadrez Alexandru Sorin Segal (in memorian), Cícero Braga, Herman Claudius Van Riemsdijk e Jefferson Pelikian;
- Todas as equipes que atuaram nos festivais, em especial os Árbitros Internacionais Edmundo Aoyama, Estevão Tavares Neto, Cláudio Yamamoto (in memorian) e Rodolpho Baptista Carmona;
- Todas as pessoas que ampliaram os conhecimentos técnicos e culturais dos profissionais que atuam na Rede Municipal, em especial a equipe de Assessores Técnicos, Eliane Costa Santos, Felipe Herman Van Riemsdijk, Jefferson Pelikian, Liliane Pereira Braga e Marcele Garcia Guerra;
- E todos os educadores, equipes gestoras, quadro de apoio e equipes das DREs, em especial às equipes responsáveis pelo Projeto Xadrez Movimento Educativo, Programa Xadrez Movimento Educativo e Programa Jogos de Tabuleiro:

1994: Marcelo Pascoli

1995: Marcelo Pascoli e João Carlos Rolim Rosa

1996: Marcelo Pascoli, João Carlos Rolim Rosa e Geraldo Majela da Silva

1997 e 1998: Geraldo Majela da Silva e Aguinaldo Ramos de Miranda

1999: Geraldo Majela da Silva e Arnaldo Ribeiro da Silva





2000: Geraldo Majela da Silva

2001: Geraldo Majela da Silva e Ana Silvia de Almeida

2002: Ana Silvia de Almeida

2003 e 2004: Ana Silvia de Almeida e Marcos Evangelista de Medeiros

2005: Ana Silvia de Almeida, Eugênia Hideko Motoyama Martins de Oliveira e Pedro Frederico Puttow

2006: Ana Silvia de Almeida, Eugênia Hideko Motoyama Martins de Oliveira e Égnon Viana

2007: Égnon Viana e Eugênia Hideko Motoyama Martins de Oliveira



2008 a 2014: Égnon Viana e Sandra Regina Roberto

2015: Égnon Viana e Érika de Oliveira Haydn

2016 a 2018: Égnon Viana

2019: Marcos Renato Cezar

- 
- Por fim, aos pais, familiares, amigos e conhecidos que incentivaram a prática dos Jogos de Tabuleiro, em especial aos mais importantes de toda essa história: nossos ESTUDANTES, que foram o motivo de todo esse processo de implementação do Programa, que chegou onde está na Rede.

Obrigado!



Prefácio

Jogos de semear da África

Acácio Almeida¹⁴

As crescentes interações globais, simultaneamente à revitalização de expressões culturais tradicionais e populares, têm favorecido novas formas de trocas e de coabitação da diversidade de culturas dentro de cada comunidade, contribuindo para o alcance de um mundo plural. Nas últimas décadas, aumentaram as ações, especialmente no Brasil, promovidas por associações e instituições científicas, que visam construir iniciativas de preservação de memória coletiva de comunidades de imigrantes, notadamente de africanos nas diversas formas de sua diáspora. Essas experiências têm permitido transformar as memórias singulares das migrações africanas em uma forma de patrimônio da humanidade. Isso porque, para muitas pessoas, especialmente para as minorias étnicas, o patrimônio imaterial é uma fonte de identidade e carrega a sua própria história. A filosofia, os valores e formas de pensar refletidos nas línguas,

jogos, tradições orais e diversas manifestações culturais constituem o fundamento da vida comunitária.

Em São Paulo, a Secretaria Municipal de Educação deu um importante passo ao introduzir, em 2015, o Mancala Awelé no Programa Jogos de Tabuleiro, desenvolvendo assim ações para salvaguarda do patrimônio material e imaterial, mapeando e documentando esses jogos, a partir dos novos fluxos migratórios de africanos, e permitindo que educadores e educandos compartilhem novas experiências identitárias.

Por meio dos jogos da família Mancala é possível desenvolver a memória auditiva, a memória visual e corporal, a imaginação, as funções da linguagem, da gestualidade, o conhecimento do meio ambiente, a sensibilidade, a lógica, a afetividade, conhecer o patrimônio cultural, o ethos, a ética e a estética, as funções sociais, morais e educativas.

14 Acácio Almeida é pesquisador de sociedades da África do Oeste, reuniu, ao longo de 25 anos, belas e importantes peças de jogos de tabuleiros africanos. Todo seu acervo foi adquirido em mercados do continente africano, das mãos de artistas e artesãos. Em algumas situações, o processo de aquisição demandou tempo e muita conversa, sempre intermediada por amigos, em especial, o professor Aghi Bahi. Além de um apaixonado pela África, Acácio Almeida é também professor no curso de Relações Internacionais da Universidade Federal do ABC e, atualmente, Pró-Reitor de Assuntos Comunitários e Políticas Afirmativas.





Foto: Gabriel Arêde

Peça do acervo pessoal do Professor Acácio Almeida

É possível, assim, afirmar que os jogos são importantes ferramentas pedagógicas para a transmissão de valores tradicionais de uma geração a outra, educando de forma contínua os indivíduos e a coletividade. Eles ocupam um lugar importante na elaboração da vida da comunidade. Seu conhecimento aprofundado constitui uma via privilegiada de acesso a certos mecanismos da construção das relações sociais. A análise dessas diferentes dimensões permite perceber como as comunidades tradicionais estruturam os três elementos de base que presidem as relações humanas (perturbação, regulação e conservação), por meio da interação entre o permitido e o defendido e suas múltiplas gradações.

Por intermédio destes jogos que levam em conta vários aspectos sociológicos, linguísticos e matemáticos, podemos descobrir e conhecer muito da tradição dos povos africanos. Eles mostram como, em qualquer idade, o jogo propicia a educação e a socialização de

todos, como ele atravessa culturas e países, adaptando suas normas às tradições locais.



Foto: Gabriel Arêde

Peça do acervo pessoal do Professor Acácio Almeida

Viajar pela África por meio dos seus jogos é a ideia do livro *Mancala Awelé*, que reúne os artigos produzidos por um grupo de educadoras (Liliane Pereira Braga, Eliane Costa Santos, Jussara Nascimento dos Santos, Maria da Conceição dos Santos França, Cibelle de Paula Oliveira e Vivian Paula Viegas) e educadores (Leopoldo Rafael E. dos Santos, Alexandre César G. de Oliveira e Ahamed Mohamed Osman), que, por meses, dialogaram, experimentaram e vivenciaram relações com o universo dos jogos de sementes da África. O livro, além de reafirmar a anterioridade do continente africano, berço da humanidade, afirma também que a África é berço de jogos que testemunham as habilidades intelectuais milenares de seus povos e de suas civilizações.

O eixo central da proposta é o atendimento à Lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08, ao Parecer CNE/CP 003/2004 e à Resolução CNE/CP 01/2004, que tornam

obrigatório o ensino de história da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica públicas e privadas, e instituem as diretrizes curriculares nacionais para as relações étnico-raciais e história africana e afro-brasileira.

A obra, como você perceberá, permite:

1. Explorar as diferentes faces do jogo e suas relações com as regras sociais.
2. Conhecer, por meio do jogo, a história das sociedades africanas.
3. Disseminar o Awelé e sua dimensão matemática, sociológica, antropológica e filosófica.
4. Apresentar as regras do jogo e as suas relações com as organizações sociais.
5. Sensibilizar educadores para o potencial pedagógico do jogo e o seu uso para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08) e para a transmissão dos valores educativos, especialmente o respeito à diversidade, a solidariedade, a cooperação e o alargamento da cidadania.

Entre os inúmeros jogos registrados, o Awelé ocupa um lugar especial. Conhecido por diferentes nomes na África e em outros lugares do mundo [Oware (Gana), Ayò (Nigéria), Wari (Mali), Ouril ou Uril (Cabo Verde), Warri (Caribe), Wori (Senegal)]¹⁵, a sua origem africana é atestada por arqueólogos, antropólogos e matemáticos.



Acácio Almeida e seu acervo adquirido em mercados do continente africano

15 Dentro de um mesmo país africano, no que diz respeito aos jogos da família Mancala, podem ocorrer variações quanto à grafia do nome e quanto ao nome em si, em decorrência da multiplicidade de grupos étnicos coabitando a mesma região.

Este jogo milenar, amplamente difundido no continente africano, pode ser também encontrado no Oriente Médio, na Ásia e no Caribe. Isso porque a propagação do Islã, as migrações, a escravidão, as relações econômicas e culturais contribuíram, de forma decisiva, para que o saber/fazer africano fosse levado a diferentes lugares e sociedades do mundo.

Na África, entre os países que mais mantiveram e difundiram a tradição de jogar o Awelé e suas variantes estão as sociedades hoje localizadas no Gana, Costa do Marfim, Nigéria, Senegal, Cabo Verde, Egito, Etiópia, Sudão, Moçambique e todos os países da África Central e Oriental.

Mapa Geopolítico da África (2020)



Imagem: Eric Gaba – Wikimedia Commons user: Sing*

Segundo o mito fundador Massai¹⁶, o jogo foi inventado por Sindillo, filho de Maitoumbe, o primeiro ser humano, e remonta os primórdios da criação. No Gana (África do Oeste), o Oware, como também é chamado, esteve por muito tempo reservado aos poderosos, principalmente aos reis de certos grupos étnicos, que jogavam em peças fundidas em ouro ou esculpidas em marfim.

Existem relatos orais que falam do hábito que tinham alguns reis de jogar com os seus generais, como estratégia para avaliar as capacidades mentais de tais figuras do exército.

O nome Wari, variante do nome Awelé, tem sua origem na língua Ashanti do Gana e significa casamento. Os mitos informam que o homem e a mulher se casaram para que tivessem mais tempo para jogar Awelé.

(...) — *Senta-te – disse o rei. No meu reino, tenho o hábito de convidar meus hóspedes para jogar; vamos pois jogar o wori. Mas eu tenho condições pouco comuns: se eu ganhar – e eu ganharei –, eu te mato.*

— *E se for eu que ganhar? – disse Djata, sem se perturbar.*

— *Nesse caso, dar-te-ei tudo o que pedires. Mas fica sabendo que eu ganho sempre.*

O diálogo continua, junto com o início da partida:

— *Se eu ganhar, só te peço este sabre – disse Djata, mostrando a arma que ele acabara de manejar.*

— *Está certo – disse o rei. – Tu és seguro de ti, hein!*

Apanhou a madeira em que estavam cavados os furos do wori, colocou quatro pedrinhas em cada um dos buracos.

— *Eu começo – disse o rei. Tomando as quatro pedras de um buraco, ele as distribuiu, escandindo as palavras:*

I don don, don don Kokodji.

Wori é invenção de um caçador.

I don don, don don Kokodji.

Eu sou imbatível neste jogo.

Chamo-me o “rei exterminador”

E Sundjata, tomando as pedras de um buraco, encadeou:

I don don, don don Kokodji.

Antigamente o hóspede era sagrado

I don don, don don Kokodji.

Mas o ouro é de ontem.

E eu sou de antes d’ontem.

O trecho acima, extraído do capítulo O Exílio, do livro Sundjata ou a Epopéia Mandinga¹⁷, reconta uma das mais lindas passagens da vida de Sundjata em seu exílio no reino de Mansa Konkon.

¹⁶ Grupo étnico que habita o Quênia e o norte da Tanzânia.

¹⁷ Sundjata foi o herói unificador do Império do Mali, ou Império Mandinga, um Estado que existiu na África do Oeste no período de 1230 a 1600 aproximadamente.



O Awelé e suas variantes fazem parte da família das Mancala, que inclui um conjunto de jogos que utilizam sementes, pedras, conchas, búzios em tabuleiros ou em buracos feitos para tal finalidade¹⁸.

Há uma grande variedade de interpretações e variações nas regras e tabuleiros do jogo, mas para os campeonatos internacionais valem as regras da World Oware Federation. Enquanto um jogo de semear, no entanto,

Ninguém tem o direito de fazer o outro “morrer de fome”, o jogador não pode executar uma jogada com o objetivo de pegar todas as sementes do campo do seu adversário.¹⁹



Foto: Gabriel Arêde

Pieza do acervo pessoal do Professor Acácio Almeida

O Awelé é um elemento de extrema importância da cultura material africana que, apesar das mudanças ocorridas no tempo, segue veiculando as suas filosofias e as suas cosmogonias. O tabuleiro, como você poderá observar nas imagens que ilustram a obra, é também um objeto lúdico e artístico, produzido com grande sofisticação estética. Polissêmico em seu uso, ele é um jogo de exercício mental, de estratégia e, em algumas sociedades, de apoio aos oráculos.

O jogo se desenvolve de forma que as sementes sejam realmente divididas entre os jogadores. O espaço é demarcado por territórios distintos e separados, mas ele é de usufruto, como propriedade coletiva, de um “possuidor” que não pode quebrar a regra e impedir que o seu concorrente tenha acesso a ela (a terra). Cada jogador percorre o território de seu oponente em busca de sementes para comer, traduzindo uma imagem de liberdade de circulação do direito inalienável de se alimentar. Isto é semelhante a uma meta-cooperação em um jogo não cooperativo de soma zero, no qual o que se ganha é igual ao que o outro perde. A competição é feita de permanentes trocas mútuas e de transações, de encontros e de estratégia.

Por fim, é importante lembrar que a simplicidade das regras do Awelé não significa que ele seja um jogo de baixa complexidade, como você poderá vivenciar jogando.

18 Mais informações sobre jogos da família Mancala no capítulo “A milenaridade dos jogos de tabuleiro: uma semente que veio da África”, de autoria de Eliane Costa Santos.

19 Mais informações sobre as regras do jogo Mancala Awelé no capítulo de Égnon Viana e Erika Haydn.

**A milenaridade dos
jogos de tabuleiro:
uma semente que veio da África**

O lúdico no ensino-aprendizagem

Prof^a. Dr^a. Eliane Costa Santos²⁰

Os jogos no ensino-aprendizado foram introduzidos desde o século XIX, em meados de 1840, preconizando a pedagogia da ação - a criança não deve apenas olhar e escutar, mas agir e produzir. Nesse sentido, os jogos têm enriquecido os esquemas perceptivos (visuais, auditivos e sinestésicos) e os operativos (representação, análise, memória, imaginação, lateralidade) que combinados com o psicomotor contribuem definitivamente no ensino-aprendizado. O lúdico na educação formal é uma ação de extrema responsabilidade de educadores(as) com educandos(as), visto que aciona a troca de diversos esquemas sensório-motor: se divertem mobilizando o cognitivo, a corporeidade, a sociabilidade, em outras palavras, aprendem brincando, trocando experiências, desafiando e interagindo. As crianças durante um jogo constroem e reconstroem sua compreensão de mundo. Amadurecem algumas capacidades de socialização por meio da experimentação de regras e papéis sociais.

No âmbito pedagógico, os jogos podem promover o desenvolvimento do raciocínio lógico e abstrato - noção de

simetria, bilateralidade, princípio da análise e estruturação do espaço, intervenções da sorte, atenção, observação, memória, imaginação, raciocínio, inventividade, lateralidade, adição, subtração. Entre tantas outras relações com o emocional, possui um forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia.

Nesse sentido, o Jogo Mancala desenvolve competências de aprender a Ser, aprender a Conviver, aprender a Conhecer e aprender a Fazer. Desenvolve a capacidade de aprender a aceitar as perdas e limitações, explorar a troca, testar hipóteses, exercitar a concentração, construir identidade. É um jogo que podemos classificar como cooperativo, visto que contribui na utilização da potencialidade de uma maneira integral, relacionando o cotidiano numa troca contínua – aprende-se a respeitar regras, limites e espaços do outro, com um senso de reciprocidade, mesmo durante uma contenda.

Segundo Kishimoto (2003, p.15), uma ação lúdica pode ser identificada ou não como um jogo, dependendo do significado atribuído numa determinada cultura, assentada em um estilo. Dito isso, é apontado que um jogo pode ser incorporado como consequência de um sistema linguístico inserido em um contexto social, dentro de um sistema de regra específica, que traz as especificidades e diferenças que caracterizam os diferentes jogos. A ludicidade está na ação desempenhada ao concretizar as regras do jogo.



Alguns jogos de tabuleiro no continente africano: um olhar para similitude entre o Morabaraba, Shisima e Tsoro

Os jogos de tabuleiro, no aspecto aqui direcionado, compreendem uma metodologia de ensino-aprendizagem de ordem psíquica e corpórea, que mobiliza ações motrizes, pensamentos e sentimentos. Tem objetivo comum - cooperativo ou competitivo - demanda regras previamente definidas, podendo ter finalidade tanto pedagógica quanto profissional, pessoal, espiritual ou servir como passatempo e atividade de lazer.

No continente africano, de uma forma generalizada, os jogos de tabuleiro têm como base a estratégia e a cooperatividade. Muitas vezes, são transmitidas, milenarmente, de geração para geração, por meio da tradição oral. Alguns jogos se mantiveram preservados em sua estrutura inicial e outros foram sendo modificados.

Entre tantos jogos existentes no continente africano, e que também jogamos aqui no Brasil, trazemos como exemplo o Morabaraba, Shisima e Tsoro Yematatu – todos podem ser ótimos mobilizadores para uma aula sobre cultura africana e como esta influencia na formação da identidade de nosso país, podem ainda contribuir para desenvolver em educandos(as) o raciocínio lógico e a idealização de um trabalho colaborativo.

Morabaraba

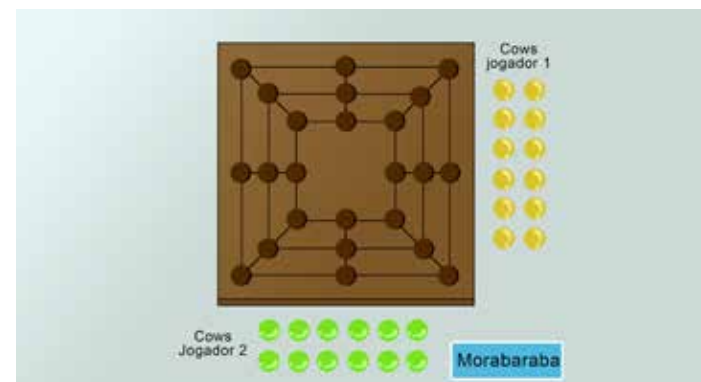


Imagem: Wailine Lopes

Jogo Morabaraba

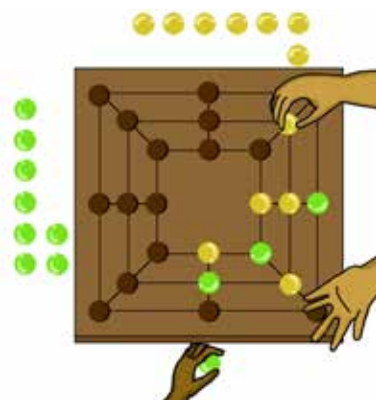
Morabaraba ou Umlabalaba é um jogo muito praticado na África do Sul, tendo outras versões em diversas regiões da África e também se expandiu para a Europa. As regras diferem de região para região e os nomes das peças também. É um jogo que fornece um desafio mental e estimula o pensamento estratégico.

No continente africano, a versão chamada Shax é popular na Somália e a versão Achi, em Gana. Na Europa, esse mesmo jogo é conhecido como Mens Morris.

Cada jogador começa com 12 peças. As peças do jogo são chamadas de “cows” (vacas). Os jogadores alternadamente colocam vacas no tabuleiro. Uma vez que todas as vacas foram colocadas, estas podem ser deslocadas no tabuleiro para intersecções livres. O objetivo é criar moinho (linhas de três vacas) na vertical, diagonal ou horizontal. Ao atingir esse objetivo, o jogador pode tirar qualquer peça do adversário, menos as que já estão em forma de um moinho. Se, em

um movimento, o jogador conseguir criar mais de um moinho na mesma linha, removerá apenas uma peça do adversário, pois, solidariamente, apenas uma vaca do adversário pode ser capturada de cada vez, mesmo que dois (ou mais) moinhos possam ser alcançados com um único movimento.

O jogo acaba e um jogador perde quando ele tem apenas duas peças, ou então não pode mais fazer nenhum movimento.



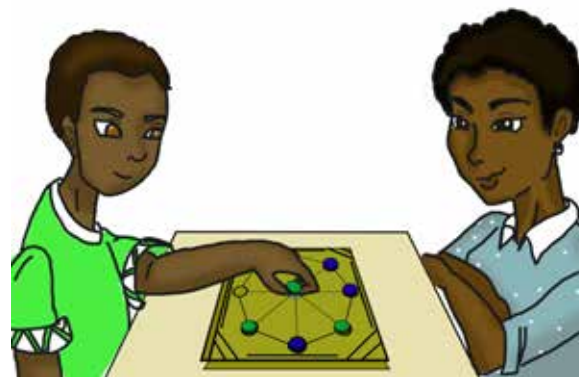
Jogo Morabaraba

Shisima

Shisima é um jogo das crianças da parte ocidental do Quênia, um país do leste africano.

A palavra shisima, em tiriki - uma das línguas dessa região - significa “extensão de água”. E imbalavali, que são as peças desse jogo, significa “pugas-d’água”. As pugás-d’água movimentam-se muito rapidamente,

portanto, nesse jogo, elas devem buscar agilidade durante as jogadas.



Jogo Shisima

O tabuleiro é em formato de um octógono - polígono de 8 (oito) lados. As partidas são jogadas com 6 (seis) peças, 3 (três) para cada jogador(a), em cores diferentes. Cada jogador(a) desloca em linha sua peça de lugar até o próximo ponto vazio, sem passar por cima de outra peça. Quem primeiro alinhar as três peças, ganha o jogo e finaliza a partida.

Shisima é um jogo de estratégia, cujo objetivo é ser o primeiro a alinhar as três peças.

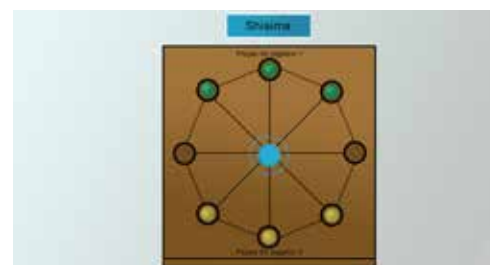
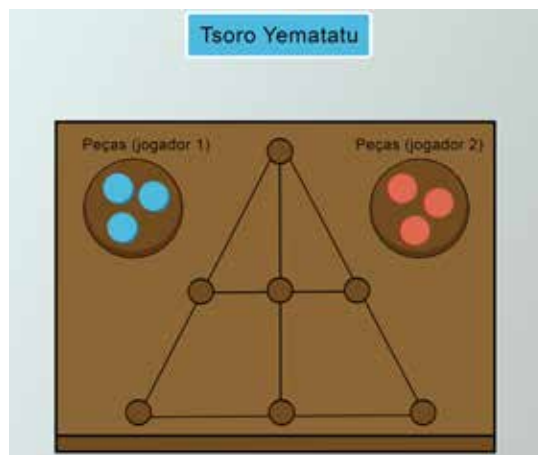


Imagem: Waline Lopes

Imagem: Waline Lopes



Tsoro Yematatu



Jogo Tsoro Yematatu

Imagem: Wailine Lopes

Tsoro Yematatu (/SOH-roh YEH-mah-TAH-too/) é um jogo da África meridional – Zimbábue. As ruínas do Zimbábue são muito importantes na história da África, já que comprovam para todo o mundo a existência de grandes civilizações muito antes da chegada de europeus à região. Em uma das línguas nativa, Tsoro Yematatu significa “grande casa de pedra”.

O tabuleiro é em formato de um triângulo isósceles. As partidas são jogadas com 6(seis) peças, 3(três) para cada jogador, em cores diferentes para cada jogador(a).

Cada jogador(a), a seu turno, coloca uma peça no tabuleiro, no espaço que ainda não foi ocupado. Quando todas as três peças de cada jogador(a) estiverem posicionadas no tabuleiro, cada um move uma peça

por vez, em linha reta, de um ponto a outro que esteja vazio. Ganha quem primeiro alinhar as suas três peças.

Tsoro Yematatu, assim como o Mancala Awelé, é um jogo que contribui com o raciocínio estratégico, cujo objetivo é ser o(a) primeiro(a) a alinhar as três peças.



Jogo Tsoro Yematatu

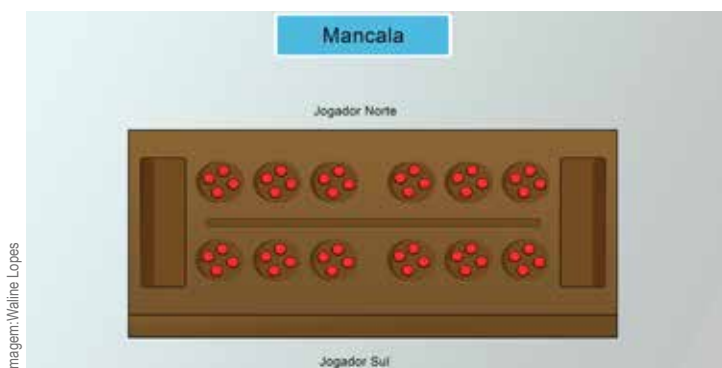
Imagem: Wailine Lopes

Jogos milenares de tabuleiro: um olhar para o mundo

Após apontarmos as semelhanças entre os três jogos, dentre os muitos existentes na África, vamos nos deter agora no jogo africano que integra o Programa Jogos de Tabuleiro da Secretaria Municipal de Educação - SME de São Paulo.

Mancala

Mancala é um nome generalizado dado a uma família de jogos cultivados na África, com origem no Egito entre 3 500 e 4 000 anos. Um jogo tão antigo e tão interessante por sua mobilização estratégica quanto o Xadrez e o Go (ver livros desta coleção, referentes aos jogos em questão). Nas várias versões deste jogo, alguns pesquisadores citam o seu surgimento no Egito, sendo jogado pelos faraós e, com o tempo, expandindo pelo mundo. Outros apontam o seu surgimento na Etiópia.



Tabuleiro de Mancala

Os jogos da família Mancala são notadamente relacionados às atividades de plantio. Hoje, no geral, é jogado com pedras e/ou sementes. Já foi jogado até com barra de ouro na região de Gana. É um jogo com movimentação de sementeira, no seu campo e no campo do adversário, e a colheita, que, dependendo da regra, é feita no campo do(a) adversário(a). É um jogo coopera-

tivo, pois não permite que se deixe o(a) oponente sem nenhuma semente. Um jogo de exclusiva estratégia e raciocínio lógico. Ganha quem tiver mais sementes ao final do jogo (maiores informações no capítulo referente às regras do Mancala Awelé).

São diversas versões de jogos dessa família e com nomes e regras de acordo com os países em que são jogados, mas todos com a similitude do semear.



Mulheres jogando Mancala

Hoje já são identificados, no continente africano, dentro da família Mancala, cerca de 200 tipos de jogos com regras diferentes, conforme a região que é jogado. Entre tantos outros, temos Oware, em Gana – jogado pelos povos Ashanti; Ouri, em Cabo Verde; Awari no Suriname; Adi, no Benim (ex-Daomé); Andot, no Sudão; Kalah, na Argélia; Wari, na Gâmbia e no Senegal; Warri, no Sudão e Haiti; Ayó, na Nigéria; Awelé, na Costa do Marfim; Aware, em Burkina Faso (ex-Alto Volta); Baulé, na Costa do Marfim, Filipinas e Ilhas Sonda; e,

finalmente, o Mancala Awelé, como é conhecido entre os jogos de tabuleiros africanos da SME-SP.

Hoje, diferentemente do passado, em algumas regiões, todas as pessoas independentemente da geração, gênero ou classe social, podem jogar Mancala Awelé, no chão ou no tabuleiro. Entretanto, esse jogo nunca é jogado apostando-se para ganhar dinheiro, pois os jogos da família Mancala são um instrumento, ou um lazer, com capital cultural, na busca para saber quem tem a melhor estratégia de raciocínio para aquele momento e não para a obtenção de ganhos financeiros.

Um olhar para os Jogos de Tabuleiro no Brasil

Temos hoje, no Brasil, muitos jogos de tabuleiros trazidos por africanos(as) e outros povos originários, como o jogo da Onça e Go (ver livros que integram esta coleção). A maioria deles se ressignificou em nossa cultura, atravessando gerações, sem perder a essência cultural de cada povo.

Mancala Ayo: o jogo de origem africana jogado no Brasil

Segundo Querino (apud Ramos, 2007), o Jogo Mancala Ayo descendeu da Nigéria e aqui começou a ser assim chamado. No Brasil Colônia, era jogado, nas horas vagas, por africanos escravizados, carregadores

dos portos do Rio de Janeiro e Salvador. O tabuleiro e as regras variam de um lugar para o outro, podendo ter 12, 16, 24, 30 ou mais buracos para as sementes. Geralmente, é jogado por duas pessoas que semeiam e colhem sementes dispostas mediante uma das inúmeras regras existentes. O tabuleiro mais usado é o de 12 buracos com um depósito, na face lateral do tabuleiro.

Ao movimentar as peças, os jogadores fazem “semeadura” e “colheita”, tanto nas próprias casas quanto nas casas do adversário. Ganha quem tiver mais sementes no final do jogo.

Considerações finais

Vale apontar que nosso título “a milenaridade dos jogos de tabuleiro: uma semente que veio da África” se deu pelo fato de o Mancala Awelé ser um jogo cultural do continente africano, jogado com uma semente de baobá, uma árvore africana de patrimônio simbólico para nós, diaspóricas e diaspóricos.

Não podemos finalizar antes de dizer que existem histórias de vários povos acerca da família de jogos Mancala. Em uma delas, conta-se que o Mancala Aware, no Suriname, é jogado geralmente na véspera de um enterro, para distrair o morto, e, depois do enterro, o tabuleiro é jogado fora. Outra história aponta que para os Masai, povos da região do Quênia, o Mancala é tão importante que está incluso na criação do mundo, portanto não se

joga apostando. Em várias outras regiões devem existir outras histórias que deixamos para vocês pesquisarem.

O Jogo Mancala Awelé tem como perspectiva a cooperatividade no momento da semeadura nos dois campos, portanto, teremos sempre um olhar de interatividade, cooperação e troca. Não teremos o romantismo de dizer que Mancala se joga sempre sem competitividade. Coopera-se quando se semeia, mas se compete para ver quem colhe mais sementes. Entendamos assim todo processo das disputas africanas, os ganhos e as perdas internas dos reinados, que, em momento algum, pode ser comparado à criminosa escravidão do passado e às desigualdades sociais do presente.

Para finalizar, ressaltamos que a prática de Mancala Awelé na educação municipal de São Paulo alinha:

1. os diferentes aspectos que os jogos atingem na vida da criança, do jovem e do adulto, do ponto de vista sociológico, na interação fisiológica e motora;
2. o cumprimento de regras como um fator de responsabilidade, que reflete em todas as fases da vida do ser humano.

Nesse sentido, um jogo milenar como os da família Mancala, para além do psicomotor, agrega no ensino-aprendizagem uma educação para as relações étnico-raciais, à medida que, para sua prática, urge um conhecimento básico acerca do continente africano.

Referências

ALPHA, S.; BALOGUN, O.; AGUESSY, H.; DIAGNE, P. **Introdução a cultura africana**. Lisboa: edições 70, 1977.

APPIAH, K. **Na casa de meu pai: a África na Filosofia e Cultura**. São Paulo: Contraponto, 1997.

ARCE, A. **O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Friedrich**. Cad. Cedes, Campinas, v. 24, n. 62, p. 9-25, abr. 2004.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, H. P.; GNEKA, G.; LEMOS M. **A semente que veio da África**. São Paulo: Salamandra, 2015.

MACEDO, L. de; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Aprender com jogos e situações problemas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RETSCHITZKI, J. **Strategies des Joueurs D'Awale**. Paris: Ed L'Harmattan, 1990.

SANTOS, Eliane Costa. As “ticas” de “matema” de um povo africano: um exercício para a sala de aula brasileira. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, 2008. Disponível em: <<http://revista.etnomatematica.org/index.php/RevLatEm/article/view/6>> Acesso: 23 abr. 2020.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares**: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. São Paulo: SME / DOT, 2008.

ZALAVSKY, C. **Jogos e atividades matemáticas do mundo inteiro**. Porto Alegre: Artmed, 2000.



Relação de nomes da família Mancala



A

Abalala'e, Abanga, Abangah, Abouga, Achara, Adi, Adita, Adito, Adjí, Adjiboto Adjika, Adjí pre, Adjito, Aghi, Agi, Aji, Ajwa, Alé, Andot, Annana, Anywoli Awale, Awalé, Aware, Awari, Awelé, Ayo, Azigo.



B

Ba-Awa, Banga, Bao, Bao kiswahili, Bao solo, Bare, Baruma, Bau, Bawo, Bechi Boke, Bosh, Bouberoukou, Bouri.

C

Chanka, Chisolo, Chongkak, Choro, Chouba, Chuba, Chunca, Cisolo, Congkak Coó, Coro, Coro bawo.



D

Dabuda, Dakon, Dakoun, Dara, Darra, Deka, Djonghok, Djonglak, Dwong.

E

Érhérhé, Endodoi, Enkeshui, Eson xorgol, Esson, Éule.



F

Fangaya, Fuva

G

Gabata, Gabatta, Galatjang, Gamacha, Gbéglé, Gebta, Gelo, Gepeta, Gesuwa, Gilberta, Giuthi.



H

Halusa, Hus.

I

Igisoro, Igosou, Ikiokoto, Imbelece, Imbwe, Impere, Isafu, Ise onzin egbe, Isofu, Isolo.

J

J'erín, Jodu, J'odu, Jukuru.

K

Kachig, Ka ía, Kalah, Kalaha, Kalak, Kale, Kalimanta, Kasonko, Katra, Kboo Kenji guki, Kiarabu, Kisolo, Kiswahilibao, Kiuthi, Kpo, Krou, Kubuguza.

L

La'b hakim, La'b madjunni, La'b roseya, Lahemay walida, Lami, Lamlameta, Lamosh, Lam waladach, Langa holo, Layo, Leka, Lela, Leyla gobale, Lien, Lizolo, L'ob akila, Longbeu a cha, Lontu Holo, Luzolo.

M

Mancala, Mandiaré, Manga, Mangala, Mangola, Mankala, Manqala, Manqala, Marabout, Marany, Maruba, Mazageb, Mbangbi, Mbau, Mbelete, Mbere, Mbo, Mbothe, Mefuhva, Mefuvha, Meusueb, Mewelad, Mofuba, Moro gbegele, Motiq, Msuwa, Mulabalaba, Mungala, Mutiteba, Mwambalula, Mweiso, Mweso.

N

Nakabile, Nambayi, Naranj, Ncholokoto, Nchomvwa, Nchuba, Nchuwa, Ndoto, Ngar, Njombwa, Nocholokoto, Nsolo, Nsumbi, Ntchuwa, Numnum.

O

Oko, Olinda, Okwe, Omweeso, Omweso, Otep, Otjitoto, Ot jun, Otra, Ot tjin, Otu, Ouré, Ouri, Ourin, Ourre, Ourri, Oware, Owela.

P

Palankuli, Pallamkurie, Pallam kuzhi, Pallanguli, Pallankuli, Pandi, Papadakon, Papandata, Pensur, Pereauni, Pérésouni, Poo.

Q

Qaluta, Qasuta, Qelat.

R

Ryakati

S

Saddeka, Sadeka, Sadiqa, Schach, Serata, Sig, Solo, Sombi, Songo, Soro, Spreta, Sulus nishtaw, Sunca,

T

Tagega, Tamtam apachi, Tap, Tapata, Tchanka, Tchokajon, Tchonkkak, Tchoukaitlon Tchukaruma, Tegre, Tjonglak, Toguz xorgol, Toi, Tonka, Topuz xorgol, Tschuba, Tsh ela, Tshuba, Tshi solo, Tsoro

U

Ubao, Ugwasi, Um el bagara, Um el banat, Um el tuweisat, Urdy, Uré

V

Vai lung thlan

W

Walé, Walle, Walu, Walya, Ware, Wari, Warri, Wawee, Wawi, Weg, Wori, Woribo, Woro, Wouri, Wuli, Wuri

X

Xorgol

Y/Z

Yada, Yit nuri, Yovodji

Eliana Costa, autora deste capítulo, Doutora em Educação, pesquisadora em etnomatemática e cultura africana. Egbomi do Terreiro do Cobre. Coordenadora do GIEPEM/UNILAB - Grupo Interdisciplinar de Estudo e Pesquisa em Etnomatemática. Membro da RELAET - Rede Latinoamericana de Etnomatemática e do GEPEM/Fe-USP.



Foto: Fafá Araújo





Crianças jogando uma variação do Mancala em tabuleiro feito na terra

**Uma breve história
dos tecidos africanos:
o manto e o Jogo Mancala**



Introdução

Alexandre César Gilsogamo Gomes de Oliveira²¹

Há muitos modos de evocarmos as contribuições vindas do continente africano: a língua, a tecnologia, a arte, a ciência, a dança, a culinária e a religião são algumas delas. Neste sentido, na esteira destas manifestações culturais, o jogo Mancala surge como mais um elemento que, de certo modo, nos une aos ancestrais e nos convida a experienciar-mos uma prática tão comum em muitos países da África. Estudos apontam para a milenaridade desse jogo, assim como a variação de nomes, tabuleiros e regras assumidas ao longo do tempo, por diversos povos e etnias.

Com efeito, uma característica se destaca e nos mobiliza a discutirmos de maneira mais próxima: a utilização de tecidos, mais precisamente de mantos, para apoiar os tabuleiros do jogo Mancala. Tais artefatos surgem para identificar uma dada sociedade ou como forma de respeito ao ato de jogar, uma vez que nossos antepassados africanos já o praticavam há milênios, segundo Santos e França (2017). Esses mantos acompanham os jogos, quando são praticados em tabuleiros confeccionados em madeira, entretanto, há variações quanto às práticas e formas e, em determinadas regiões, constroem-se, por exemplo, tabuleiros na areia da praia,

em terreiros de “terra batida” e, até mesmo, esculpidos em troncos de árvore.

O manto

O tecido, em particular nas culturas africanas, se apresenta como um elemento identificador das identidades, costumes e tradições dos povos que permeiam o continente. De acordo com Pezzolo, a maneira com que o tecido foi inserido nas e pelas sociedades faz dele um importante símbolo entre as pessoas. Em diversas sociedades, os tecidos

(...) com sua variedade de materiais e suas cores vibrantes, além de serem usados em vestimentas, desempenham papel importante na vida das diferentes sociedades. Os trajes são vistos como símbolo de prosperidade do grupo. A qualidade, o tamanho e a ornamentação das roupas revelam a classe social das pessoas. Em rituais nos quais os personagens se cobrem da cabeça aos pés, os tecidos têm grande importância e constituem atributos indispensáveis. (PEZZOLO, 2007, p. 235).

Em algumas nações africanas, a prática do Mancala está associada à utilização de um tecido sob o tabuleiro que, devido à sua relevância cultural, toma a forma de um manto, ou seja, um artefato que, com seus signos e símbolos, deixa transparecer a importância do ato de jogar e o quanto isso representa para determinadas pessoas. Segundo Ubiratan D’Ambrosio (1990, p. 169)



21 Nascido no Itaim Paulista, Alexandre Cesar Gilsogamo Gomes Oliveira é professor na rede pública há 27 anos. Atualmente, é Coordenador Pedagógico na EMEF Jackson de Figueiredo.

“naturalmente, o contexto e os mitos abstraídos da realidade natural, aquilo que chamamos cultura, são essenciais no desenvolvimento diferenciado desses diversos sistemas de códigos, símbolos e rituais”.

Tendo em vista a relação que há entre os tecidos e as culturas africanas, assim como o fato de que alguns povos utilizam esses “mantos” para praticar o Mancala, são características que fazem do jogo um instrumento de ampliação do repertório da África. Neste sentido, a discussão se coloca, ainda, como uma oportunidade ímpar de cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica²² na sua integralidade, ou seja, contemplando a obrigatoriedade da discussão acerca da história e das culturas africanas e afro-brasileiras²³.

No sentido de aproximar educadores e educadoras dos aspectos históricos, sociais e culturais africanos de ontem e de hoje, faremos uma breve discussão acerca das técnicas mais tradicionais no que tange aos tecidos produzidos e utilizados ao longo do continente africano.

Kente

O pano tecido com tiras chamado Kente, é originário dos povos Asante de Gana e Ewe de Togo. De acordo com Eliane Costa Santos (2008), Kente não é apenas o mais conhecido de todos os produtos têxteis da África, é também um dos mais admirados de todos

os tecidos em todo o mundo. Seu reconhecimento internacional simboliza e celebra uma herança cultural compartilhada, “construindo uma ponte sobre os continentes (...) usado e reconhecido seu valor, tanto na África como na diáspora africana” (SANTOS, 2008, p. 35). A pesquisadora ainda aponta que a pesquisa arqueológica datou exemplos dos panos de “tira estreito” (Kente) na África Ocidental, aproximadamente no século XI a.C. e talvez antes. Alguns exemplos de tecidos foram encontrados nas cavernas dos rochedos de Bandiagara, em Mali. Estes panos eram usados em cerimoniais de enterro, provavelmente, durante os impérios medievais de Gana, Mali e Songai. Eles têm as características técnicas e artísticas similares a muitos dos panos de “tira estreito” em outras partes de África Ocidental.



Kente: o mais conhecido produto têxtil da África

Foto: Daniel Cunha/SVE

²² Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

²³ Lei nº 10.639/03, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Batik

De acordo com Pezzolo (2007), este método artesanal, muito comum em países como o Quênia e Moçambique, consiste em isolar determinados espaços na superfície do tecido, deixando o restante livre para ser impregnado pela tintura.

O efeito final do Batik é obtido após vários processos de tingimento no tecido, que depois é protegido com cera para formar os desenhos e somente as partes que não foram vedadas são tingidas. Depois de todo o processo, o resultado são estampas belíssimas com um efeito único. Todas as estampas do Batik são originais, não havendo repetição, e feitas à mão.



Foto: Daniel Cunha/SME

Batik: feito manualmente uma a uma

Bogolan



Foto: Daniel Cunha/SME

Bogolan: feito com lama

Os Bambaras, no Mali, utilizam a lama para produzir o tecido Bogolan²⁴. Tanto a fiação do algodão como a arte de estampar com lama são trabalhos exclusivos da mulher, segundo a pesquisadora Pezzolo (2007). Aos homens fica reservada a tecelagem. O processo tem início com um banho de mordente à base de folhas e cascas de árvore no tecido. Depois de seco, desenham-se



24 Bogolan significa “tecido de lama”: uma junção das palavras “bogo” (argila, lama) e “lan” (com, feito de). Fonte: <http://www.afreaka.com.br/notas/caminhos-cruzados-tradicao-e-modernidade-em-intercambio-cultural-entre-brasil-e-mali/>. Acesso em: 18 maio 2019.

motivos geométricos com a lama, utilizando bambu. Quando a lama seca totalmente sobre o tecido, ele é lavado e estendido no sol. Os Bogolan são tecidos executados em uma peça única de algodão originalmente branco sem costuras, fiados e tecidos à mão. Portanto, desde a fiação do algodão até a estampa do tecido, é um processo que pode levar de 8 a 12 meses.

Adinkra



Imagem: Daniel Cunha

Adinkra: caracterizado pela estampa com símbolo de mesmo nome

O povo Akan, que hoje se espalha pelos territórios de Gana e Costa do Marfim, é mundialmente conhecido pelas significativas habilidades em tecelagem. Além dos tecidos já mencionados, outra produção se destaca em regiões do continente africano: os tecidos Adinkra,

um dos raros exemplos de pano tradicional impresso ou “carimbado”. Caracterizado pelos símbolos visuais estampados, o tecido Adinkra, mais do que um item decorativo, carrega mensagens evocativas que transmitem a sabedoria tradicional, os aspectos da vida e do ambiente e as virtudes da cultura local.

Esses símbolos que aparecem no tecido Adinkra não são aleatórios. Muitos deles são ideogramas, ou seja, representações de ideias, pensamentos e objetos que coadunam com as culturas que os produzem.

Considerações finais

Vimos que, por meio da prática do jogo Mancala, é possível ampliar as relações com as culturas que caracterizam sociedades espalhadas pelo continente africano. Dentre elas, vimos a possibilidade de nos aproximarmos um pouco dos tecidos africanos que são mundialmente conhecidos, mobilizando a economia de alguns países da África: no comércio local, na venda aos turistas ou na área da exportação. O Kente, por exemplo, está entre os tecidos vendidos em outras partes do mundo, inclusive no Brasil, onde há importadores especializados.

Este texto propõe que a prática do jogo Mancala se apresenta como um importante meio para ampliar conhecimentos inerentes às culturas africanas com a comunidade escolar. Neste sentido, como seriam as aulas de Português se trouxéssemos para a discussão os países

africanos que têm a Língua Portuguesa oficializada, como Moçambique e Angola, por exemplo? Imaginemos, agora, as aulas de Arte com estampas em tecidos cheias de cores e formas e a possibilidade de se fazer oficinas de tecido Bogolan e Adinkra. As atividades de Geometria não ficariam ainda mais interessantes com o estudo das medidas e figuras expostas pelos traçados de um tecido Kente? Como seria viajar pela Geografia africana, tanto nos aspectos riquíssimos de suas paisagens, como em relação às economias pulsantes presentes na Argélia, Cabo Verde e África do Sul? Certamente, as aulas de História são fundamentais no sentido de valorizarmos as tradições e costumes de nossos ancestrais, de evidenciarmos as contribuições científicas e humanas de uma África protagonista, de desconstruirmos os pensamentos estereotipados que caminham pelo senso comum, de continuarmos na luta pela erradicação do racismo, da intolerância religiosa e das demais formas de violência que, como pesquisas anteriores apontam, ainda persistem em nossas sociedades.

Referências

D'AMBROSIO, U. A consciência holística: passado e futuro se encontrando. In: CREMA, R. (org.). **Visão holística em Psicologia e Educação**. São Paulo: Summus, 1990.

PEZZOLO, D. B. **Tecidos**: histórias, tramas, tipos e uso. São Paulo: SENAC, 2007.

SANTOS, Eliane Costa. As “ticas” de “matema” de um povo africano: um exercício para a sala de aula brasileira. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, 2008. Disponível em: <<http://revista.etnomatematica.org/index.php/RevLatEm/article/view/6>> Acesso: 23 abr. 2020.

SANTOS, E. C.; FRANÇA, M. C. S. Simbiose entre Etnomatemática e a cultura Africana: jogo Mancala Awelé em sala de aula. **Com a Palavra o Professor**, Vitória da Conquista, BA, v. 1, n. 1, jan. - abr. 2017. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwicl5aK2P7oAhVoDrkGHfHUCKUQFjAAe-gQIAxAB&url=http%3A%2F%2Frevista.geem.mat.br%2Findex.php%2FICPP%2Farticle%2Fview%2F170&usq=AOvVaw2RITnl-gtgejQhEjwCfS8u_> Acesso em: 23 abr. 2020.

Alexandre César G G de Oliveira, autor deste capítulo, tem se dedicado a investigar as relações de poder presentes no ambiente escolar, em particular no periférico, e como tais posturas e práticas alimentam mecanismos de exclusão e de invisibilização de crianças e adolescentes. Militante no Movimento Negro, é cofundador do Coletivo Leste Negra.



Foto: Arquivo Pessoal



Mantos



The background is a solid light orange color. It features several stylized, 3D-rendered Mancala game pieces. There are three spherical pieces with vertical ridges at the top and three at the bottom. On the right side, there are two rectangular game boards, each containing several circular holes, some of which are filled with smaller, spiral-shaped pieces.

África e afro-diásporas: aportes teóricos, históricos e culturais para as formações de Mancala Awelé nas escolas

A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política
(BRASÍLIA, 2004, p. 16)

Liliane Pereira Braga²⁵

Este capítulo perfaz um apanhado do curso ministrado por mim, buscando-se ampliar a abordagem vista nas formações de 2018 e 2019, trazendo o Mancala Awelé em perspectiva das relações entre culturas e histórias de povos do continente africano e da diáspora. Esta proposta se alinha às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASÍLIA, 2004), intencionando subsidiar teórica e metodologicamente quem passou e quem ainda não passou por esta formação que é parte do programa dos Jogos de Tabuleiro da SME-SP.

Introdução

Um fato ocorrido na Rede Municipal de Ensino ilustra uma situação de acolhimento de estudante migrante devido à prática de Mancala Awelé. A estudante ganense PN, que havia recém-ingressado na EMEF Dr. José Dias da Silveira (DRE Butantã), participava da programação do Novembro Negro. Ela ainda não falava o Português Brasileiro, quando identificou, entre as oficinas oferecidas na escola, uma atividade com a

qual tinha familiaridade. As oficinas realizadas incluíam amarrações de turbantes, confecção de bonecas Abayomi e oficina para jogar Mancala Awelé. Foi, por meio do jogo, que PN, então com 12 anos de idade, socializou pela primeira vez com estudantes na escola, como relata a professora Lucimara, descrevendo a fila de crianças que se formou para jogarem com a estudante migrante.

O curso de “Formação de professores formadores em Mancala Awelé – ensino e prática” teve início em 2015. A cargo da Coordenadoria dos CEUs e da Educação Integral - COCEU, este programa de formação faz jus à implementação das referidas leis, em construção conjunta com Núcleo de Educação Étnico-Racial - NEER, vinculado à Coordenadoria Pedagogia - CO-PED da SME. Em 2015, o NEER era coordenado pelo professor Rafael Ferreira Silva, que redigiu a proposta da Portaria juntamente a Égnon Viana (então, coordenador do Programa Jogos de Tabuleiro) e alocou recursos humanos de sua equipe para implementar a formação inaugural de Mancala Awelé na Rede Municipal de Ensino. A partir de fevereiro de 2020, o NEER tem como coordenadora a professora doutora Jussara Santos, autora de um dos textos do presente livro.

Cerca de um ano após sua implementação, já mostrava resultados práticos, como essa situação de

25 Liliane Pereira Braga, conciliando diferentes áreas – Comunicação, Psicologia Social e História –, Liliane Pereira Braga tem se dedicado a culturas afro-diaspóricas e a projetos culturais entre África e Américas há duas décadas. Em 2004, ingressa no Núcleo de Educação do Museu Afro Brasil (São Paulo) e, em 2011, inicia o trabalho em Educação para as relações étnico-raciais, com minicursos e palestras. Passa a ministrar formação de professoras para a Lei no 11.645/08, na Rede Municipal de Ensino, em 2014, vindo, no ano seguinte, a integrar a equipe de formadores do curso inicial de Mancala Awelé da SME-SP. Liliane Pereira Braga, suas áreas e temas de atuação incluem estudos culturais, opções decoloniais, interculturalidade crítica, racismo epistêmico, culturas de matrizes orais, narrativas audiovisuais e performance.





acolhimento, que certamente envolveu aprendizados para todas as pessoas envolvidas nesse processo. Importante mencionar que o curso foi estruturado a partir da necessidade de transformação curricular consonante à Lei nº 10.639 de 2003, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena (Lei nº 11.645/08).



O exemplo da estudante PN se alinha com o objetivo geral da formação de professores replicadores de Mancala Awelé, de ampliar as formas de aprendizagem do ambiente escolar – uma vez que a utilização pedagógica deste jogo inclui múltiplas funcionalidades. Ademais, o jogo permite abordar História Geral por meio de uma parte da História da África e de sua contribuição na formação da sociedade brasileira, como pertencente a processos de diásporas africanas, do qual participamos todos, brasileiros e brasileiras. Modos de ser e viver de povos africanos estão contidos na prática de Mancala Awelé, depositária de éticas e saberes que vão além do que pode ser captado com suas regras. A prática do jogo certamente permitiu à PN ter um canal de comunicação com colegas da escola a partir da via cultural que nos une. Isso explica a relevância de fundamentos teóricos, históricos e culturais figurarem ao lado – não acima, nem abaixo ou atrás – de fundamentos práticos nessa formação, cuja finalidade é possibilitar a cursistas, professores e professoras da Rede, conhecimentos que lhes permitam enxergar-se como formadoras e formadores, com amparo em uma metodologia de ensino.



Lei nº 10.639/03 e Diretrizes Curriculares de Educação para as relações étnico-raciais

O fato de que, no Brasil, a presença cultural negra ou a majoritária ascendência negra de sua população não serem suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas se dá em razão da persistência de um imaginário étnico-racial que “privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004). Daí provém a necessidade de que a educação das relações étnico-raciais promova aprendizagens entre brancos e negros e um “projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004).

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações, desde a educação das relações étnico-raciais, têm como objetivo fortalecer a consciência negra entre pessoas negras e despertá-las entre pessoas brancas. Entre afrodescendentes, podem oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para brancos, pode permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura negra em sua forma de ser, viver e de se relacionar com pessoas do grupo étnico-racial negro (BRASIL, 2004).

Conforme explica Carlos Moore (2007, p. 281-283), o racismo, enquanto fenômeno fundamentalmente

“antinegro” que dirige um ódio peculiar a toda uma parte da humanidade a partir do seu fenótipo, converteu-se em sistema normativo de realidade social. São necessários esforços de toda a sociedade para combatê-lo e a prática de Mancala Awelé, em nível de programa educacional, figura entre eles.

A proposta quanto ao estudo de história e cultura afro-brasileira e africana visa educar cidadãos e cidadãs desta sociedade reconhecida como multicultural e pluriétnica. Importante ressaltar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico de raiz europeia por um africano, mas de “ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2004).

Uma ênfase deve ser feita com relação à prática de Mancala Awelé nas escolas: as Diretrizes Curriculares elaboradas para implementação da Lei no 10.639/03 propõem que sejam desenvolvidos trabalhos “em sala de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização da sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares” (BRASIL, 2004). Com o conteúdo deste e dos demais capítulos do presente livro, almeja-se subsidiar a prática deste jogo africano em cada um destes espaços.

Pluralidade e complexidade de um continente à luz de uma historiografia revista

“Na África, tudo é ‘História’. A grande História da vida compreende a História das Terras e das Águas (geografia), a História dos vegetais (botânica e farmacopeia), a História dos ‘Filhos do seio da Terra’ (mineralogia, metais), a História dos astros (astronomia, astrologia), a História das águas, e assim por diante.

(HAMPÂTÉ BÁ, 2010, p. 184)

Faz-se importante lembrar das singularidades africanas não abordadas em educação de perspectiva eurocêntrica, como estudos que apontam a África como berço da humanidade em todas as suas configurações, tanto antigas (Homo Habilis, Homo Erectus, Homo Neanderthalensis) quanto modernas (Homo Sapiens Sapiens) e como lugar a partir do qual se efetuou o povoamento do planeta, a partir de 100 a 80 mil anos (MOORE, 2005, p. 135). Lançar mão de uma historiografia revista visa uma educação capaz de questionar e desconstruir mitos de superioridade e inferioridade em jovens e em pessoas adultas, “introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados” (MUNANGA, 2005, p.135).



A “mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política” de que fala Nilma Lino Gomes (2012) só pode ser alcançada com a ruptura epistemológica e cultural com o currículo eurocêntrico, como proposto pela Lei no 10.639, a partir do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas. Trata disso a passagem a seguir, extraída do documento da Secretaria Municipal de Educação (2015) que explica a implementação de Mancala Awelé entre os jogos de tabuleiros da SME:

A prática dessa cultura [Mancala Awelé] interfere significativamente no processo da aprendizagem de estudantes, pois contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico e, enquanto parte da diáspora africana, reafirma a importância pelo estudo de história, filosofia e culturas africanas. (SÃO PAULO, 2015)

Durante a formação de formadoras e formadores, são usados materiais pedagógicos organizados com a participação de professoras e pesquisadores implicadas e implicados na revisão crítica de produção historiográfica e de material didático (alguns deles, disponíveis na internet, como indicado nas referências deste capítulo). Entre tais autores, estão Kabenguele Munanga, Henrique Cunha Júnior e Nilma Lino Gomes²⁶. Como exemplo, a partir da obra de Carlos Moore (2005, p.

144), tem-se acesso a legados intelectuais que ampliam perspectivas de história e culturas africanas em sua pluralidade, como os de Cheikh Anta Diop (Senegal), Elikia M'Bokolo (República Democrática do Congo), Boubakar Barry (Senegal), J. F. A Ajayi (Nigéria), Sekene Mody Cissoko (Mali), Théophile Obenga (República do Congo) e Pathé Diagne (Senegal), e Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso), organizador da coleção de oito volumes História Geral da África - HGA referenciada entre as obras deste capítulo e integralmente disponível on-line.



Liliane Pereira Braga, durante formação de Mancala Awelé para professores da RME

A fim de adentrar em perspectivas africanas de forma prática, serão abordadas passagens do capítulo de Amadou Hampâté Bâ (Mali) no volume I da HGA, no qual o intelectual versa sobre a História a partir de ser

humano engendrado em tradição oral – noção à qual nos debruçaremos mais adiante. “De todas as ‘Histórias’”, relata o intelectual, “a maior e mais significativa é a do próprio Homem (sic)”, que é “simbiose de todas as ‘Histórias’”, uma vez que ele teria sido feito “com uma parcela de tudo o que existiu antes dele”. Elementos de todos os reinos da vida (mineral, vegetal e animal) encontram-se no ser humano, “conjugados a forças múltiplas e a faculdades superiores”. O trecho em questão traz-nos a perspectiva de cosmovisão que integra o ser humano a todas as coisas, item do próximo subcapítulo. Por essa cosmovisão, revela-se relação particular entre o mundo dos vivos e dos mortos, ao lado da relação de respeito à natureza e função de manter seu equilíbrio, sem “perturbar as forças que a animam” – forças das quais o ser humano não é nada mais do que seu aspecto visível (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 184-185).



Foto: Roberto Tersi/SME

Formação de Formadores de Mancala Awelé da RME, 2019

Trocas mútuas e o direito alienável de se alimentar: a cosmovisão no Awelé

Todos os povos possuem uma narrativa quanto ao surgimento do mundo e à relação entre a humanidade e o universo no qual se inserem e que é regido por suas próprias leis (o cosmos) (BRAGA, 2015). Um dos aspectos dessa narrativa é a atenção ao papel de seres humanos em zelar pela vida no e do planeta. Mas uma determinada narrativa tem se tornado global, solapando visões de mundo que relacionam os diferentes povos ao planeta: a narrativa do capital, que dissocia a vida do cosmos e os seres humanos da natureza.

Em sociedades tradicionais africanas, seres humanos estão interligados à natureza e ao mundo invisível. Pode-se dizer que se trata de uma percepção holística do mundo, em que sociedades humanas são parte da natureza e devem participar e se comunicar com ela integradamente (OLIVEIRA, 2006).

Dessa noção, é preciso que tudo esteja em equilíbrio, e a manutenção desse equilíbrio passa pela relação de respeito e reverência a todas as formas de vida, seja ela animada ou inanimada. Em perspectiva de cosmovisão de sociedades tradicionais africanas, os objetos para uso doméstico (cestaria, panelas, tigelas, etc.), as casas, as portas, a estatuária, os instrumentos musicais, nada é confeccionado sem relação ritual com os bens da natureza que permitem a produção de tais artefatos/construções (BRAGA, 2015).





No capítulo referente às regras do jogo Mancala Awelé, aprende-se que não é permitido efetuar uma jogada na qual sejam colhidas todas as sementes da ou do jogador oponente. Em uma eventual jogada na qual o campo da outra jogadora ou jogador estiver vazio, é preciso utilizar as sementes do meu campo e semeá-lo. A essa regra dá-se o nome de “dar de comer”. Não passar fome é um direito inalienável em sociedades tradicionais africanas. Esse é um direito de seres humanos, mas também de demais seres vivos.



Tal direito se fundamenta no que estamos chamando aqui de cosmovisão de povos africanos tradicionais. Para tornar mais explícitos os fundamentos da cosmovisão em questão, é preciso trazer os valores civilizatórios africanos, que se encontram também aqui, como valores civilizatórios afro-brasileiros, conforme material didático distribuído nas formações da SME desde 2015. No material em questão, o tema relacionado à cosmovisão de sociedades tradicionais africanas foi elaborado por mim, a partir de pesquisas, vivências e referências listadas ao fim deste capítulo.



Valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros



Valores e princípios negro-africanos, chamados de aspectos civilizatórios, são transportados ao Brasil, conformando a construção identitária de afro-brasileiras e afro-brasileiros. Tais valores são constituídos por:

- Circularidade (em detrimento de dualidade/binarismo)
- Oralidade (culturas de tradição oral)
- Corporeidade
- Ludicidade
- Musicalidade
- Cooperatividade/comunitarismo
- Memória
- Religiosidade
- Ancestralidade

Oralidade

Como define Diagne (2012), civilizações africanas tradicionais são civilizações de oralidade. Civilizações que não usam ou que fazem apenas um uso marginal do suporte de escrita. Em uma cultura oral, produzem-se fenômenos notáveis, que estão ausentes ou que não têm a mesma função numa cultura escriturária. Entre tais fenômenos está o recurso frequente às imagens e às metáforas, e a encenação sob forma de uma história que traz um ensinamento a reter. A dramatização (via corporalidade, gestualidade, oralidade e memória) não é um envelope supérfluo de suporte pedagógico adaptado ao contexto oral. Como aborda o intelectual anglo-jamaicano Stuart Hall (2003), o corpo é um importante capital cultural para povos em afrodísporas. Devemos à corporeidade, junto dos demais valores civilizatórios elencados neste capítulo,

a conformação da principal festa popular brasileira, o carnaval – localizado entre as “brincadeiras ligadas à tradição”²⁷, por conservarem e difundirem “memórias e valorização de aspectos caros para as comunidades negras” (VIEIRA FILHO, 2019, p. 100).

Os tesouros do conhecimento transmitidos pela tradição oral pertencem ao patrimônio cultural de toda a humanidade, afirma Hampâté Bâ (2010, p. 167-168), nossa referência no assunto. Para esse grande intelectual africano, dentro da tradição oral, o espiritual e o material não estão dissociados: “ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação”. Fundamentada na iniciação e na experiência, “a tradição oral conduz o homem à sua totalidade”, podendo-se dizer que contribua para “esculpir a alma africana”.

Relacionando-se a aspectos da cosmovisão em sociedades tradicionais africanas, está o lugar do artesão tradicional, cujo aprendizado se dá em educação iniciática e, portanto, com conhecimentos passados de geração em geração. Hampâté Bâ menciona não se tratar de um “trabalho” no sentido puramente econômico da palavra, mas uma função sagrada. “Na intimidade da oficina, ele participava do mistério renovado da criação eterna”. A relação do “homem tradicional” com o mundo se constituiria, a partir de tal cosmovisão,

em “uma relação viva de participação” e não em uma relação de “pura utilização”: “o ofício, ou a atividade tradicional, esculpe o ser do homem”. Diferentemente da educação da escola ocidental em que, ainda que seja útil, o conhecimento “nem sempre é vivido, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral encarna-se na totalidade do ser”. Daí dizer que a tradição oral, “não se resume à transmissão de narrativas ou de determinados conhecimentos”, sendo “geradora de um tipo particular de homem”. Por ela, se conformam a civilização de tecelões, a civilização de pastores, de carpinteiros²⁸, etc. (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 198).

Memória

Entre todos os povos do mundo, os que não escreviam possuíam uma memória mais desenvolvida (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 207). A escritora e doutora em educação Vanda Machado (2013) fala da memória a partir da noção de que o pensamento africano não se para, não hierarquiza: corpo, mente, memória, tradição, sentidos, imaginário, símbolos, signos, espiritualidade e as vivências cotidianas, tudo faz parte de uma tradição na sua multidimensionalidade que não se presta a explicações reduzidas, a categorias que fragmentam sentidos.

27 Por tradição, entende-se, aqui, a mensagem transmitida de uma geração a outra. “Nem toda informação verbal é uma tradição”, no entanto, a tradição “transmite evidências para as gerações futuras” (VANSINA, 2010, p. 141).

28 Sobre a carpintaria, ofício relacionado ao Mancala Awelé devido à fabricação dos tabuleiros, Hampâté Bâ (2010. 191-192) explica que é o próprio artesão quem corta a madeira de que precisa. Portanto, é também um lenhador: “sua iniciação está ligada ao conhecimento dos segredos das plantas e da mata”.





Complementar a essa perspectiva está a de Maria Antonieta Antonacci, historiadora fundadora do CE-CAFRO (PUC-SP) e autora de “Memórias ancoradas em corpos negros” (EDUC, 2015), cuja série de artigos reunidos no referido livro articula ideias em torno de memórias que se atualizam por meio das narrativas corpóreas de africanas e africanos e seus descendentes.

Cooperatividade/Comunitarismo



Ao fazer uma caminhada pela mata, encontrar um formigueiro dará ao velho mestre a oportunidade de ministrar conhecimentos diversos, de acordo com a natureza dos ouvintes. Ou falará sobre o próprio animal, sobre as leis que governam sua vida e a “classe de seres” a que pertence, ou dará uma lição de moral às crianças, mostrando-lhes como a vida em comunidade depende da solidariedade e do esquecimento de si mesmo, ou ainda poderá falar sobre conhecimentos mais elevados, se sentir que seus ouvintes poderão compreendê-lo.



Assim, qualquer incidente da vida, qualquer acontecimento trivial pode sempre dar ocasião a múltiplos desenvolvimentos, pode induzir à narração de um mito, de uma história ou de uma lenda. Qualquer fenômeno observado permite remontar às forças de onde se originou e evocar os mistérios da unidade da Vida, que é inteiramente animada pela Fé, a Força sagrada primordial, ela mesma um aspecto do Deus Criador.

(HAMPÁTÉ BÂ, 2010, p. 183)

A cultura africana é comunitária. Considera o ser humano como parte de um todo. As civilizações africanas podem ser consideradas humanistas em contraposição ao materialismo das civilizações europeias. Na África, possuir bens é sinônimo de possuir seres humanos e gozar dos seus trabalhos. Enquanto que, na Europa, ter algum bem é ter terras e gozar dos seus produtos.

Família

A família – em noção que compreende a família extensa – é o núcleo central da sociedade africana, cuja estrutura social é formada por clãs ou famílias-aldeia, e mesmo as divindades obedecem às linhagens familiares. As etnias definem suas identidades a partir da família, por meio da qual são regidos os âmbitos espiritual e material da vida, por meio da produção. Esta, intimamente ligada à concepção sagrada do mundo, é regida também pela ancestralidade.

Ancestralidade

A ancestralidade é o que estrutura a visão de mundo presente nas religiões de matrizes africanas. Sem a ancestralidade não haveria tradição, e sem a tradição não haveria identidade.



Espiritualidade/Religiosidade

A espiritualidade e a religiosidade de matriz africana congregam todos os elementos da cosmovisão africana e são guiadas pela noção de crescimento da força vital de suas comunidades. Como nos lembra Oliveira (2006), no Brasil, o Candomblé – conformado do encontro entre diferentes povos africanos e respeitando “os donos da terra” ou povos originários – atualiza a experiência ética africana, integrando religiões afro-brasileiras que são comunitárias e pragmáticas e cuja finalidade é proporcionar bem-estar social.

No Brasil, cantigas de ninar, provérbios, contos, jogos e brincadeiras, parlendas são depositários de valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros. É necessário ter em mente que, em culturas africanas e afro-diaspóricas, há indissociabilidade entre musicalidade, corporeidade, gestualidade, dramaticidade-performatividade, ludicidade, coletividade, religiosidade, ancestralidade e memória.

Jogo de Búzios

A cosmovisão africana intrínseca a práticas culturais do continente e da diáspora e presente no Mancala Awelé tem, no Brasil, participação no jogo de búzios – o mais notável “jogo” de matriz africana

nestas bandas. Informações sistematizadas por laboriosa pesquisa do antropólogo Júlio Braga, em sua tese defendida na Universidade Federal do Zaire, “O jogo de búzios: um estudo da adivinhação no Candomblé” (1988), amplia nossa compreensão de que esse jogo é uma forma de consulta a divindades para manutenção do equilíbrio entre o mundo de seres animados e inanimados e o mundo invisível. Por meio do jogo de búzios, a solução de um determinado problema deve ser encontrada sem que se perca de vista o sentido da relação entre o ser humano e a sociedade. O adivinho serve de conciliador do homem com ele mesmo, do mundo sagrado com o mundo profano.

Por meio do jogo de búzios, a vida do consulente é simbolicamente projetada no microuniverso representado pela configuração dos búzios lançados. Cabe ao sacerdote decifrar os sinais provenientes das divindades consultadas. Vários elementos contribuem para que se possa encontrar a solução às questões do ou da consulente, que corresponda às determinações sagradas. Mas, basicamente, os pais e mães de santo memorizam as configurações mais frequentes formadas pelos búzios, assim como seus respectivos significados. Isso lhes permite uma leitura ágil do conjunto das configurações que se formam pela totalidade dos búzios lançados – em alguma medida, comparável a tal complexidade matemática presente no Mancala Awelé.



Considerações finais

Recorremos a Hampâté Bâ, neste capítulo, com o propósito de incitar em cada professora e professor, em contato com a prática de Mancala Awelé, a possibilidade de um contato maior com uma das obras referenciadas na formação de formadores em Mancala Awelé. A partir dele, podemos nos sentir provocadas e provocados a pesquisar mais e a ampliar nossos conhecimentos, tornando-os verdadeiramente plurais. Para esse intelectual de experiência vivida, a condição mais importante de todas para o e a pesquisadora é “saber renunciar ao hábito de julgar tudo segundo critérios pessoais”. Descobrir um novo mundo, como nos desafia esse intelectual, requer essa sabedoria extra, ou seja, requer “saber esquecer seu próprio mundo” (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 212), superando o currículo eurocêntrico que tem sido confrontado por conhecimentos que unem sentidos, emoções e racionalidade, tal qual o Mancala Awelé.

Referências

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: Educ, 2015.

BRAGA, Liliane. **Cosmovisão Africana**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2015 (mímio).

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 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. Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004.

CUNHA JR., Henrique. Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In: ROMÃO, J. (org.). **História da Educação do negro e outras histórias**: v. 6. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 249-273.

GILSOGAMO, Alexandre. **O manto e o Jogo de Mancala**. São Paulo: SME, 2015.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98 - 109, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em 27/02/2016.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 23 abr. 2020.

HALL, Stuart. Que “negro” é esse na cultura popular negra? In: HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. [original: 1992]

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (org.). **História Geral da África**. São Paulo, Ática/UNESCO, 2010. v. 1. Disponível em:

<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190249?posInSet=4&queryId=2f0ba9e7-2600-4a5b-9653-c6e6995f8a6>> Acesso em: 23 abr. 2020.

MOORE, Carlos. Novas bases para o ensino de História da África no Brasil. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143283>> Acesso em: 23 abr. 2020.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte: Mazza, 2007. Disponível em: <<http://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/acervo-ipeafro/racismo-e-sociedade-de-carlos-moore/>> Acesso em: 23 abr. 2020.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/kabengele-munanga-superando-o-racismo-na-escola/>> Acesso em: 23 abr. 2020.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade etnia. **Cadernos PENESB**. Niterói, EdUFF, p.17-34, 2004. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>> Acesso em: 23 abr. 2020.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. 3. ed. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: UFMG, v. 26, n. 1, abr. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>> . Acesso em: 23 abr. 2020.

OLIVEIRA, A. P.; SALVATIERRI, N. Mancala, instrumento mediador no ensino de História do Egito: valorização da cultura Africana e Afrodescendente: Educação Étnico-racial “ERER”. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**: conhecimento histórico e diálogo social, 27, 2013, Natal, RN.

PEREIRA, Amílcar (org.). **Educação das relações étnico-raciais no Brasil**: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula. Brasília: Fundação Vale, 2014. Disponível em:

<https://www.faecpr.edu.br/site/documentos/relacoes_afro_sala_de_aula.pdf> Acesso em: 23 abr. 2020.

RIBEIRO, Ronilda Yakemi. **Alma africana no Brasil**: os Iiorubás. São Paulo: Editora Oduduwa, 1996.

SANTOS, Eliane. A milenaridade dos Jogos de Tabuleiro: uma semente que veio da África. SME: São Paulo, 2015.

SANTOS, Eliane Costa. **Os tecidos de Gana como atividade escolar**: uma intervenção etnomatemática para a sala de aula. 2008. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/11295>> Acesso em: 23 abr. 2020.





SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal da Educação. **Orientações Curriculares:** expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. São Paulo: SME / DOT, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu; SILVA, T. T. Escola cidadã no contexto da globalização: uma introdução. In: SILVA, L. H. **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu; SILVA, T. T. O currículo como narrativa étnica e racial. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO, J. (org). **História Geral da África**. São Paulo: Ática/UNESCO, 2010. v. 1. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190249POR.pdf>> Acesso em: 23 abr. 2020.

VIANA, Égnon; HAYDN, Érika Oliveira. **Vou aprender a jogar Mancala Awelé**. São Paulo: SME, 2015.

VIEIRA FILHO, Raphael Rodrigues. Desfiles, rainhas e dança: manifestações negras como espaço de reivindicações e afirmação. **FAEEBA:** Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 28, n. 54, p. 97-109 jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/issue/view/352/showToc>> Acesso em: 23 abr. 2020.



**Histórico do jogo Mancala
Awelé na Rede Municipal
de Ensino: da implementação
aos Festivais Municipais**

Cibelle de Paula,
Leopoldo Raphael Oliveira (Hadisui Tawamin),
Liliane Braga e
Maria da Conceição França

É um desafio implantar um programa numa rede tão grande como a da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo. Não basta criar uma portaria, faz-se necessário que a equipe à frente desta ideia tenha conhecimento aprofundado na temática para que o aproveitamento seja significativo, o projeto obtenha o sucesso esperado, com educadores e educadoras, educandos e educandas sentindo-se pertencentes a ele. Nessa perspectiva, aconteceu, em 2015, o curso inaugural, intitulado “Iniciação ao Jogo de Mancala Awelé”, que formaria professores, habilitando-os a implementar este jogo em seus territórios. A formação foi idealizada pela coordenação do Núcleo de Educação Étnico-Racial - NEER, então a cargo de Rafael Ferreira Silva, em parceria com a Coordenadoria dos CEUs - COCEU, estando sob condução de Égnon Viana (então coordenador do Programa Jogos de Tabuleiro), de Eliane Costa Santos (à ocasião, assessora do NEER) e de outros membros da Secretaria Municipal de Educação.

A implementação do Jogo Mancala Awelé na RME, realizada por meio da Diretoria de Orientação Técnica e Programas Especiais, faz parte de um projeto epistemológico e político a partir de perspectiva crítica

ao currículo monocultural, uma vez que estamos em um país pluriétnico. A partir dos postulados filosóficos deste jogo, faz-se uma reflexão no contexto pedagógico sobre interculturalidade, relações étnico-raciais e educação.

Aliando forma de raciocínio em que a lógica não se dissocia do comunitarismo, o Mancala Awelé também colabora para “promover o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros”, além da valorização das raízes africanas no Brasil, como consta do projeto do curso “Iniciação ao Jogo de Mancala Awelé”, voltado à formação de formadores deste jogo, publicado em 2015 pela SME. Para que essa formação pudesse ocorrer de forma a contemplar história, filosofia e cultura em torno à prática do Mancala Awelé, houve envolvimento direto por parte da equipe do NEER. Essa participação se deu com a realização de traduções – das línguas francesa e inglesa para o português brasileiro – do material que serviu de base para a formulação do caderno “Vou Aprender a Jogar Mancala Awelé” (N’GUESSAN, 1992), distribuído pela SME, e com integrantes da equipe do NEER como regentes: Eliane Costa Santos (à ocasião, assessora do NEER), Heloísa Pires Lima e Liliane Pereira Braga (que integravam o núcleo de formação de professores do NEER). Dois professores da RME, Alexandre Gilsogamo de Oliveira e Maria da Conceição França²⁹, atuantes nos grupos de trabalho étnico-racial de seus territórios, foram



²⁹ Trabalhar aspectos em que os valores civilizatórios africanos permeiam as aulas tem feito parte do planejamento curricular de professores da RME que integram o Mancala Awelé ao seu projeto. Alguns professores, no entanto, já haviam adotado tal prática anteriormente à implantação deste jogo na Rede. É o caso de Maria da Conceição França, pioneira na prática de Mancala Awelé na RME e, por isso mesmo, convidada a ser uma das formadoras da primeira turma de formação de professores em Mancala Awelé.



convidados a compor a regência desta formação pioneira com o Mancala Awelé. Égnon Viana e Érika Haydn, que compunham a equipe responsável pelo Programa Jogos de Tabuleiro, estiveram à frente do ensino da prática do Mancala Awelé na referida formação.



Formaram-se nessa turma trinta professores (com chamado aberto a gestores e coordenadores de distintas áreas) que, então, integraram-se ao Projeto: Professor Formador em Mancala Awelé da Rede Municipal de Ensino. Estes profissionais se tornaram os primeiros multiplicadores do referido jogo na RME e passaram a formar outros professores, por meio da oferta de cursos nas Diretorias Regionais de Educação – DREs, o que possibilitou a ampliação e disseminação do jogo Mancala Awelé nas escolas da Rede Municipal e a realização de festivais nos quais educandos e educandas se reuniam para praticar com colegas de outras Unidades Educacionais - UEs.



Houve um intervalo de três anos até que fossem retomadas as formações de formadores de Mancala Awelé. Entre 2018 e 2019, foram realizadas três novas formações, a cargo de Liliane Pereira Braga, contratada como assessora do Programa Jogos de Tabuleiro – Mancala Awelé. Nesse período, foram formados cerca de 90 novos replicadores de Mancala Awelé que, ao retornarem aos seus territórios, podem tanto ministrar formações para professores como implementar a prática do jogo entre educandos e educandas de suas UEs.

Festivais de Mancala Awelé

Em agosto de 2016, foi realizado o primeiro Festival Municipal de Mancala Awelé. A perspectiva da prática de Mancala Awelé, atrelada à implementação da Lei nº 10.639/03, estabelece que educandos e educandas jogadores de Mancala Awelé tenham passado por formação e experiências envolvendo culturas africanas e afro-brasileiras nas UEs. Com isso, o momento dos Festivais se apresenta também como uma conquista para o pluralismo cultural, em contraponto ao apagamento histórico das matrizes culturais africanas e indígenas no currículo escolar.

Até 2017, todas as escolas que realizavam projetos com o jogo Mancala Awelé poderiam inscrever seus alunos para participar dos Festivais Municipais, não havendo uma quantidade determinada de participantes. A partir de 2018, passou a ser realizado um Festival Regional, dividido entre as Diretorias Regionais de Educação - DREs, para selecionar quem participaria do Festival Municipal – geralmente realizado no mês de agosto de cada ano. Para a fase Municipal, a SME definiu o número de 60 estudantes por DRE, dividindo-se em quatro categorias: Alfabetização (1º ao 3º ano); Interdisciplinar (4º ao 7º ano), Autoral (8ª e 9º ano) e o de Educação para Jovens e Adultos (EJA). Em todas as modalidades, são incluídos estudantes com necessidades especiais.

Pela quantidade significativa de estudantes participando do Festival e por questões metodológicas de intermediar as faixas etárias, a equipe organizadora do Município divide o evento em dois dias consecutivos – no primeiro dia, participam os Ciclos de Alfabetização e Autoral; no segundo dia, Ciclo Interdisciplinar e EJA. Cada DRE tem um período pré-determinado para selecionar 60 (sessenta) estudantes para o Festival Municipal.

Preconizando-se equidade, todos os educandos e educandas selecionados(as) para o evento recebem medalhas de participação, sendo que as e os 10 primeiros colocados de cada ciclo são condecorados com medalha de classificação ao participar do Festival Municipal.

Nos Festivais, os tabuleiros são dispostos sobre um manto com tons de laranja, inspirado no Baobá, a árvore milenar que representa ancestralidade no Continente Africano. Para além do impacto visual provocado por cerca de mil alunos da RME jogando, simultaneamente, Mancala Awelé, há também a experiência sonora: o som das sementes em movimento, nas centenas de tabuleiros em uso, imprimem um ritmo que envolve de forma ímpar todas as pessoas presentes. Há que se destacar ainda a busca por uma ambiência cultural, propiciada com a execução de músicas africanas e afro-brasileiras nos intervalos entre uma partida e outra. O evento tem ainda o mérito de ser um ambiente rico para pessoas deficientes. Em particular, deficiência visual ou auditiva, em razão das experiências propiciadas com as

imagens que sugerem sons e com os sons que permitem imaginar as cenas citadas nesse parágrafo.

Outro aspecto relevante nos Festivais é a demonstração de engajamento dos professores na proposta do Programa. Além de se jogar Mancala Awelé, há uma busca visível, no espaço do Festival, da sinergia com expressões de culturas africanas, com o uso de vestimentas, adornos e mesmo com tabuleiros artesanalmente criados nas escolas, coloridos com padrões estéticos que fazem jus ao contexto de culturas africanas e afro-brasileiras.

Nos Festivais Municipais de Mancala Awelé, as apresentações e brincadeiras realizadas no início, meio e no final do evento são de grande relevância para que os e as estudantes vivenciem a corporeidade, a oralidade e a musicalidade que permeiam essas atividades. Ao longo da aplicabilidade do jogo Mancala Awelé nas escolas da Rede Municipal, valores indispensáveis aos seres humanos na sociedade atual são abordados, entre eles, o da cooperação. Os Festivais são um momento para uma percepção mais ampla da cooperação e do comunitarismo em que se baseia o Mancala Awelé.

Todo o movimento em torno à implementação do jogo também contribui para a reflexão sobre preconceitos que, muitas vezes, afastam os alunos de manifestações culturais de origem africana, uma vez que ainda são muitos os e as professoras que estão alheios ao que propõe a Lei nº 10.639/03 em sua prática pedagógica.

No IV Festival Municipal de Mancala Awelé, realizado em 2019, houve participação do Koletivo





Ijexazz³⁰, que levou ao Clube Espéria sua musicalidade, corporeidade, jogos e brincadeiras, contribuindo com um rico repertório das culturas africanas, assim como a apresentação de estudantes da EMEF Duque de Caxias, da DRE Ipiranga, com danças e música africana, atividades que são base e princípio na fundamentação e aplicabilidade do jogo Mancala Awelé e de seus objetivos, como prática que contempla a diversidade na RME e a aplicação da Lei nº10.639/03.



Uma nova Portaria está em estudo para regulamentar os Festivais de Mancala Awelé da RME, enfocando cada vez mais nas questões pedagógicas que permeiam a prática e ampliando as possibilidades de trabalho com os estudantes.

30 Coletivo Ijexazz: coletivo de arte e educação formado por professores e educadores africanos diaspóricos que promovem educação em base africana por meio da música, corporeidade, jogos, brincadeiras e contações de histórias musicais.

Referência

N'GUESSAN, A. G. “Mécanismes d'apprentissage de l'Awelé”. **Éditions Universitaires**. Capítulo 6: “Análise teórica do jogo Awelé”. Friburgo, 1992. Tradução do original em francês: Liliane Pereira Braga e Ângela Meirelles de Oliveira.



MANCALA

IV FESTIVAL MUNICIPAL DE MANCALA AWELE 2019





Estudantes acompanham apresentação de músicas e danças africanas no Festival de Mancala Awelé



Regras e estratégias do jogo Mancala Awelé



O tabuleiro

Égnon Vian
Érika de Oliveira Haydn



Foto: Daniel Cunha/SME

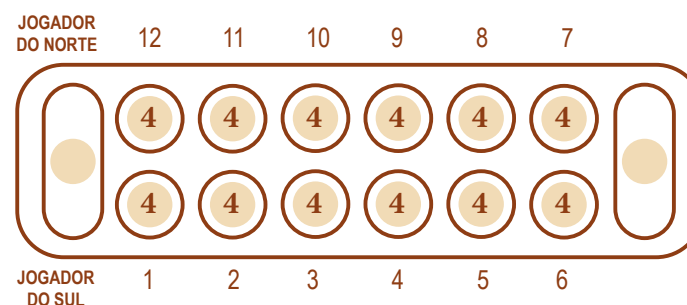
Tabuleiro de Mancala Awelé

O jogo de Mancala Awelé é praticado sobre um tabuleiro que se constitui em duas fileiras, sendo que a superior é chamada de fileira do **jogador Norte** e a inferior de fileira do **jogador Sul**. Cada uma é composta por 6 buracos, cavidades ou compartimentos, e serão aqui denominados pelos números de 1 a 6, no caso da fileira do jogador Sul, e pelos números de 7 a 12, no caso do jogador Norte, seguindo a ordem no sentido anti-horário. Em suas extremidades encontram-se os depósitos ou armazéns. O depósito, tanto do jogador Norte quanto do jogador Sul, ficará à direita de ambos, em sentido anti-horário. A quantidade de peças para jogar o Mancala Awelé é de 48 sementes.

Como jogar o Mancala Awelé

O Mancala Awelé é jogado entre duas pessoas, uma em frente à outra. Os jogadores se alternam para jogar. O objetivo é colher mais sementes que o oponente, vencendo a partida quem colher 25 sementes. Se cada jogador terminar a partida com 24 sementes colhidas, é declarado empate.

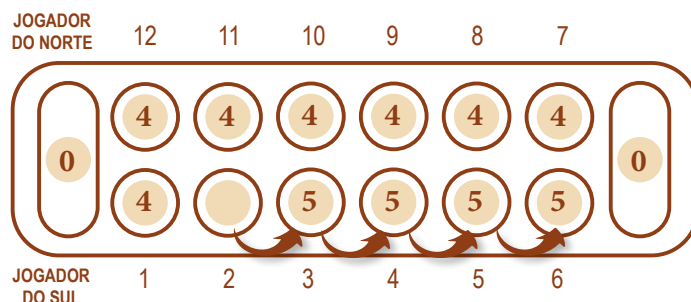
Para iniciar o jogo, devemos distribuir 4 (quatro) sementes em cada casa. Todas as sementes possuem o mesmo valor. Um dos jogadores esconde uma semente em uma das mãos. Se o outro jogador escolher corretamente a mão em que está a semente, este começa o jogo e será o jogador Sul.



A semeadura de grãos

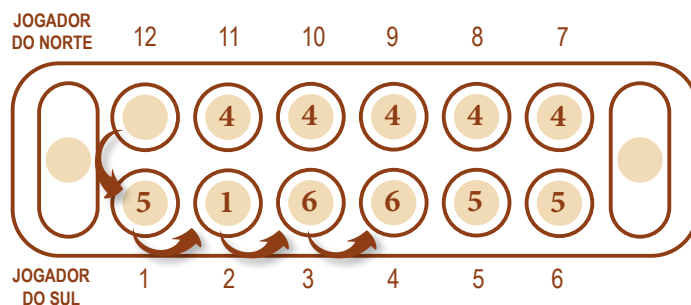
A semeadura inicia-se distribuindo 4 (quatro) sementes, sendo 1 (uma) em cada buraco de forma sequencial no sentido anti-horário, ou seja, da esquerda para a direita.



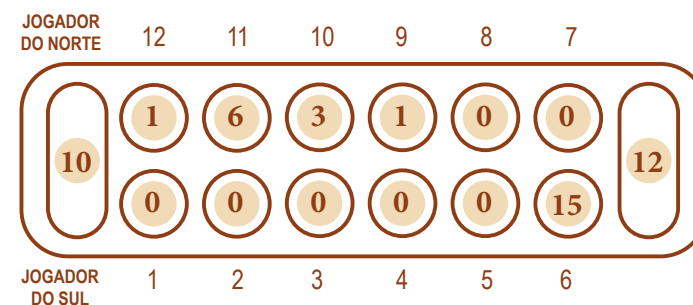
Exemplo 1:

No diagrama anterior, o jogador Sul colheu todas as sementes de uma de suas casas. Neste exemplo, a casa escolhida foi a 2, que continha 4 sementes, e que foram semeadas uma a uma nas casas seguintes 3, 4, 5 e 6 de forma sequencial, sem pular as cavidades.

IMPORTANTE: a semeadura só poderá ser iniciada exclusivamente na própria fileira/casa do jogador.

Exemplo 2:

No diagrama apresentado, foi a vez do jogador Norte. Neste exemplo, a casa escolhida para jogar foi a 12. Todas as sementes dessa casa são colhidas e serão distribuídas uma a uma nas casas seguintes 1, 2, 3 e 4, de forma sequencial, sem pular as cavidades.

Exemplo 3: a semeadura com reserva Krou

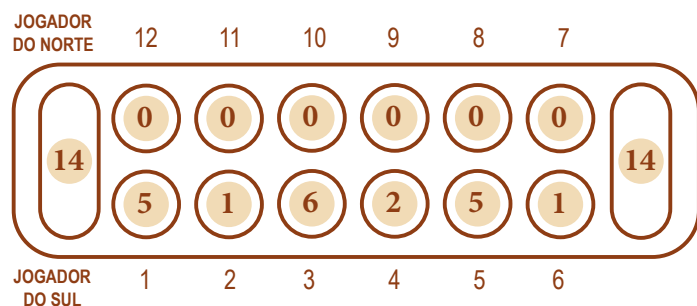
No Mancala, chamamos de reserva Krou a acumulação de 12 ou mais sementes em uma casa ou cavidade. Essa reserva permite que a semeadura ocorra dando uma segunda volta no tabuleiro. É o que nos mostra o diagrama. É a vez do jogador Sul, que tem como única jogada a casa 6, que é uma reserva Krou.

IMPORTANTE: esse tipo de semeadura terminará numa segunda volta no tabuleiro. A casa 6 deverá ser pulada na semeadura.

Dar de comer

Exemplo:

O jogador não pode deixar o oponente sem sementes em seu campo. Se isso ocorrer, deverá “dar de comer” ao oponente, como dizem tradicionalmente durante os jogos na África – desde que isso seja possível numa única jogada.

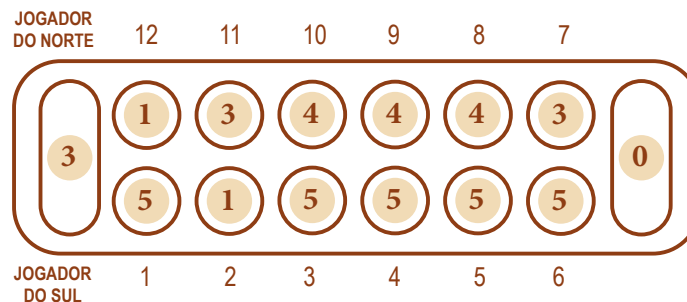


No diagrama, é a vez do jogador Sul. É obrigatório, na sua jogada, semear ao menos uma semente na fileira do jogador Norte. Neste caso, podem ser jogadas as casas 3, 5 ou 6, e as sementes serão distribuídas uma a uma nas casas seguintes, de forma sequencial, sem pular as cavidades.

A colheita ou captura

Para capturar sementes, é preciso que a última casa onde o jogador semeou no campo do oponente contenha 2 (duas) ou 3 (três) sementes, já contando com aquela recém-semeada.

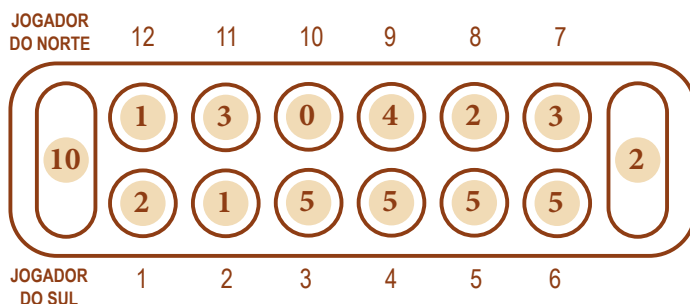
Exemplo 1: a colheita simples



No exemplo 1, o jogador Norte fará sua jogada com a casa 11, seguindo sua semeadura até a casa 2, resultando ali, em seu último movimento, 2 (duas) sementes. Sendo assim, ele realizará a captura das duas sementes da casa 2.

IMPORTANTE: as sementes capturadas serão retiradas do jogo e postas em um dos armazéns nas extremidades do tabuleiro. O armazém, tanto do jogador Norte quanto do jogador Sul, ficará a direita de ambos, em sentido anti-horário.



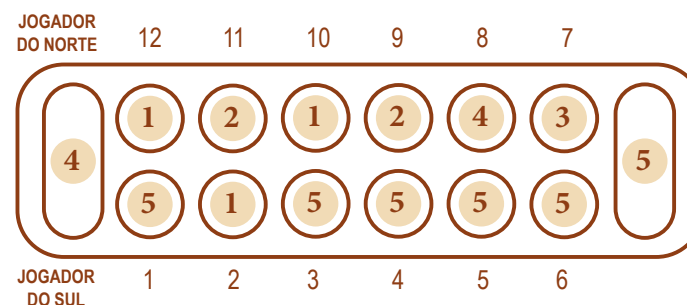
Exemplo 2: a colheita simples

No exemplo 2, o jogador Sul fará sua jogada com a casa 3, e segue sua semente até a casa 8, resultando ali, em seu último movimento, 3 (três) sementes. Sendo assim, ele realiza a captura das três sementes na casa 8.

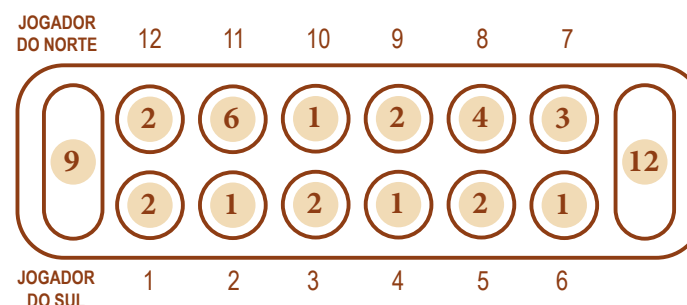
IMPORTANTE: todas as capturas só poderão ser feitas exclusivamente na fileira/casa do oponente.

Exemplo 3: a colheita múltipla

Sempre que as casas precedentes estiverem com 2 (duas) ou 3 (três) sementes, contando com a última semente que acabamos de depositar, poderá ser realizada a captura múltipla. Neste caso, o jogador pega para si as sementes dessa casa e também as das casas precedentes, desde que elas satisfaçam as condições de 2 (duas) ou 3 (três) sementes na casa que está acontecendo a colheita, até chegar a uma casa que não mais satisfaça às condições. É quando então se encerra a jogada. As sementes capturadas serão retiradas do jogo e postas em um dos armazéns das extremidades do tabuleiro.



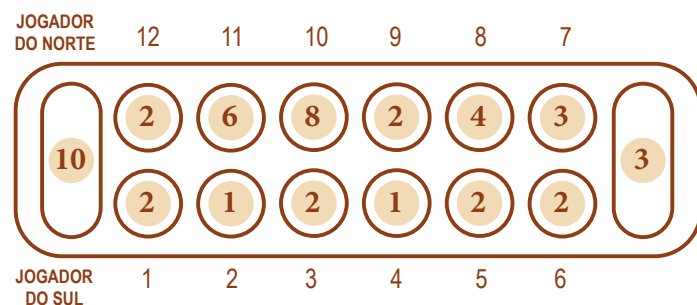
No exemplo 3, o jogador Sul fará sua jogada com a casa 6, e segue sua semente até a casa 11, resultando em seu último movimento, 3 (três) sementes. Sendo assim, ele captura as sementes da casa 11 e também das casas precedentes, a 10 e 9 que ficaram, respectivamente, com 2 e 3 sementes. A colheita seria, então, encerrada, já que a casa 8 estava com 5 sementes.

Exemplo 4: a colheita múltipla

No exemplo 4, o jogador Norte fará sua jogada com a casa 11, segue sua semente até a casa 5, resultando em seu último depósito, 3 (três) sementes. Sendo

assim, ele captura as sementes da casa 5 e das casas precedentes, a 4, 3, 2 e 1.

Exemplo 5: não permissão de colheita múltipla



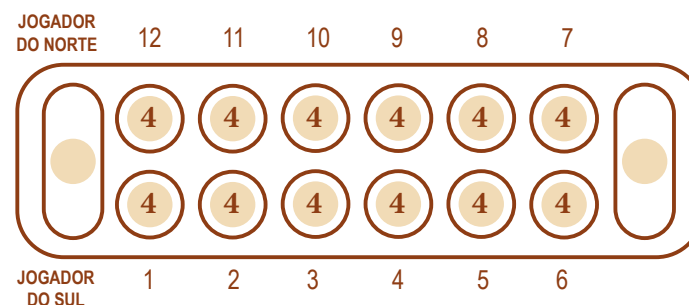
No exemplo 5, o jogador Norte fará sua jogada com a casa 10, e segue sua semente até a casa 6, resultando em seu último depósito, 3 (três) sementes. Sendo assim, pelas regras do Awele, o jogador Norte poderia fazer a captura das sementes da casa 6 e também das casas precedentes 5, 4, 3, 2 e 1. Porém, neste caso, não será permitida essa captura porque o jogador não pode deixar o seu oponente sem sementes em seu campo.

Abertura de Jogo

O termo abertura do jogo diz respeito ao início da partida e, mais especificamente, as três ou quatro primeiras jogadas escolhidas pelos jogadores. As aberturas visam à criação de oportunidades táticas para os

jogadores. Nos exemplos seguintes, apresentaremos três “aberturas clássicas” para o jogo.

Sequências $(6 - 2 - 4)$, $(5 - 3 - 2)$ ou $(2 - 4 - 6)$. Significa que, no 1º caso, o primeiro lance do jogador Sul será com a casa 6, o 2º lance com a casa 2 e o terceiro lance com a casa 4. As outras duas aberturas seguem a mesma lógica, apenas com o lance sendo realizado em outras ordens.



IMPORTANTE: qualquer que for a sequência escolhida, deve-se levar em conta a resposta do adversário.

Desenvolvimento do Jogo

Alguns conceitos são importantes em uma partida de Awele, como exemplo, a ameaça. Ela poderá ser uma ameaça simples, que deixa vulnerável uma casa do oponente, ou uma ameaça múltipla, que deixa várias casas vulneráveis. Outro conceito importante é a colheita, que



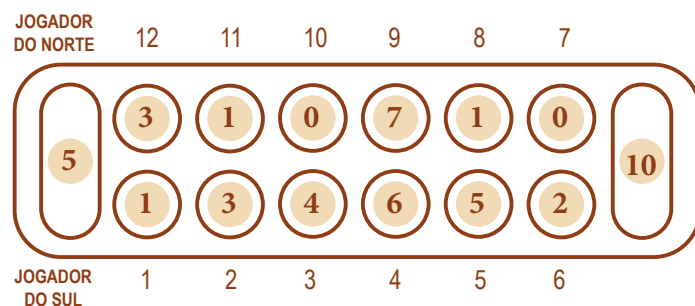
poderá ser feita com aumento de ganho, sem entregar suas próprias sementes ou com a reserva Krou.

O objetivo será sempre a acumulação de grãos. Para lidar bem com esses conceitos numa partida, é necessário que haja movimentos planejados, cálculos precisos, noções claras de ataque e defesa, entre outras estratégias.

As ameaças

No Awelé, chamamos de compartimentos ameaçadores todos os que contam com uma quantidade de sementes que, quando realizada uma semeadura, terminariam em um compartimento da fileira do oponente e dariam lugar a uma colheita. Por outro lado, todos os compartimentos que contenham 1 (uma) ou 2 (duas) sementes são vulneráveis e chamados de compartimentos ameaçados.

Exemplo 1: compartimento ameaçador e compartimento ameaçado/vulnerável

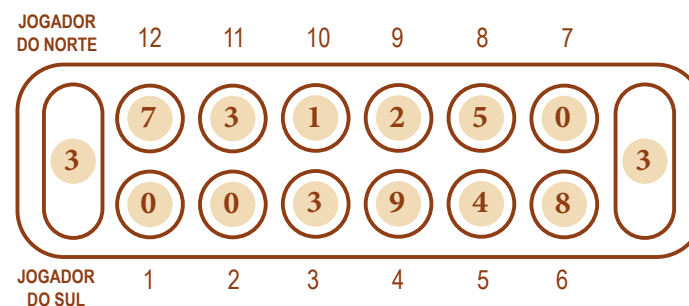


No diagrama anterior, é a vez do jogador Norte. É possível o jogador Sul capturar 2 sementes da casa 8, fazendo uma jogada com a casa 6. Sendo assim, concluímos que a casa 6 é uma casa ameaçadora, ao passo que, a casa 8 é uma casa ameaçada ou vulnerável.

Podemos distinguir duas categorias de ameaças, de acordo com o número total de casas ameaçadas e o número de casas ameaçadoras. A ameaça simples é aquela situação em que só existe uma casa ameaçada e uma casa ameaçadora. É o que nos mostra o próximo exemplo.

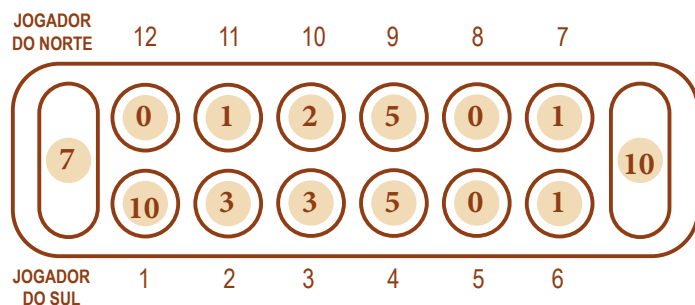
Exemplo 2: ameaça simples

No diagrama, é a vez do jogador Norte. A casa 9 está ameaçada pela casa 5.



Exemplo 3: ameaça múltipla

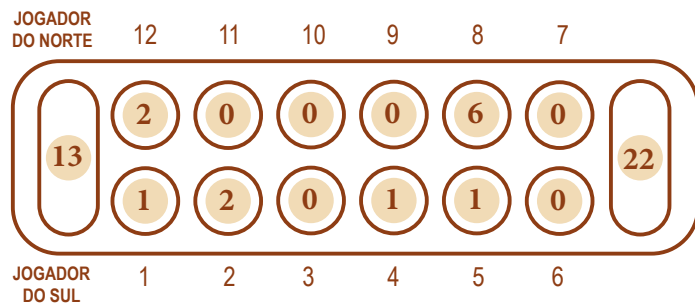
No diagrama, é a vez do jogador Sul. A casa 1 ameaça as casas 10 e 11, e a casa 6 ameaça a casa 7.



A ameaça múltipla é uma situação na qual existem pelo menos duas casas que são ameaçadas e, ao menos, duas casas que são ameaçadoras.

Situação-problema 1:

Na posição, as casas 8 e 12 ameaçam as casas 1 e 2.

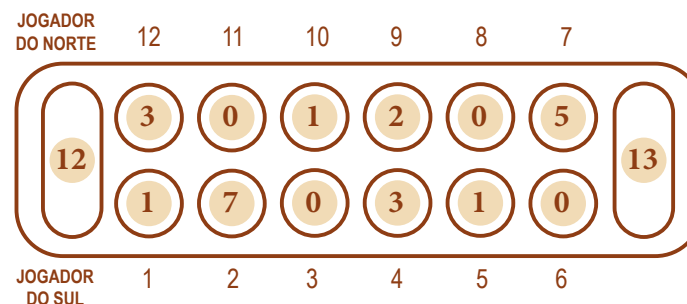


Pergunta: Qual deve ser a jogada para o jogador Sul eliminar duas ameaças?

R.: O Jogador Sul joga com a casa 1, bloqueando a casa 2.

Situação-problema 2:

Na posição, existem casas vulneráveis do jogador Norte.



Pergunta: Qual deve ser a melhor jogada para o jogador Sul? Quais casas serão ameaçadas?

R.: O Jogador Sul joga com a casa 1, ameaçando casas 9 e 10.

Colheitas com aumento de ganho

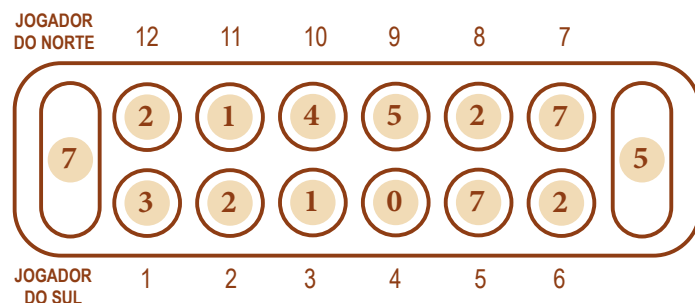
No Mancala, colher significa fazer uma jogada com o objetivo de acumular grãos. O que também é chamado de “ganho”. A melhor colheita é aquela em



que se capturam sementes do oponente, porém não entregando suas próprias sementes.

Situação-problema 3:

Na posição abaixo, as casas 5 e 6 ameaçam as casas 12 e 8. Porém a casa 2 é ameaçada pelas casas 7, 9, 10 e 12.



Pergunta: Qual deve ser a jogada do jogador Norte para obter “ganho” e evitar a perda de sementes?

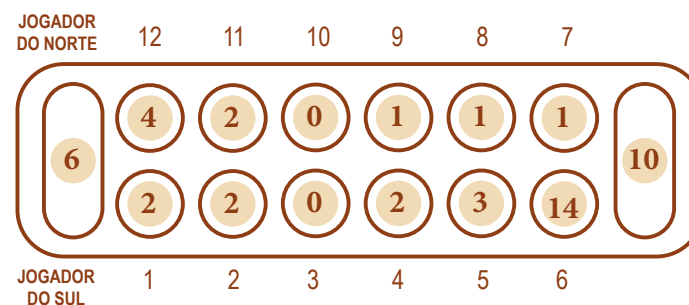
R.: O jogador Norte joga com a casa 7 colhendo 3 sementes na casa 2 e, ao mesmo tempo, defendendo as casas 8, e 12.

Colheita com reserva Krou

Como estudado anteriormente, chamamos de reserva Krou a acumulação de sementes em uma casa

ou cavidade, no qual a sementeira de grãos ocorre dando uma segunda volta no tabuleiro. Uma reserva Krou bem-sucedida é aquela que permite a colheita de sementes no campo do oponente, que varia entre 2 e 15 sementes.

Exemplo 1: colheita com reserva Krou bem-sucedida

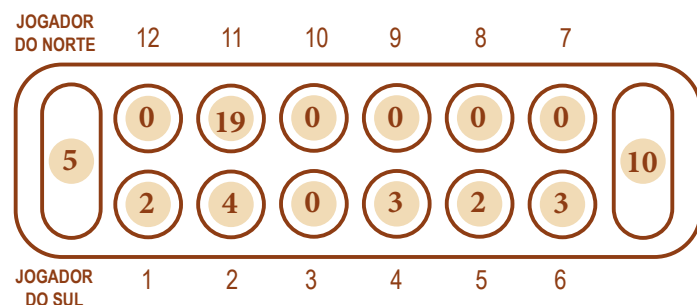


No diagrama, o jogador Sul jogou com a casa 6 contendo 14 sementes. Com a jogada, as casas 7, 8 e 9 contêm agora 3 sementes cada uma. Sendo assim, a colheita é feita nas três casas. Esse é um bom exemplo de colheita com reserva Krou bem-sucedida.

IMPORTANTE: não é permitido semear na própria cava da colheita. Nesse exemplo, a sementeira da cava 6 seria feita nas seguintes casas: 7, 8, 9, 10, 11, 12, 1, 2, 3, 4, 5 (pulamos a 6, de onde partiu a colheita), 7, 8 e 9, totalizando as 14 sementes.

Exemplo 2: reserva Krou reprovada ou “apodrecida”

Nem toda reserva Krou será bem-sucedida como no exemplo anterior. Haverá casos em que o oponente usará aspectos defensivos para fracassar a reserva, tal como superalimentá-la. Ou como dizem durante os jogos na África, “fazer apodrecer” a reserva Krou. É o que nos mostra o diagrama a seguir:



No diagrama, é a vez do jogador Norte. Sua única jogada será com a casa 11, que é uma reserva Krou. Porém esta jogada não realizará nenhuma colheita, pois o último movimento termina na própria fileira do jogador Norte, a casa 7.

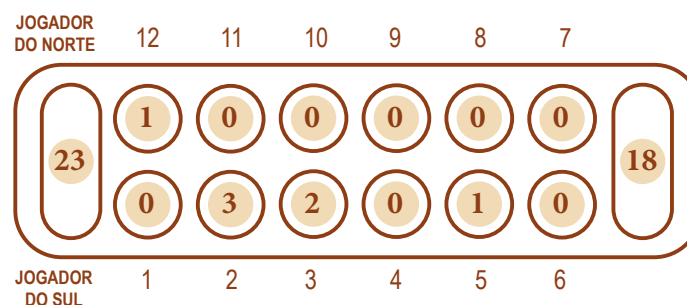
Situações-problema

Apesar das regras do Mancala Awelé serem simples, os finais de partidas requerem muita atenção. Existem poucas diferenças no método de se jogar na maioria

dos países, especialmente nos finais de jogo. É o que estudaremos neste tema.

Situação-problema 1:

No diagrama, é a vez do jogador Norte, que só poderá jogar com a casa 12. Na sequência da jogada, o jogador Sul deveria dar ao menos uma semente ao jogador Norte.



Pergunta: Nessa posição, é a vez do jogador Norte. Qual será o resultado do jogo?

R: O jogador Norte não poderá realizar esta jogada, pois ela impossibilita a continuidade do jogo. Em uma situação semelhante a esta, cada jogador colhe as sementes restantes da sua fileira. A partida, nesse exemplo, termina empatada e, conseqüentemente, será anulada pelas regras do Awelé.

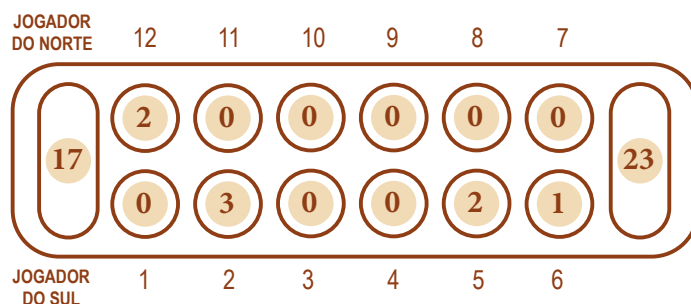
IMPORTANTE: nos Festivais de Mancala Awelé da Prefeitura, o empate é uma possibilidade que existe.



No caso, os jogadores dividem o ponto da partida, recebendo 0,5 cada um deles.

Situação-problema 2:

No diagrama, é a vez do jogador Sul, que tem a opção de jogar com a casa 2, 5 ou 6.

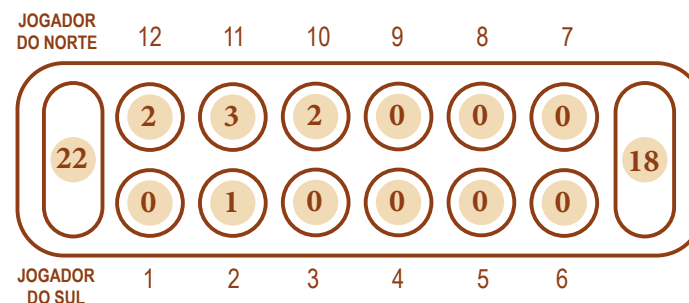


Pergunta: É a vez do jogador Sul. Qual a melhor jogada a fazer? Por quê?

R: O jogador Sul joga com a casa 2, usando uma tática para ganhos preciosos de tempo, o que neste final de partida foi decisivo.

Situação-problema 3:

Na posição, o jogador Sul acabou de jogar com a casa 1.

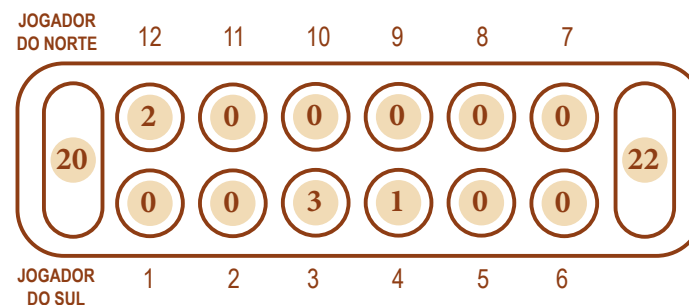


Pergunta: É a vez do jogador Norte. Qual deve ser a jogada que possibilita administrar o final de partida?

R: O jogador Norte deve jogar com a casa 12 e, na sequência, com a casa 11, possibilitando administrar o ganho de sementes no final.

Situação-problema 4:

No diagrama, é a vez do jogador Norte, que só poderá jogar com a casa 12.

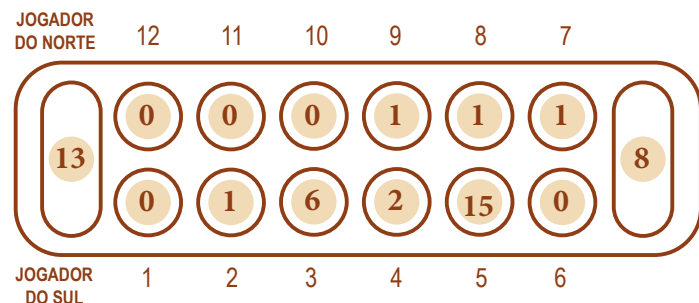


Pergunta: O Jogador Norte poderá fazer a jogada com a casa 12?

R: Neste caso, a partida é finalizada, pois a sequência da jogada impossibilitaria o jogador Sul de dar sementes ao jogador Norte. Cada jogador colhe as sementes restantes da sua fileira. Resultado: jogador Norte 22 e o jogador Sul 26.

Situação-problema 5:

No diagrama, as casas 3 e 5 ameaçam capturas. Porém apenas uma delas resultará em uma jogada legal.

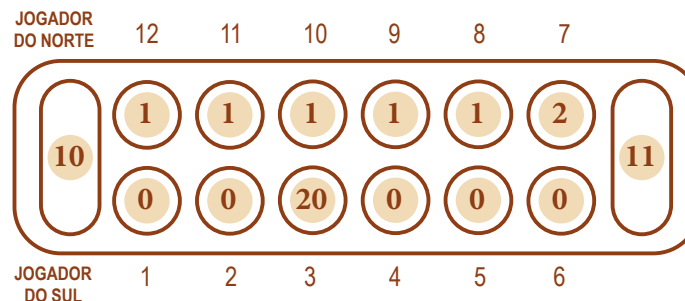


Pergunta: Qual deve ser a melhor jogada para o jogador Sul?

R: A jogada será com a casa 5, uma reserva Krou bem-sucedida. A jogada com a casa 3 impossibilita a captura de sementes, pois deixaria o jogador Norte sem sementes.

Situação-problema 6:

No diagrama a seguir, o jogador Sul jogará com a casa 3.



Pergunta: A jogada com a casa 3, que é uma reserva Krou, será bem-sucedida?

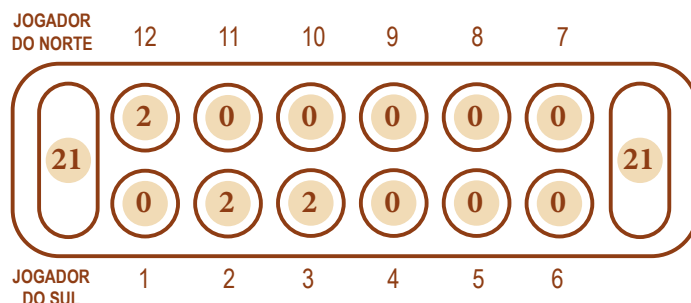
R: A jogada com a reserva Krou será bem-sucedida. O jogador Sul vence a partida com 26 sementes.

IMPORTANTE: Caso a reserva Krou tenha 23 ou mais sementes, ela passará por duas vezes na cava da colheita. Em nenhuma delas deve ser semeado nesta casa.

Situação-problema 7:

No diagrama, é a vez do jogador Norte. Sua única jogada é a casa 12.



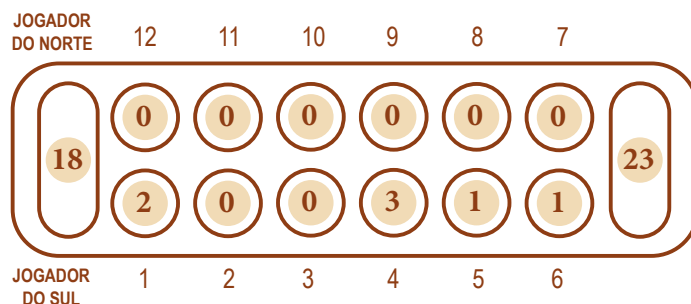


Pergunta: A jogada com a casa 12 poderá ser feita?

R: O jogador Norte não poderá realizar esta jogada. Neste caso, cada jogador colhe as sementes restantes da sua fileira. O jogador Sul vence a partida com 25 sementes.

Situação-problema 8:

No diagrama, é a vez do jogador Sul.

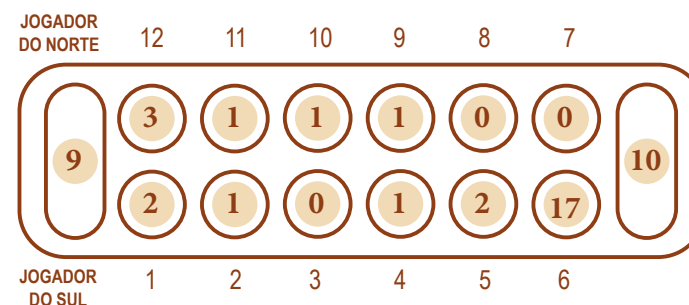


Pergunta: Qual a melhor jogada para o jogador Sul finalizar a partida?

R: O jogador Sul joga com a casa 4, para administrar o ganho de sementes no final e vence a partida com 25 sementes.

Situação-problema 9:

No diagrama, o jogador Sul organizou uma reserva Krou na casa 6.

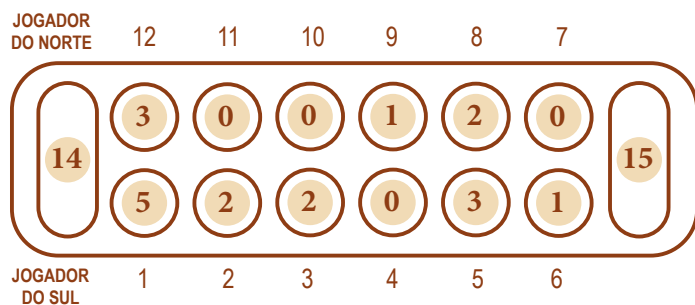


Pergunta: A jogada com a casa 6, de reserva Krou, será bem-sucedida ou reprovada?

R: A reserva Krou da casa 6 é uma reserva reprovada ou “apodrecida”, como dizem tradicionalmente em jogos na África. Isso porque ela se encerra na casa 12, com 5 sementes, impossibilitando a colheita.

Situação-problema 10:

Uma boa tática nos finais de partida é capturar as sementes do oponente, porém sem perder suas próprias sementes.

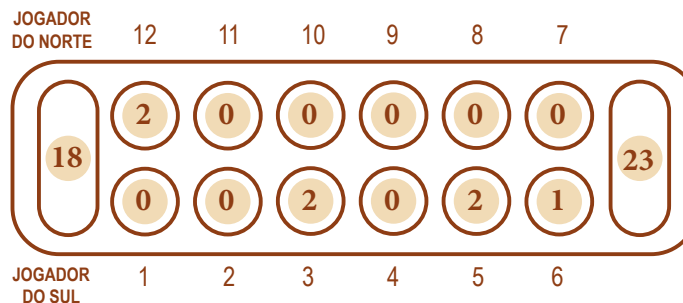


Pergunta: No diagrama anterior, qual a melhor jogada para o jogador Sul?

R: A melhor jogada para o jogador Sul é jogar com a casa 1, bloqueando assim as casas 2 e 3 que estavam ameaçadas e criando uma dupla ameaça nas casas 8 e 9.

Situação-problema 11:

No final de partida, é aconselhável administrar o tempo e as poucas sementes que restam nas fileiras. É o que nos mostra o diagrama.

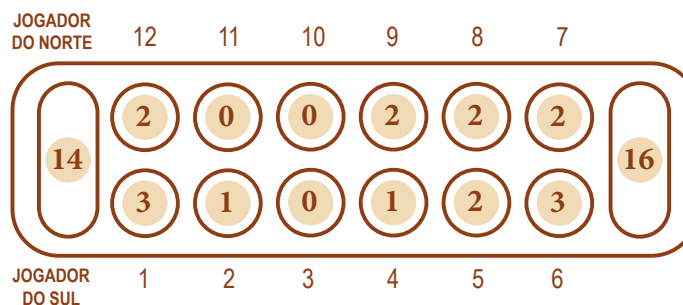


Pergunta: Qual a melhor jogada para o jogador Sul finalizar a partida?

R: O jogador Sul joga com a casa 3, usando uma tática para ganhos preciosos de tempo, o que neste final de partida essa jogada será decisiva.

Situação-problema 12:

Evitando a perda de sementes, fazendo o bloqueio em casas ameaçadas.

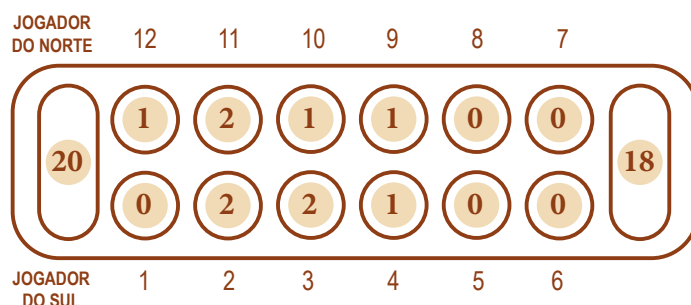


Pergunta: As casas 5 e 6 ameaçam respectivamente as casas 7, 8 e 9. Qual a melhor jogada a ser feita pelo jogador Norte para bloquear essas ameaças?

R: O jogador Norte deve jogar com a casa 7, o que resulta no bloqueio das casas 8 e 9 que estavam ameaçadas.

Situação-problema 13:

No diagrama, houve quatro rodadas no final da partida sem capturas.



Pergunta: Qual será o resultado do jogo?

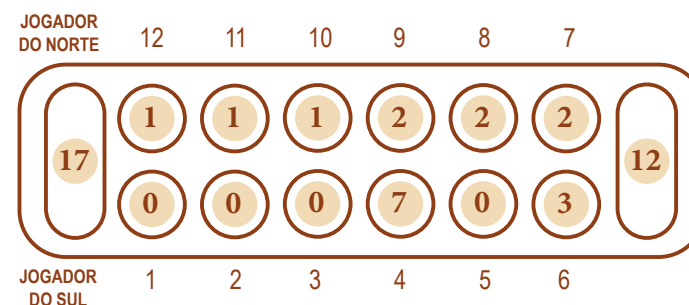
R: Em uma situação semelhante a esta, a partida é encerrada e cada jogador colhe as sementes restantes da sua fileira. O jogador Norte vence a partida com 25 sementes.

IMPORTANTE: Segundo o regulamento dos Festivais da RME, esse caso é passível de interpretação por parte dos árbitros. Se houver possibilidade de diferentes resultados (vitória de algum dos jogadores ou

empate), a partida deve continuar até o encerramento do tempo previsto de jogo. Não é o caso quando a partida não possui essa condição (regulada por tempo).

Situação-problema 14:

Nos finais de partida, a captura múltipla pode ser decisiva, como nos mostra o diagrama.



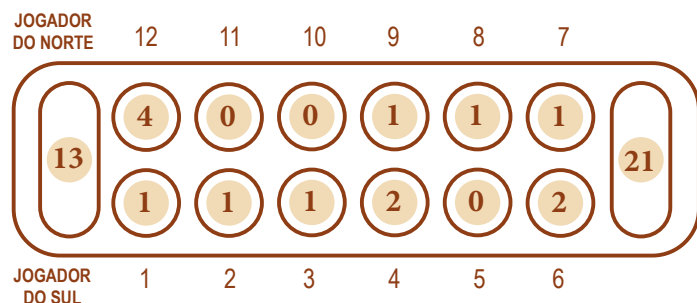
Pergunta:

No diagrama, qual a melhor jogada para o jogador Sul?

R: O jogador Sul joga com a casa 4 e vencerá a partida com 25 sementes.

Situação-problema 15:

No diagrama, é a vez do jogador Norte. A jogada com a casa 12 é algo bastante tentador, pois resulta numa colheita de 9 sementes.



Pergunta: Se você fosse o jogador Norte, que jogada faria?

R: O jogador Norte deve jogar com a casa 8, impedindo que o jogador Sul capture as sementes nas casas 7 e 8 e, conseqüentemente, vença a partida.

Como registrar uma partida de Awelé

Fazer o registro de uma partida de Mancala Awelé é muito importante e devemos levar em conta três situações:

1. Considerar o nome das casas: de 1 a 6 para o jogador Sul e de 7 a 12 para o jogador Norte.
2. Anotar tão somente o numeral da casa que foi escolhida para semear.
3. Não é necessário anotar nenhum outro acontecimento da partida, pois só existe uma forma de mover as sementes, e as capturas já estão definidas nas regras do jogo.

Planilha de Anotação de Partida:

PROGRAMA JOGOS DE TABULEIRO

Rodada: _____ Mesa: _____

Jogador Sul: _____

Jogador Norte: _____

Resultado: _____ x _____

	SUL	NORTE		SUL	NORTE
1			13		
2			14		
3			15		
4			16		
5			17		
6			18		
7			19		
8			20		
9			21		
10			22		
11			23		
12			24		



Glossário



Tabuleiro: material onde se pratica o jogo de Mancala. No caso do Awelé, ele é composto de duas fileiras, cada uma com seis buracos ou cavidades, nas quais são distribuídas as sementes. Existem ainda 2 cavas maiores nas extremidades laterais, chamadas de depósito, que é onde os jogadores armazenam as sementes colhidas;



Fileira: conjunto de compartimentos, buracos ou cavidades que pertencem a um mesmo jogador;

Compartimento: buraco, cavidade ou casa no qual retiramos as sementes para semeá-las;



Sementes: peças utilizadas para jogar Mancala. No caso do Awelé, o jogo é composto por 48 sementes. As peças mais utilizadas para se jogar são: a semente que vem da planta *Caesalpinia crista* ou Baobá, o Cauri - uma espécie de concha - e até mesmo pedras preciosas;

Colheita: capturar as sementes do adversário como resultado de uma jogada. Para capturar sementes, é preciso que a última casa onde o jogador semeou satisfaça duas condições: 1ª) pertença ao campo adversário; 2ª) contenha duas ou três sementes, já contando com aquela recém-semeada;



Colheita Múltipla: neste caso, o jogador pega para si as sementes da última casa semeada e também as das casas precedentes, desde que elas satisfaçam as mesmas condições apresentadas em colheita, até chegar



a uma casa que não mais satisfaça às condições, quando então se encerra a jogada;

Semente Isolada: somente uma semente em um compartimento;

Dar de Comer: o jogador não pode deixar o adversário sem sementes em seu campo. Se isso ocorrer, deverá “dar de comer” ao oponente – como dizem tradicionalmente nos jogos na África. Ou seja, fazendo uma jogada que recoloque sementes no campo do oponente, desde que isso seja possível numa única jogada;

Krou: é uma reserva ou acumulação de sementes em um buraco ou cavidade, no qual permite que a semeadura ocorra numa segunda volta no tabuleiro;

Ameaça: no jogo de Awelé, chamamos de ameaça quando, em uma dada situação, um dos jogadores possui na sua fileira um ou mais compartimentos que, caso semeados um ou outro, possibilitará a captura de sementes do oponente;

Compartimento Ameaçador: chamamos de compartimentos ameaçadores todos aqueles que, em uma dada situação, contêm uma quantidade de sementes tal que se efetuarmos a semeadura, eles terminarão na fileira do oponente e darão lugar a uma colheita;

Compartimento Ameaçado: são todos os compartimentos nos quais o jogador pode capturar as sementes em uma dada situação;

Bloqueio: tática que consiste em reunir ao menos duas sementes no compartimento onde vai terminar a semeadura de uma reserva, a fim de que esse compartimento esteja sobrecarregado e impeça o jogador de colher;

Sobrecarregar: tática que consiste em somar voluntariamente as sementes sobre a reserva do oponente a fim de superalimentá-la ou, como dizem no vocabulário baoulê, de “fazê-lo apodrecer”;

Privação: tática que consiste em não mais dar sementes ao oponente de modo a forçar ou obrigar com que ele jogue prematuramente a reserva em preparação;

Contra-ataque: tática que consiste em acumular as sementes em um ou mais compartimentos, para que, na sua vez, colha do adversário o começo de uma reserva;

Referências

MACEDO, Lino de. **Aprender com jogos e situações-problema.** São Paulo: Artmed, 2000.

N'GUESSAN, A. G. **Mécanismes d'apprentissage de l'Awelê.** Tradução: Liliane Pereira Braga e Ângela

Meirelles de Oliveira. Friburgo: Éditions Universitaires, 1992.

SUPERINTERESSANTE. São Paulo: Editora Abril, dez.1989. Edição 27.

Nascido em Onda Verde, uma pequena cidade do interior de São Paulo, Égnon Viana é formado em História, pelo Centro Universitário Assunção – UNIFAI. É professor da Rede Municipal de Ensino de São Paulo desde 1997. Foi coordenador do Programa “Jogos de Tabuleiro” da SME, de 2004 a 2018. Teve os primeiros trabalhos com o ensino de Xadrez entre os anos de 2000 e 2003, na EMEFM Oswaldo Aranha Bandeira de Melo, estendendo esse trabalho para a EMEI Margarida Maria Alves, ambas em Cidade Tiradentes, na zona Leste de São Paulo. Atualmente, é professor de História, na EMEF Celso Leite Ribeiro Filho, na DRE Ipiranga.



Foto: Acervo Pessoal

Erika Haydn é nascida na zona sul de São Paulo e leciona na rede pública há 16 anos. No ano de 2015, fez parte da equipe da Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados e da Educação Integral – SME/COCEU da Secretaria Municipal de Educação, atuando com Égnon Viana no Programa Jogos de Tabuleiro. É mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).



Foto: Acervo Pessoal



**Experiências com o Jogo
Mancala Awelé na Rede
Municipal de Ensino
de São Paulo**



O jogo Mancala Awelé nas séries iniciais em diálogo com saberes matemáticos

Experiência na EMEF Antônio Duarte de Almeida

Maria da Conceição dos Santos França³¹

Este relato de prática apresenta a experiência do uso do Jogo Mancala Awelé como suporte ao ensino de Matemática e da cultura africana por meio de uma sequência didática, realizada com alunos da turma de 5º ano da EMEF Antônio Duarte de Almeida, situada no bairro Parque Guarani, em Itaquera, na Cidade de São Paulo.

São apresentados ainda outros aspectos relacionados com o uso deste jogo na sala de aula, devido ao Mancala Awelé atender à Lei no 10.639/03 – que instituiu

a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (LDBEN 9.394/96) - e também por estimular o diálogo de estudantes com a cultura africana, além de promover interdisciplinaridade curricular, ao possibilitar que se transite entre diferentes áreas do conhecimento.

Introdução

Os bairros da Cidade de São Paulo apresentam uma diversidade de condições socioeconômicas, populacionais e culturais, com áreas geográficas de pobreza e vulnerabilidade social que ensejam desafios constantes aos conteúdos dos currículos escolares. O ensino e aprendizado de Matemática, numa perspectiva inovadora, é um dos desafios para educação de um modo geral e, em particular, em áreas consideradas de alta vulnerabilidade social. A EMEF Antônio Duarte de Almeida, onde minha prática educacional se desenvolve, está localizada no bairro Parque Guarani, Itaquera, na Cidade de São Paulo, área da cidade onde há uma

31 Maria da Conceição dos Santos França é alguém que sonha com um mundo onde haja respeito à diversidade. É mestre em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2017), graduada em Pedagogia pela Universidade Bandeirante de São Paulo (2007) e também em História pela mesma Universidade (2005). Possui bacharelado em Sociologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1998). Professora titular da Rede Pública Municipal de São Paulo, leciona, atualmente, no Ensino Fundamental. Trabalha com as questões raciais desde 1991, inicialmente com foco nas ciências humanas. Em 2013, volta-se para as ciências exatas, em especial, a Matemática, ao participar como professora pesquisadora do projeto de pesquisa da prof.a Dr.a Eliane Costa Santos, na Faculdade de Educação da USP. Atua com formação continuada de professoras e professores, com ênfase na Educação para as Relações Étnico-Raciais e do tecido africano “Pano da Terra”, além do ensino de Simetria, Geometria e Etnomatemática. É formadora do jogo africano Mancala Awelé na Rede Municipal de Ensino.



grande concentração de população afrodescendente e de baixa renda per capita.

Itaquera, segundo dados do Mapa da Exclusão Social da Cidade de São Paulo, aparece no ranking da exclusão em 22º lugar, com um índice de 0,67. Um bairro de grande vulnerabilidade social, como falta de emprego, violência, analfabetismo, baixa renda e, em algumas localidades, tráfico de drogas são características comuns da região, como mostra o quadro do observatório nossa São Paulo. (Projeto Político-Pedagógico, EMEF. Antônio Duarte 2018, p.16)

Em localidades como Itaquera e outras periferias da Cidade de São Paulo, onde há concentração de populações com o perfil citado, faz-se necessário ações educativas que positivem a identidade de estudantes, visando ao combate do racismo e das discriminações contra a população negra, presentes também nestas localidades.

Na função de professora das séries iniciais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, sempre lecionei na periferia com população majoritariamente negra (formado por população de pele preta e parda). Por isso, pensar, refletir, direcionar o olhar à luz da teoria foi muito importante. Refiz minha prática docente. Em várias situações, me via protagonista de uma prática refletida na minha formação. Formação esta inspirada em uma metodologia tradicional eurocêntrica, ou seja, em muitos momentos, apoiada em práticas aprendidas anteriormente na minha vida escolar, em que as questões

raciais não eram abordadas no ensino ou nas aprendizagens matemáticas ou culturais.

A educação popular proposta por Paulo Freire implica que a escola conheça a realidade dos alunos. E este é um dos eixos básicos da proposta pedagógica da EMEF Antônio Duarte de Almeida - o que facilitou a introdução do jogo de Mancala Awelé - na perspectiva da interdisciplinaridade e da realidade de estudantes de origem africana e afrodescendentes.

Reforça a importância da minha decisão do uso do jogo africano o fato de que, no ano de 2003, foi aprovada a lei que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. A lei surgiu para corrigir uma desigualdade existente no universo da Educação brasileira, na qual era nítida a ausência de referências positivas sobre a população negra e a sua participação na formação da nação. Fato de suma importância, visto que a população negra em nosso país, segundo indicam as pesquisas do IBGE (2016), chega a mais de 50%.

Partindo de desafios educacionais, após 23 anos trabalhando com questões raciais na escola, é que, no ano de 2014, se deu a minha decisão em usar o jogo Mancala Awelé como um caminho para adentrar nos conhecimentos matemáticos.



Socialização da prática com estudantes

A EMEF Antônio Duarte de Almeida é um espaço com docentes que procuram orientar-se pelos princípios como democracia, participação, responsabilidade, autonomia, investigação e autoria. Assim, é realizado um trabalho em que o olhar é comprometido com saberes e fazeres que tenham significado positivo para a realidade dos e das estudantes da escola.

Lá, ao se pensar nas sequências didáticas, são consideradas as características espaciais, sociais e raciais do território. Diante da realidade apresentada por esta escola, quando ingressei na Unidade, pude perceber que já havia uma prática pedagógica nesse espaço, que se diferenciava de muitas escolas que conhecia.

Assim, desde que comecei a lecionar no local, pude perceber o apego das crianças pela escola. Outro aspecto que me chamou atenção foi o fato de a equipe de docentes e a gestão terem grande apreço e preocupação com a realização dos projetos. O aumento de leituras realizadas por mim nas aulas da pós-graduação, enquanto cursava mestrado em Educação Matemática, foi fator que me permitiu pensar no jogo como mediador deste processo: a reflexão sobre saberes docentes, a importância de uma prática atrelada às teorias, o respeito à diversidade, a escuta até mesmos de conflitos e de opiniões contrárias às minhas.

Como já conhecia o jogo e sabia as regras, pois desenvolvia projeto com a temática racial em sala de

aula, o passo seguinte era direcionar o olhar para os conhecimentos matemáticos implícitos no jogo. Busquei dissertações, artigos e outros textos que me subsidiassem neste conteúdo curricular. Tracei os objetivos que conformam a dissertação defendida em 2017, com o título “Estudo da simetria a partir de padrões geométricos das panarias: pesquisa e intervenções etnomatemáticas para sala de aula”. Os objetivos eram: que crianças e jovens tivessem contato direto com aspectos da cultura cabo-verdiana e dos países onde há a prática do jogo; que aprendessem as regras do jogo, sempre mediado pelos saberes implícitos nelas; que a educação escolar fosse repensada, trazendo outros valores e fazendo frente ao saber único eurocentrado, hegemônico e ainda prevalente nos currículos escolares da educação brasileira; que houvesse apropriação, por parte de estudantes, das contribuições histórico-culturais dos povos africanos e afrodescendentes, a fim de apropriar-se dos aspectos formadores de identidades positivas; e, por fim, que entendessem e aprendessem conceitos matemáticos implícitos na prática do jogo.

Pensando em estratégias metodológicas

Com a interdisciplinaridade que o jogo possibilita, pensei em uma sequência didática que consistia em:

1. Apresentar o continente africano para as crianças de um modo geral, utilizando mapa da África,





localização geográfica em parceria com docentes do laboratório de informática, além de pesquisas para que tivessem contato com uma África real, não estereotipada, como a mídia costuma apresentar.

2. Em roda de conversa, realizar leituras individuais, coletivas e compartilhadas, a fim de apresentar contexto histórico, econômico e social dos países onde há a prática do jogo. Utilizaram-se livros paradigmáticos, que trazem aspectos culturais africano e afro-brasileiros. Exemplos: “A semente que veio da África” e “Lendas da África Moderna”, de Heloisa Pires Lima; “Bruna e a Galinha de Angola”, “As tranças de Bintou”, “O mundo no Black Power de Tayó” e “OMO-OBA”, de Kiusam de Oliveira; “O Príncipe Medroso e Outros Contos Africanos”, de Anna Soler-Pont; e “Ifá, o Adivinho”, de Reginaldo Prandi. Todos os livros foram retirados do acervo da sala de leitura. É importante que docentes sejam mediadores neste processo, apresentando a África como continente diverso.



É importante relacionar o que, de África, é familiar em nossa cultura, realizando pesquisa de aspectos culturais afro-brasileiros (vestimentas, danças, religiosidade, literatura infantojuvenil brasileira e africana), e apresentar aspectos culturais dos países onde há a prática do jogo, utilizando vídeos e documentários.



Cabe ao e à docente, paralelamente à pesquisa feita por estudantes, proporcionar espaços de aprendizagens significativos, que agucem o interesse e a curiosidade dos e das estudantes. Fica aqui a sugestão de se criar

uma pasta com diversas imagens do continente africano, cidades, mapas, pequenos textos impressos, provérbios... garantindo, assim, material e momentos para validar as pesquisas feitas e mediar exposição por parte dos estudantes, além de propor registros dos conhecimentos que emergem durante as aulas.

A terceira fase foi realizar um levantamento de jogos, brincadeiras e danças africanas ou afro-brasileiras, a partir da vivência e das referências bibliográficas existentes na escola. Além da pesquisa, foram realizadas brincadeiras e, a partir delas, construídas atividades lúdicas e pedagógicas, com enfoque nas relações étnico-raciais que contribuíssem na formação de uma identidade cultural negra positiva e, por parte da criança não negra, a valorização de cultura da qual ela, sendo brasileira, também partilha. As professoras da sala de leitura, de Artes e de Educação Física da escola foram grandes aliadas nesse processo.

Após essa etapa, apresentei o jogo Mancala Awelé para os estudantes, mostrando-lhes o tabuleiro. As regras e jogadas foram explicadas e, para facilitar, escrevi as regras em fichas, encadernando-as para que ressissem a múltiplos manuseios. Como não tínhamos tabuleiros suficientes, construímos com material reciclado. Os primeiros foram com caixas de ovos, mas percebemos que a cavidade na qual a mão deve adentrar para plantar e colher sementes era muito pequena. Depois vieram as embalagens de maçã, potes de iogurtes e outros materiais. Aproveitei o momento de construção dos tabuleiros para trabalhar conceitos de área, volume e superfície.

Durante o processo de construção dos tabuleiros, o uso de tintas requereu o estudo das cores. Em especial, nos detivemos no significado da cor preta em cada continente. É nítido o interesse das e dos estudantes quando são trazidas questões que lhes despertam curiosidade, rodeadas por valores e significados que fazem deles e delas protagonistas de sua própria história. À medida que íamos fazendo as jogadas, problematizavam-se questões, criando situações que envolviam conhecimentos dos campos multiplicativo, aditivo e sequência numérica. Criamos várias situações em que os e as estudantes tinham que generalizar conceitos, entender regras e antecipar soluções dentro das jogadas, ora individualmente, ora em dupla.

Em 2014, quando apresentei o jogo pela primeira vez, foi feita intervenção de 10 aulas de 50 minutos, até que os e as estudantes da turma de quinto ano aprendessem as regras. À medida que aprendiam, iam ensinando uns aos outros. Cabe salientar que há muitos aspectos a serem explorados no jogo Mancala Awelé, por isso se faz necessário o envolvimento de professores de várias disciplinas e o planejamento deve ser feito ao longo do ano letivo. A regra que mais chamou a atenção deles era de “dar de comer”, que é quando, na jogada anterior, você antecipa o fato que seu companheiro ou sua companheira ficará sem sementes e, pela regra, você deve semear no terreno dele ou dela.

Importância dos jogos no desenvolvimento social e cognitivo

Os jogos e brincadeiras estão presentes no cotidiano das crianças e dos e das jovens, prioritariamente como “passatempo lúdico” - noção que, aqui, procura-se desconstruir - e podem ser um instrumento valioso para as aprendizagens. Muniz (2014) observa que:

“No ato de brincar, podemos encontrar tanto a presença do conhecimento científico quanto do conhecimento espontâneo. Observar e trabalhar com o brincar permite que o professor identifique as relações que a criança estabelece entre esses dois tipos de conhecimento, possibilitando verificar se esses conhecimentos estão alinhados, se existe uma discrepância ou descompasso entre eles e, dessa forma, poder auxiliar o aluno na formação do conceito”.

Os jogos podem ser um grande aliado no ensino e aprendizado da Matemática, ao serem utilizados pedagogicamente. Não sendo apenas o jogo pelo jogo ou como simples preenchimento de tempo, mas o jogo no contexto da interdisciplinaridade e com metodologia.

Os autores moçambicanos Antonio Prista, Mussá Tembe e Helio Edumundo (1992) apresentam os jogos africanos numa perspectiva educacional. Segundo estes autores, nas sociedades africanas, o jogo e a brincadeira sempre tiveram um amplo papel pedagógico, voltados para o âmbito educacional e preparando as pessoas para a vida. Completa este pensamento: “O jogo tem significados além do físico e psicológico e entra no campo



do raciocínio lógico e da elaboração de ideias. Sendo, portanto, de uso no ensino da matemática” (PRISTA; TEMBE; EDMUNDO, 1992).

Na experiência aqui relatada, o jogo Mancala Awelé possibilitou dialogar com as aprendizagens matemáticas, envolvendo conceitos e pensamentos matemáticos como mediação do processo de aprendizagem por meio do jogo; valorização das habilidades de decisão, antecipação e estratégias dos estudantes; chamada de atenção para o processo combinatório da Matemática por meio do jogo; discussão das ideias de probabilidade; estímulo às propriedades da aritmética, igualdade e desigualdade; exaltação da importância do princípio da contagem; observação da relevância de compartilhar, respeitar, ajudar o próximo e trabalho em grupo; discussão sobre o papel da História da Matemática no ensino.

Pode-se perceber a importância do jogo Mancala Awelé para a resolução de problemas, respaldado por um trabalho interdisciplinar com a história e cultura africana, como proposto pela já citada Lei nº10.639/2003.

Considerações Finais

Neste relato, procurei mostrar um pouco do trabalho docente ao longo de minha caminhada como professora das séries iniciais. Hoje, na EMEF Antônio Duarte de Almeida, questões étnico-raciais estão

presentes em nosso currículo, perpassando por todos os anos de escolaridade, do 1º ao 9º, o que favorece o acolhimento a migrantes recebidos na escola vindos de localidades variadas: Haiti, Bolívia, Colômbia, de vários países do continente africano, entre outros. Essa troca acontece mediada pelo jogo Mancala.

Trabalhar a Matemática no 5º ano por meio da cultura africana tem sido uma experiência que me faz ver a necessidade de abordar, de forma interdisciplinar, discussões que, muitas vezes, permeiam exclusivamente as áreas de Artes, História e Língua Portuguesa.

Cabe também chamar a atenção para o cuidado que é preciso ter com as escolhas que são feitas ao se pensar na metodologia de ensino, visto que estudantes vivem em um mundo cheio de informações. As tecnologias dão conta de muitos aspectos, mas cabe ao professor mediar esses conhecimentos.

A escola é um território onde a diversidade cultural e étnica está presente. É um espaço das múltiplas linguagens. É o melhor lugar para, utilizando a metáfora do jogo Mancala Awelé, semear e colher. Acreditamos que a escola é um território rico, com uma diversidade próspera. Cabe a nós, educadoras e educadores, mediar este aprendizado, positivar identidades, modos de viver diversos, valorizar saberes plurais, que colaborem na reparação da perspectiva eurocentrada, ainda presente em nosso currículo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ens. Fundamental: Matemática**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2003.

CAVALLEIRO, E. Introdução. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Afroetnomatemática, África e afro-descendência. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 13, n. 1, p. 83-95, 2004.

EMEF Antônio Duarte de Almeida. **Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: EMEF Antônio Duarte de Almeida, 2018. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/18aBw7SWbfN-8NLhm4LcQWTdJQlw-ZCfaR/view>> Acesso em: 23 abr. 2020.

FRANÇA, Maria da Conceição dos Santos. **Estudo da simetria a partir de padrões geométricos das panarias: pesquisa e intervenções etnomatemáticas para sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora da USP, Perspectiva, 1971.

MUNIZ, Cristiano et al. Papéis do brincar e do jogar na aprendizagem do SND. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto**

nacional pela alfabetização na idade certa: construção do sistema de numeração decimal. Brasília, DF: MEC/SEB, 2014.

NOVAIS, Edmundo Silva. **Jogos e brincadeiras de origem africana e afro-brasileira que podem ser trabalhadas na sala de aula de Educação Física**. 2008. (Monografia)- Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2008.

PEREIRA, Alessandro A.; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; SILVA, Petronilha B. G. **Jogos africanos e afro-brasileiros no contexto das aulas de educação física**. In: CONGRESSO DA ASSOCIATION INTERNATIONALE POUR LA RECHERCHE INTERCULTURELLE (ARIC): diálogos interculturais: desconstruir o saber e o poder, 12, 2009, Florianópolis: UFSC, p.1-18.

PEREIRA, Rinaldo Pevidor. **O jogo africano Mancala e o ensino de matemática em face da Lei nº 10.639/03**. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

PRISTA, Antônio; TEMBE, Mussá; EDMUNDO, Helio. **Jogos de Moçambique**. Maputo: Editora do Instituto Nacional de Educação Física, 1992.

SANTOS, Eliane; FRANÇA, Maria da Conceição. Simbiose entre Etnomatemática e a cultura Africana: jogo Mancala Awelé em sala de aula. **Com a Palavra o Professor**, Vitória da Conquista - BA, v. 1, n. 1, jan./abr. 2017.

ZASLAVSKY, Claudia. **Jogos e atividades matemáticas do mundo inteiro**. Trad. Pedro Theobald. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

www.acordacultura.org.br

www.geledes.org.br





Imagem: Daniel Cunha

Estudantes da EMEF Antônio Duarte de Almeida, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé



Imagem: Daniê Cunha

As professoras Conceição França e Tatiane dos Santos com estudantes da EMEF Antônio Duarte de Almeida, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé



Imagem: Daniel Cunha

Professora Maria da Conceição dos Santos França orienta estudantes em atividade do Projeto de Mancala Awelé

Infância? Infâncias? Mancala: protagonismo e cosmovisão africana desde a primeira infância

Jussara Nascimento dos Santos³²

Este relato traz a minha experiência com Mancala Awelé, desde 2018, em duas escolas de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino. Tem sido desafiador conhecer o jogo, bem como a possibilidade de trabalhar valores da cosmovisão africana desde a Educação Infantil. As meninas e meninos me surpreendem a cada dia, com seu repertório de aprendizagens, com o sentimento do viver em grupo, com a solidariedade durante as partidas e também em outros momentos de nossa rotina. Algo que me chama a atenção é o envolvimento de toda a equipe da comunidade escolar. Gestão, professoras e demais funcionários envolvem-se na proposta, querem conhecer o jogo, criam tabuleiros

diversos e ainda mediam conflitos, lembrando-se dos valores apresentados quando jogamos.

A seguir, apresentarei algumas tessituras das ricas vivências em nossos territórios na zona leste, com a certeza de que a riqueza do vivido permanece em cada coração e memória de todos e todas envolvidos(as) nesse processo.

Introdução

Ao ingressar na Rede Municipal, em 2016, não conhecia o jogo Mancala. Desconhecia também a utilização de jogos de tabuleiro como forma de educar para além dos livros, cadernos e demais materiais amplamente utilizados em nosso cotidiano. No caso da Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, desde a LDB 9.394/96, brincar, cantar, explorar a natureza, dramatizar, dentre outras linguagens, são expressões vivenciadas por meninas e meninos que vivem suas infâncias nas EMEIs e CEIs do Município. Apesar da utilização dessas outras expressões, Mancala não era uma linguagem utilizada nos espaços que atuei desde o ingresso na Rede.

32 Jussara Santos é Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pedagoga pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Militante na educação para as relações étnico-raciais – para sua existência – e na área da infância, por escolha acadêmica. Atua na Educação Infantil há 15 anos e na Rede Municipal há três, atuando há sete anos como professora do nível superior. É formadora de Mancala Awelé na Rede Municipal de Ensino, desde 2018. Recebeu o Prêmio Paulo Freire em 2019, com a prática que versava para e com as crianças bolivianas moradoras da Zona Leste de São Paulo. Atua na formação de professores e professoras da Educação Infantil em municípios como Extrema e Águas de Lindóia. É jogadora de Mancala, semeia, colhe e auxilia as meninas e meninos em seus processos autônomos durante o jogo. Atualmente, está à frente do NEER - Núcleo de Educação Étnico Racial, na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.



As experiências na EMEI Maria Helena Barbosa Martins: identidade negra positiva e o jogo de Mancala Awelé em nosso cotidiano

Tudo começou na Parada XV de novembro. A turma, intitulada 6B, tinha meninas e meninos solidários, curiosos, inventivos, criativos. O planejamento ocorria a partir de temáticas que emergiam de nosso cotidiano, além das necessidades, desejos e curiosidades das crianças. Conversamos sobre racismo, preconceitos, valorização das diferenças, por meio de músicas, danças e histórias. Nas reuniões de familiares, conversávamos também com os adultos responsáveis, que complementavam as conversas e experiências que tínhamos na Unidade Educacional.

Quanto a mim, havia um grande desafio pela frente: apresentar, às crianças de 5 anos, o continente africano. Desejava que não fosse um momento de “apontar o dedo no mapa-múndi” ou ainda no globo terrestre que tínhamos na escola. Por acaso fui apresentada ao livro “Chuva de Manga” e passei a utilizá-lo no trabalho com as crianças. Mariana, de então 5 anos, disse: “Pro, você conhece o Chade? Fica no coração da África. Minha mãe conta essa história para mim. E olha: tem esse livro aqui na Biblioteca!”

Fui tomada por dois sentimentos: felicidade pelo conhecimento prévio da pequena e vergonha pela pre-

sunção em pensar que apresentaria a África a todos e todas da turma. Mariana trouxe seu conhecimento prévio, apresentou a seus colegas, indicou uma bibliografia. Na realidade, ao menos uma delas já sabia da existência de um país que ficava no “meinho” do continente, como apontou.

A partir daí, optei por fazer uma roda de conversa e perguntar o que as crianças sabiam sobre o Continente Africano e como poderiam contribuir com informações para todos e todas nós conhecermos um pouco mais. Nessa ocasião, levei muitas imagens da África do Sul, Angola e Moçambique. Perguntei a eles: de onde são essas imagens? Alguns respondiam: “Deve ser lá dos Estados Unidos! É muito bonito”.

Surpreendi-me mais uma vez! Como crianças tão pequenas já são cooptadas pela lógica capitalista estadunidense que, mesmo sem saber, atribui beleza e qualidade a esse país? Segui contando que se tratava de imagens de localidades desse imenso território chamado África e percebi o encantamento e desejo de saber mais sobre esse continente, que, segundo Amanda, era composto por “muitos e muitos pedacinhos, chamados países”.

Falei para as crianças sobre a cooperação e a participação como fatores fundamentais para a cultura dos países africanos. Falamos sobre ajudar o e a colega, sobre dividir os brinquedos, segurar na mão de colegas que necessitam de apoio e de cuidado.

Em uma manhã, finalmente, cheguei com um tabuleiro feito de caixa de maçãs, confeccionado pelas



estudantes de Pedagogia de uma instituição privada de nível superior na qual leciono. O intercâmbio de materiais produzidos por elas foi decisivo na organização das práticas com os jogos de tabuleiro realizados na EMEI.

Na rotina das crianças, existia o momento destinado a ir ao parque, pensei que esse seria um espaço interessante para iniciarmos as discussões sobre o jogo de Mancala, uma vez que a turma (composta por 32 crianças) está envolvida com os brinquedos (balanços, gangorras, gira-gira), sendo uma possibilidade de atendê-los em pequenos grupos. Convidei seis crianças, dispondo os tabuleiros a sua frente. Acostumadas e acostumados à competitividade de jogos de ganhar e perder, logo disseram:

Enzo Cauã (5 anos): “Eu vou ganhar, eu gosto de jogo de tabuleiro, eu sou melhor que a Mari”.

Mariana (5 anos): “Eu quem vou ganhar, porque sou muito, muito veloz”;

Yasmin (5 anos): “Prô eu quero aprender, você ensina?”

Iniciei então a apresentação das regras e da forma de jogar, dizendo que era um jogo de tabuleiro e que a ideia principal era termos um momento de cooperação, ajuda, encontro entre amigas e amigos e muita diversão. Apresentei as covas do tabuleiro, o espaço para depósito das sementes e as sementes, propriamente ditas.

É importante salientar que, por se tratar de crianças entre 4 e 5 anos, atentei ao tamanho das sementes e aos materiais para sua utilização. Privilegiei o uso de massa de modelar e grãos grandes, para evitar acidentes, ingestão ou ainda que colocassem o material no nariz ou boca. Expliquei que nunca um ou uma colega poderia deixar o e a outra sem sementes. Falei sobre as colheitas e semeaduras e, por fim, optei por apresentar as regras concomitantemente à realização da jogada, pois percebi que estavam ansiosas e ansiosos, além de confusas e confusos com tantas comandas.

Estive insegura no início e, por vezes, pensava que não compreenderiam o sistema de semeaduras e colheitas. Os primeiros dias foram caóticos. Sentávamos para brincar e pouco avançávamos, já que as sementes se misturavam com as de colegas. As crianças acabavam ficando eufóricas e preferiam abandonar a atividade. Identifiquei 10 crianças que queriam muito a continuidade da brincadeira, pediam o jogo de “Mancada” quase que diariamente. A partir desse interesse, confeccionamos outros tabuleiros e passamos a jogar Mancala Awelé. Vale ressaltar que jogávamos no parque, no momento que antecedia a saída das crianças, pelo menos três vezes por semana. Não havia uma sistematização de horários para a ação, uma vez que, inicialmente, precisava atender a duplas para explicar o jogo.

Apresentava as regras para as crianças no decorrer das jogadas, as sementes eram distribuídas e, ao restar duas ou três sementes, apontavam: “Dá para colher, olha! Eu terei mais sementes no meu depósito agora”.





Sempre que um comentário acerca da competitividade vinha à tona, eu voltava às características da cosmovisão africana, lembrava-os dos valores civilizatórios africanos e o que representava esse jogo. Entender que, para além de jogar, trata-se de um momento de encontros, respeito, ensino dos mais velhos para os mais novos. Jogamos, por cerca de quatro meses, muitas partidas, com poucas crianças, já que era impossível mediar 16 duplas simultaneamente.



O jogo passou a fazer parte do cotidiano das crianças e os valores civilizatórios, por consequência, também estavam presentes. A roda, a cooperação e a coparticipação eram falas das meninas e meninos que passaram, ao invés de competir, a ajudar uns aos outros na ação de olhar o jogo, perceber de que modo o oponente podia fazer a melhor jogada e realizar colheitas. O ano acabou e as crianças voaram como borboletas livres para novos rumos. Eu, por minha vez, vim para outro território, a EMEI Dr. Mario Alves de Carvalho, onde ocorreram novas imersões com o jogo de tabuleiro africano foco deste relato.



Aqui e acolá, nossos passos vêm de longe: Mancala na EMEI Dr. Mário Alves de Carvalho



Cheguei à EMEI e percebi a presença de crianças filhas de bolivianas, bolivianos e de nigerianas e nigerianos, advindos da América Latina e África, lado a lado

com crianças brancas, negras, pardas, etc. A diversidade racial é algo bastante presente em nosso território, que está localizado bem próximo a uma região “nobre” da zona leste, intitulado Jardim Anália Franco. O desejo de fomentar práticas antirracistas faz parte do meu ser e certamente me acompanhará, seja qual for o lugar vivido.

Tenho duas turmas: o 6B e o 6D. Com os primeiros, realizamos o projeto mascotes, no qual, em todas as sextas-feiras, realizamos um sorteio para designar quem levará Marcelo ou Vitória para passar o final de semana em sua casa. O objetivo é que todas as crianças tenham momentos de cuidado e afeto com seus e suas colegas negros(as). A ação envolve as famílias, que têm sido informadas em reunião sobre receberem esses e essas visitantes e registrarem, em um diário, todas as vivências ocorridas no final de semana. Entendi que, além disso, podia retomar as atividades com Mancala Awelé.

Com base na experiência pregressa e para compreendermos os valores civilizatórios africanos, bem como a origem do jogo, convidei um grupo de oito crianças para conversarmos sobre África. Entendi, na outra ocasião, que considerando a idade, bem como a quantidade de crianças, é interessante atuar com grupos menores, alternando-os, até que todos(as) tenham tido a experiência de jogar. É importante salientar às educadoras e aos educadores que leem esse relato, que as conversas com pequenos grupos, bem como a realização das práticas relacionadas ao Mancala Awelé na EMEI Dr. Mário Alves, só ocorreram graças ao apoio da equipe de coordenação pedagógica, que prestou todo

o apoio e valorizou a prática, viabilizando momentos de encontros meus com os pequenos grupos. Nesses momentos, a professora que estava em módulo e a própria coordenadora pedagógica me acompanhavam ou organizavam o cenário para que eu pudesse estar com parte do grupo. Em pouco tempo, outras professoras, após aprenderem a jogar, passaram a auxiliar no ensino da prática de Mancala às crianças. A primeira conversa “formal”, para darmos início à apresentação do jogo, foi a partir da seguinte pergunta: O que é África? Tive como respostas:

Laís (5 anos): - É onde tem animais;

Bina (5 anos): - África é um país;

Nicolle (5 anos): - É onde ficam os animais, a onça, o tigre, o elefante;

Contei, então, que África era um continente, com muitos países, que existem pessoas diferentes, falam línguas distintas e que lá há muitas riquezas, que pouco conhecíamos. Falei ainda sobre relações entre as pessoas nos países do continente africano, disse sobre o respeito aos mais velhos e àqueles que já morreram.

Durante alguns dias e momentos de nossa rotina, conversávamos sobre África. Bina então nos disse que devemos chamar de “Continente Africano”. Filha de pai e mãe da Nigéria, país situado na costa oeste do continente, sempre que tem oportunidade, ela faz co-

mentários que nos permitem acompanhar sua noção do que é um país. Nessa ocasião, ela foi mais além, falando a respeito do continente.

Entre o tempo de espera da abertura do portão e a saída de todas as crianças, mostrei uma cartolina com o desenho do jogo de Mancala Awelé para o pequeno grupo que ainda esperava seus familiares. Perguntaram o que era e fiz uma breve apresentação, explicando tratar-se de um jogo do Continente Africano e que havia algo muito interessante nele: que o companheirismo entre as pessoas que jogam é algo muito importante. Fui sucinta na fala e não dei informações minuciosas. O tempo era curto e em alguns minutos as crianças haviam ido embora. Ficamos apenas eu e Nicolle, que ficou animada enquanto tentávamos algumas jogadas.

Como aponta Mello (2007), na primeira infância, é necessária a utilização de materiais concretos e palpáveis para uma aprendizagem significativa. Diante dessa necessidade e do meu desejo que as crianças entendessem sobre o modo de viver tradicional africano, em certa ocasião, fizemos um teatro. Nele, uma família nigeriana exemplificava seu modo de vida a partir do companheirismo e do respeito à natureza, amplamente discutidos. Na trama, narrada e encenada por mim, a família era composta por pessoas de muitas idades e, em um determinado momento, iniciaram uma partida de Mancala Awelé. Rapidamente, Nicolle disse: “Mancala é o jogo que estamos aprendendo. É um jogo de tabuleiro e se perder não faz mal. Tem que ajudar o outro”.



Eu a parabeneizei pela lembrança e seguimos na história.

Por fim, as crianças foram convidadas a fazer registros daquela família em que se cuidava uns dos outros, cultivava-se a natureza, respeitando-a, consideravam-se os mais velhos e as mais velhas como os membros mais importantes da comunidade e, ainda, tinham o companheirismo como quesito indispensável.

Entendi que as meninas e meninos já acumulavam repertório sobre o continente africano e que compreenderam bem o companheirismo nas relações entre as pessoas. A partir disso, iniciei as explicações de modo sistematizado e as crianças contribuíram:

Jussara: - Alguém já brincou de plantar? Semear?

Nicolle: - Eu já brinquei de plantar com minha avó, plantei rositas (sic) e margaridas.

Eu continuei dizendo que o jogo chamava Mancala e perguntei: - Alguém sabe o que é?

Luiz Gustavo (5 anos) respondeu: - É uma comida!

Nicolle (5 anos): - É um jogo, que fica em um papel bem grande.

Luiz Gustavo: - É verdade, a Jussa mostrou aquele dia lá.

Então retomei o jogo, expondo suas características principais. Após repertoriar as características do modo

de viver das populações dos países africanos, enfatizando o trabalho comunitário, o cuidado com o outro, a partilha, o respeito aos mais velhos, a cooperação no lugar da competição, a roda, a ludicidade e a alegria durante as festividades, partimos para o jogo. Iniciamos construindo o tabuleiro com cartolina e pedaços de massinha para fazer as sementes. Resumi as regras do jogo, explicando que: 1) jogariam em duplas numa perspectiva de companheirismo/parceria; 2) precisávamos pensar as jogadas; 3) nunca a criança parceira na partida poderia ficar sem sementes; 4) sempre que a última cova tivesse duas ou três sementes, seria feita a colheita; e 5) após a colheita, as sementes deviam ser colocadas no depósito.

Iniciamos com quatro duplas simultaneamente e percebemos (eu e as crianças) que orientar todos não atendia a necessidade de atenção para esse primeiro contato com o jogo. Diante disso, optamos por iniciar com duas duplas: Alice-Nicolle e Bina-Luiz Gustavo.

Contamos as seis covas de cada lado, as quatro sementes em cada cova e eles organizaram o jogo para o início da partida. Fiz uma explanação geral sobre as regras e como jogar, mas entendi que algumas coisas seriam apresentadas a partir do acontecimento do fato. Depois de umas três rodadas, Alice colocou a última semente em uma cova em que havia apenas uma, totalizando duas sementes. Ela estava diante de uma colheita. Quem percebeu o fato foi Luiz Gustavo que jogava ao lado. As crianças bateram palmas e ficaram felizes com o que ocorrera. Outras colheitas foram

feitas nas duas duplas. O horário do almoço chegou e tivemos que parar. Ao voltar, alguma criança havia juntado todas as representações de sementes, feitas com massinha. Diante disso, conversamos sobre respeito ao material do grupo, mas também sobre a possibilidade de pensarmos outros tabuleiros.

Nos primeiros dias, esqueciam-se de semear em todas as covas, deixavam cair fora do tabuleiro, pegavam as sementes e tinham dificuldade em entender em qual lado deveriam iniciar a semeadura. Posso considerar desafiador ensinar isso a crianças dessa faixa-etária, que não compreendem o termo “sentido horário” e ainda não sabem escrever, o que inviabiliza dizer “sentido da escrita”. Para esse problema, fiz setas indicativas no tabuleiro. Nas situações de jogo, é comum perguntarem: “pra que lado começo? Prô, é aqui né?”, apontando para a direção errada.

Os jogos ocorrem no parque, na sala, nos momentos que terminam alguma atividade e, ao invés de ficarem ociosos ou ainda com os brinquedos e jogos usados corriqueiramente, jogam Mancala Awelé. Faço um rodízio entre as crianças, anoto o nome de quem já jogou, para que todas tenham contato com o tabuleiro ao menos duas vezes por semana. Sempre converso sobre os valores civilizatórios com o grupo todo, lembrando que, nesse jogo, o mais importante é o conviver, o estar junto e não o competir com a parceira/parceiro de jogo.

Gradativamente, os valores africanos têm sido percebidos no 6B, 6D e nas outras turmas da escola. É uma característica do nosso território a grande presen-

ça de crianças público-alvo da Educação Especial, e a solidariedade na relação entre todas elas é algo que me encanta e, às vezes, me emociona. Ao perceber alguns e algumas jogadores(as) sendo muito solidários(as), me permito inferir que o conhecimento dos valores civilizatórios africanos podem incidir sobre a acolhida e boas relações entre as crianças.

Tenho feito esforços para que as demais turmas também tenham oportunidade de vivenciar o jogo. Há, em nossa rotina semanal, um momento intitulado “integrado”: as quatro professoras das respectivas turmas oferecem alguma atividade, como música, pintura, teatro, leitura, e as crianças optam em qual participará. É um momento de autoria e autonomia infantil. Nesses momentos, tenho ofertado Mancala Awelé e, aos poucos, todas as meninas e meninos (para além da minha turma), também podem vivenciar. Além disso, foi incluído no plano de formação da Unidade o jogo Mancala Awelé, com o objetivo de semearmos, às demais crianças, esse potente instrumento de trabalho.

As professoras contribuíram demais com o processo por aqui, fazendo tabuleiros e construindo comigo diversas formas de se trazer a narrativa do Mancala para Educação Infantil. A equipe gestora e docente têm trabalhado em parceria, viabilizando a realização desse trabalho com criatividade, empenho e companheirismo nas diferentes etapas do processo. Parece-me que, em nosso território, a cosmovisão africana faz todo sentido.

Proponho refletirmos sobre o “adultocentrismo” de nossa sociedade, ao lado do racismo. O silenciamento





da infância se dá de modo cruel. Escolho estar entre elas, as crianças – negras, bolivianas, brancas – que, tantas vezes, são “invisibilizadas”. Aponto, aqui, o esquecimento dos direitos de quem vive os primeiros anos da vida. Acredito que são potentes, ativos, inventivos, fortes. Estou diante de uma dupla militância: a infância e a negritude. Sigo com a certeza de que nossos passos vêm de longe e que, graças aos meus ancestrais, estou

aqui, refletindo e buscando alteração de realidade desses pequenos e dessas pequenas, sujeitos tão ricos. As infâncias plurais e diversas, no território desta UE, são respeitadas. E o protagonismo é premissa para toda e qualquer prática. Mancala Awelé tem me presenteado com situações genuínas de protagonismo infantil e de aprendizagens para vida.



Referências



MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo Integrador da Infância Paulistana**. São Paulo: SME, 2015.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Educação Infantil**. São Paulo: SME, 2019.

RUMFORD, James. **Chuva de manga**. São Paulo: Brinque-Book, 2005.





Imagem: Daniel Cunha

Estudantes da EMEI Mário Alves de Carvalho, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé





Imagem: Daniel Cunha

Professora Jussara Nascimento dos Santos orienta estudantes em atividade do Projeto de Mancala Awelê

Contribuições da prática do jogo Mancala Awelé na educação para as relações étnico-raciais

Cibelle de Paula Oliveira³³ (EMEF Vinícius de Moraes) e **Leopoldo Rafael Eustachio dos Santos Oliveira - Hadisui Tawamin³⁴** (CEU EMEF Tatiana Belinky)

À luz da Lei nº 10.639/03, este texto tem como objetivo relatar a prática do uso do Jogo Mancala Awelé na EMEF Vinícius de Moraes e no CEU EMEF Tatiana Belinky, bem como a participação de estudantes em festivais do referido jogo, realizados pela SME. Partindo da abordagem de histórica e cultura africana

e afro-brasileira no currículo escolar, importa ressaltar a prática de Mancala Awelé unida a diversas áreas do conhecimento, em consonância com bases teóricas que são elucidadas ao longo do texto, em diálogo com a aplicabilidade do jogo Mancala Awelé na sala de aula.

Mancala Awelé, seu legado e sua aplicabilidade na escola

“Um povo que não conhece sua história é como uma árvore sem raiz”

Marcus Garvey

O jogo Mancala Awelé é um legado que traz um repertório africano riquíssimo em seu contexto. Ao

³³ Cibelle de Paula Oliveira realiza, há seis anos, o projeto Mais Educação na EMEF Vinícius de Moraes, com abordagem das matrizes culturais africana, afro-brasileira e indígena, a partir da dança e do teatro. Desenvolve pesquisas no âmbito de corporeidade e identidade negra. É dançarina desde 2011 e desenvolve performances cênicas e coreográficas a partir das matrizes africanas e afro-brasileiras.

Desde 2016, é formadora do Programa Jogo de Tabuleiro Mancala Awelé da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (DRE São Mateus). Foi premiada, em 2018, como professora destaque pela Prefeitura de São Paulo, em decorrência do projeto “Danças Populares Brasileiras: Corporeidade e Movimento Teatral”. Em 2019, iniciou o projeto “Etnomatemática: Mancala Awelé e Jogo da Onça”, a fim de desenvolver saberes matemáticos, valorizando as matrizes históricas e culturais de povos africanos e indígenas. Realiza palestras e formações em espaços educativos a respeito das questões étnico-raciais e práticas antirracistas.

³⁴ Leopoldo Rafael a.k.a. Hadisui Tawamin, africano nascido fora do território ancestral, é formado em Educação Física pela UNISA (Bacharelado e Licenciatura) cursando, atualmente, licenciatura em Pedagogia pelo Instituto IGRAN-ABC. Seus estudos e experiências permeiam práticas e vivências ancestrais, familiares e do cotidiano com foco na África, suas diásporas e toda sua contribuição ao mundo.

Formador de Mancala Awelé pela DRE São Mateus, desenvolve o jogo em suas aulas, projetos e eventos da Rede. É músico e desenvolve o repertório histórico-cultural africano com contações de histórias por meio de músicas autorais infantojuvenis como aulas e vivências. Desenvolve também um projeto intitulado IJEXAZZ, que funde música preta eletrônica instrumental, africana, afro-diaspórica e corporeidade, juntamente com mais dois professores de Educação Física da RME. O projeto tem percorrido diversas Unidades Educacionais, eventos da SME e Diretorias Regionais de Educação.

trabalhá-lo no âmbito escolar, os e as estudantes se encontram, se veem, se colocam no lugar do outro e sua prática tem o potencial de promover ações antirracistas em âmbito da cultura local, potencialmente expansiva. A prática do jogo na Rede Municipal de Ensino de São Paulo tem permitido que estudantes conheçam a história da África sob a perspectiva africana, desconstruam termos, ditos como populares e normais, mas de natureza desumanizante, além de permitir compreensão sobre situações de atitudes racistas, anteriormente tratadas como “brincadeiras”.

Este capítulo se inicia utilizando uma frase do jamaicano Marcus Garvey como epígrafe. A intenção é provocar reflexão do quanto o povo brasileiro desconhece sobre a história do país a partir da genealogia africana, em um contexto em que muitas pessoas, equivocadamente, ainda acreditam que a África é um país, que sobrevive em meio à miséria e que necessita de ações externas para sua salvação. África é um continente com 54 países, organizados em modos e sistemas culturais de cada uma das civilizações ali existentes. Concordamos com James Shikwati (2005) quando este estudioso queniano diz “pelo amor de Deus, parem de ajudar a África!” Pela história e cultura africana, é sabido que os habitantes desse rico continente necessitam reforçar a soberania dos povos que ali vivem. E o Ocidente precisa respeitar tal soberania.

Costumamos dizer que a beleza na caixa de lápis de cor está em sua variedade. Quando se enaltece uma única cor, deixa-se de aproveitar toda essa riqueza. Devemos valorizar essa diversidade e não subalternizá-las.

O exemplo dado foca na diversidade. A partir do momento que uma sociedade impõe um padrão de beleza, estética, vida, prática cultural e crença como verdadeira, única, certa, e como sinônimo de salvação, nega todas as demais riquezas que formam esse conjunto. A imposição de um padrão único de humanidade conforma um “centrismo”, que contempla os interesses de um único grupo que não é o único a compor a sociedade.

Ao entender essa necessidade, a equidade entra em ação, em que grupos humanos são contemplados de acordo com suas necessidades. Pela noção de equidade, almeja-se que a questão racial não seja fator de subalternidade.

Com o jogo, as e os estudantes entendem esse valor e o respeito sobressai, o coletivo se fortalece, a história muda, o contexto muda, pois a memória e ancestralidade possibilitam identidades autoafirmadas por parte daqueles que, em grande medida, são alvo da evasão escolar, se expressam agressivamente por não se sentirem parte do meio escolar, e tentam ser aquilo que não são para agradar um grupo dominante. Passam, assim, a colocar seu potencial em prática quando vistos, valorizados e quando se veem no que fazem, potencializando aprendizados múltiplos.

Esse respeito pelo outro ser humano entra em um dos aspectos civilizatórios africanos – a solidariedade – que permeia e vem como pano de fundo na prática e fruto desse jogo de semeadura.



[...] A lógica de solidariedade é a primeira grande manifestação da civilização [...] A ideia de ajuda sem contrapartida, ou seja, a solidariedade, alimenta sentimentos tais como amizade, carinho, amor, bondade. Ou seja, todos aqueles sentimentos que assimilamos como nobres, decentes e que subsumimos sob o rótulo de “valores” – aquele conjunto de condutas baseadas numa ética e filosofia de relação amistosa e carinhosa com o Outro semelhante, e também, com o Outro não-semelhante. (MOORE, 2006).

Este trecho traz a reflexão de que quando se prioriza a cooperatividade à competitividade, estudantes tornam suas atitudes e práticas voltadas ao coletivo.

Segundo SANTOS (2010), o papel do educador é proporcionar, viabilizar o conhecimento e formação integral dos e das estudantes. Em se tratando do jogo Mancala Awelé, nossa experiência nos diz que sua contribuição na educação para as relações étnico-raciais é riquíssima e imprescindível. O repertório do jogo fomenta a construção positiva de identidade étnico-racial em crianças afrodescendentes, além de fomentar também respeito e solidariedade e temas para serem trabalhados junto do conteúdo curricular durante o ano inteiro – e não apenas no mês de novembro, conforme indicam relatos a seguir.

Relatos de prática: Mancala Awelé nas salas de aula

Por desenvolvermos pesquisas sobre África, em perspectiva de descentrar o “eurocentrismo” na educação, conhecíamos o jogo Mancala Awelé anteriormente a sua implementação pelo programa Jogos de Tabuleiro da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. A partir da formação recebida no ano de 2015, pudemos aplicar o referido jogo, tanto replicando formações para professores na DRE São Mateus, como no chão da escola com estudantes, refletindo sobre suas potencialidades e aplicabilidades em sala de aula.

Relato 1: Professora Cibelle de Paula Oliveira

Por desenvolver estudos e pesquisas com temáticas africanas desde 2009, busco conteúdos que possibilitem aos estudantes refletirem sobre a diversidade étnica, histórica e cultural do Continente Africano. Conheci o jogo Mancala Awelé em 2014, e nele um caminho de abordagem da “Etnomatemática”, vindo a ser convidada para participar da formação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo em 2015.

A formação possibilitou pensar estratégias de abordagem do Mancala Awelé com outras áreas do conhecimento. Ao iniciar sua implementação na escola, os(as) estudantes foram levados(as) a reconhecer e refle-

tir sobre a tradição e o desenvolvimento deste jogo de tabuleiro, culminando em um festival que favoreceu o reconhecimento da diversidade de jogos e na mudança de paradigma com relação ao Xadrez, até então, o único jogo de tabuleiro abordado pela Rede Municipal.

A maior dificuldade encontrada para a realização do jogo se relacionou à ética envolvida no Mancala Awelé, por tratar-se de um jogo de semeadura. Mais precisamente, no que diz respeito a “dar de comer” ao/à adversário(a), no caso de ficar sem sementes. Mesmo havendo uma pessoa vencedora, a vitória acontece sem que a outra pessoa morra de fome. Esta lógica, própria do jogo Mancala Awelé, foi o maior desafio para os e as estudantes.

Para superar tal dificuldade, que também se apresenta como uma característica da lógica ocidental, em que precisamos competir para vencer, sem se preocupar com o outro, dialogamos sobre os valores civilizatórios africanos. Os e as estudantes puderam trabalhar com o princípio da circularidade: o que fazemos de bom, ao nos preocuparmos com o outro, faz bem para nós mesmos. Jogar Mancala é também um exercício de respeito e solidariedade.

Socialização da prática: Ciclo de Alfabetização

Mesmo conhecendo o Mancala Awelé antes da formação de SME, foi a partir dela que pudemos refletir

sobre as potencialidades e aplicabilidades do jogo em sala de aula.

Desde 2015, comecei a aplicar o jogo nas turmas de Alfabetização em que leciono, na já referida EMEF Vinícius de Moraes. Nesse mesmo período, os estudantes passaram a atuar como multiplicadores na escola: ensinam os colegas das outras turmas a jogar e, no dia da família da escola, desenvolvem a mesma ação com seus familiares.

Início apresentando aos alunos o mapa da África, em uma roda de conversa, dialogando com eles o que sabem sobre o continente.

Este ponto de partida é importante para que apresentem seus conhecimentos prévios, que geralmente são marcados por visões estereotipadas e genéricas. Ao observarem o mapa, com 54 países, os e as estudantes se dão conta da sua dimensão territorial, o que leva a perceberem que, por ser tão extensa, possui, também, diversidade.

A literatura infantojuvenil presente na sala de leitura ajuda a direcionar o percurso e abordar os aspectos humanos e culturais dos países africanos. A partir da leitura de livros que abordam a cultura africana, estudantes são levados a perceber sua pluralidade no cotidiano, que vai além de visões pré-concebidas que se limitam a associar África à fome e à miséria.

No Ciclo de Alfabetização, o primeiro conceito apresentado no jogo é o da semeadura: retirar da terra e plantar em outro lugar. Se alguém precisa de sementes,



posso “dar de comer” (um dos conceitos do jogo). Este primeiro conceito é importante para que compreendam a movimentação das sementes no jogo no tabuleiro.

As estratégias específicas são aprendidas ao longo da prática e, geralmente, os alunos as identificam com autonomia. Apesar da consciência de que apenas uma pessoa sairá vitoriosa, o princípio da cooperação prevalece.

A aprendizagem do jogo, principalmente nas turmas de Alfabetização, precisa ser dialogada. Os e as estudantes fazem a contagem das sementes que tem em cada reservatório antes de fazer a jogada que será mais assertiva, ou seja, a que irá resultar na colheita de sementes. Esta etapa é de extrema importância no processo de aprendizagem do jogo para o Ciclo de Alfabetização e incide na melhoria da aprendizagem de conceitos matemáticos, dentre eles, cálculo mental e probabilidade.

Enquanto os e as estudantes jogam, o professor atua como mediador, orientando sobre as possíveis estratégias para se ter um melhor desempenho no jogo.

A segunda etapa da aprendizagem é realizada a partir do estudo de situações-problema, na quais os(as) estudantes refletem individualmente ou em duplas sobre estratégias para vencer o jogo e, em seguida, socializam suas descobertas. Este movimento é importante, sobretudo no preparo para a participação no Festival de Mancala, realizado anualmente pela SME, em que estudantes precisam refletir individualmente para jogar com o adversário de outras escolas.

Por fim, gostaria de destacar o uso do manto que, nos festivais, é disposto sob os tabuleiros do jogo (como visto no capítulo sobre o tema). Um dos usos que faço com o Ciclo de Alfabetização é utilizar os tecidos dos diferentes povos africanos para abordar conceitos de geometria, contemplando, assim, aspectos da diversidade cultural e estética africana.

Relato 2: Professor Leopoldo Rafael (Hadisui Tawamin)

Sou professor de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Atualmente, leciono no Ensino Fundamental I, no CEU EMEF Tatiana Belinky. Introduzi, em 2016, na minha prática educativa, o jogo de Mancala Awelé, iniciando nas aulas compartilhadas, nas próprias aulas de Educação Física e, posteriormente, no projeto Mais Educação, além de aulas de substituição (como módulo e/ou complementação de jornada).

O Continente Africano e suas culturas sempre fizeram parte de meu trabalho no contexto escolar. Por vir de uma família em que a cultura africana e afro-brasileira é valorizada, vindo a fazer parte de minha formação de vida e identidade, sempre busquei cursos e formações relacionados ao tema. Em razão de meu trabalho prévio, tive a oportunidade de ser convidado a integrar o curso da SME para Professores Formadores de Mancala Awelé, em 2015.

Quando introduzi o Mancala Awelé na escola, percebi que a implementação do jogo trouxe percepção e conhecimento dos e das estudantes sobre o que é a África. Uma visão desmistificada e capaz de desconstruir pré-conceitos disseminados pela mídia. Com a prática do Mancala Awelé, estudantes puderam reconhecer sua identidade, sendo perceptiva a mudança de atitude, além de uma aprendizagem mais efetiva. O processo transdisciplinar possibilitado por esse jogo permitiu que os estudantes tivessem a oportunidade de aprimorar sua capacidade de raciocínio lógico, sua percepção, bem como conhecimento da própria história de vida, além de contato com as ciências da natureza.

Socialização da prática com estudantes

Início a prática fazendo um levantamento dos conhecimentos prévios dos e das estudantes sobre o jogo e, principalmente, sobre a África, com a seguinte pergunta: “O que vocês imaginam quando ouvem ou leem a palavra ‘África’”? Crio, juntamente, com os estudantes, uma lista com a contribuição e resposta de cada um.

Discutimos sobre cada contribuição, seguindo-se de uma conversa sobre a visão que temos de um lugar desconhecido e como este nos é apresentado. Na sequência, introduzo imagens do continente africano que ilustram uma realidade diversificada e semelhanças com qualquer outro lugar do mundo, desmistificando-o. As imagens mostram também localidades nos diversos

países africanos, que poderiam ser em qualquer parte do mundo, inclusive, no Norte global, também conhecido como “países desenvolvidos”, que incluem Europa e América do Norte.

Apresento a importância da natureza para as culturas africanas por meio de textos sobre Cosmovisão Africana (BRAGA, 2015; OLIVEIRA, 2006), juntamente como minha experiência, vivência cultural e ancestral africana. Introduzo o jogo por meio do elemento terra e do princípio da sementeira. Apresento a importância dos aspectos estéticos presentes em uma partida do jogo: o tabuleiro, que simula a terra, e suas covas para o plantio das sementes ganhas durante a partida, bem como a utilização dos mantos. Esses aspectos nos foram ensinados durante a formação da SME, somados à minha vivência em relação à cultura e ancestralidade africana. Importante apontar que mesmo sendo uma prática de competição, mantém-se o caráter de cooperação, que é a essência do jogo.

Ao tratar das regras e do desenvolvimento da partida, são trabalhados aspectos civilizatórios africanos, conforme material distribuído a partir da formação da SME. Tais valores civilizatórios compreendem corporeidade, musicalidade, gestualidade, oralidade, circularidade, religiosidade, ludicidade e força vital. Ao abordar a corporeidade, introduzo a relação entre fenótipo e condições climáticas, trabalho e relação corporal, tanto os aspectos genéticos, relacionados ao clima dos continentes, como a interação e pertencimento à natureza, utilizando histórias, danças, jogos e brincadeiras. Ao tratar de oralidade





e musicalidade, utilizo leituras infantojuvenis e músicas africanas (do próprio continente e suas diásporas) aliadas à corporeidade. Importante lembrar que, em culturas africanas, a arte (dança, música e expressão corporal) é uma unidade, criando-se uma rede, em que um não acontece sem o outro.



No primeiro ano de aplicação, tive a surpresa e felicidade no protagonismo de estudantes que antes apresentavam dificuldades de aprendizagem e atenção. Esses e essas eram os primeiros a apresentarem estratégias na resolução de problemas propostos. Na primeira turma com que trabalhei, por exemplo, os e as estudantes tiveram uma elevação na avaliação de Matemática, passando a configurar os melhores índices da Unidade Educacional - UE.



Foi possível notar que estudantes antes não identificados como afrodescendentes passaram a se reconhecer assim. O conhecimento adquirido sobre a África por meio do jogo, trouxe-lhes um sentimento de pertença e valorização a esse grupo étnico-racial. Características físicas que antes eram desprezadas (como cor da pele, textura do cabelo, formato do nariz) passaram a ser aceitas e valorizadas, junto com o entendimento de suas origens.



Na UE, prezamos pelo contexto e repertório cultural em detrimento à competição. Realizamos festivais e participamos das quatro edições dos Festivais Municipais de Mancala Awelé.

Considerações finais

O jogo de tabuleiro Mancala Awelé nas escolas Municipais é hoje uma referência histórica e cultural da presença da cultura africana no conteúdo escolar. Para além da relevância dos marcos legais que garantem a abordagem da cultura africana e afro-brasileira no currículo, sabemos que a maioria de nossos estudantes são negros e negras ou possuem descendência negra em sua linhagem familiar.

Como educadores e educadoras, temos o dever ético de fornecer elementos históricos e culturais para que nossos estudantes afrodescendentes fortaleçam a sua autoestima, e que estudantes não negros desenvolvam a empatia e o respeito com as demais culturas.

O processo diaspórico e escravocrata resultou no distanciamento de referências históricas e culturais que contemplem os conhecimentos milenares do continente africano.

Iniciar o percurso do jogo apresentando o mapa do continente africano e mostrar aspectos humanos e culturais por meio das literaturas infantojuvenis encurta distâncias em relação a este continente tão presente no cotidiano brasileiro e rompe com uma visão e ação voltada à vitória no jogo. Deste modo, estamos garantindo valores éticos ancestrais que precisam permear as relações humanas, dentre eles, respeito mútuo, cooperação e partilha.

Os conceitos matemáticos desenvolvidos ao longo do jogo são amplos, desde a movimentação das sementes

(cálculo mental), até a antecipação da movimentação no tabuleiro (probabilidade). Para estudantes, isto resulta em melhoria no processo de aprendizagem de conceitos matemáticos. Para professores e professoras, é um novo caminho de repensar sua prática e seu planejamento para ações em que estudantes sejam protagonistas do saber e reflitam com o outro e, assim, as questões étnico-raciais fiquem incorporadas no conteúdo escolar e não algo a parte ou estanque. Ler, embaixo de uma árvore, histórias de um povo com reis e rainhas negros e negras, e iniciar o jogo cavando e colocando sementes na terra, utilizando sob o tabuleiro os tecidos que contam

histórias. Jogar Mancala é praticar “Sankofa”, provérbio africano do povo Ashanti, de Gana (NASCIMENTO, 2009), que nos ensina que “nunca é tarde demais, para olhar para trás e aprender com as suas raízes”.

Mais do que estudantes vencedores de um jogo, precisamos ensinar a nossos e nossas estudantes que a África é o berço da humanidade, com muitas riquezas. Desta forma, auxiliamos a oferecer possibilidades a sujeitos autoafirmados em identidades, que por séculos foram marginalizadas, e com respeito e reconhecimento à diversidade étnica e cultural.

Referências

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. Construindo a Auto-estima da criança negra. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000, p. 111-118.

COSTA, S. E. As “ticas” de “matema” de um povo africano: um exercício para sala de aula brasileira. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, v.1, n. 2, p. 27-50, jul. 2008.

HOOKS, Bell. **Vivendo de amor**. 2010. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/>> Acesso em: 23 abr. 2020.

MOORE, Carlos. **Para uma nova sociedade globalmente inclusiva, baseada nas lógicas de solidariedade**. 2006. Disponível em: <https://www.icsw.org/images/docs/Events/2006_Brazil/18_07_PDF/carlos_moore.pdf> Acesso em: 23 abr. 2020.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Adinkra: sabedoria em símbolos africanos**. São Paulo: Pallas, 2009.

NETTLEFORD, Rex. **Caribbean Cultural Identity: the case of Jamaica**. Los Angeles: Center for Afro-American Studies and UCLA Latin American Center Publications, University of California, 1979.

SANTOS, Deyse Luciano de Jesus. **Remando contra a maré...? : trabalhando a Lei 10.639/03 em ambiente escolar majoritariamente evangélico**. In: SEMANA DA ÁFRICA, 4., 2010, Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais. 18p.

SHIKWATI, James. **Pelo amor de Deus, parem de ajudar a África**. 2005. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/midiaglobal/derspiegel/2005/07/06/ult2682u38.jhtm>> Acesso em: 23 abr. 2020.





Professora Cibelle de Paula Oliveira orienta estudantes em atividade do Projeto de Mancala Awelé na EMEF Vinicius de Moraes



Imagem: Daniel Carvalho

Estudantes do CEU EMEF Tatiana Belinky, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé



Imagem: Jovino Soares

Estudantes da EMEF Vinicius de Moraes, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé



Imagem: Daniel Carvalho

Estudante do CEU EMEF Tatiana Belinky mostra tabuleiro de Mancala



Professor Leopoldo Rafael orienta estudantes em atividade do Projeto de Mancala Awelé no CEU EMEF Tatiana Belinky



Estudantes da EMEF Vinicius de Moraes, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé

Descolonizando o currículo a partir do Jogo Mancala Awelé no CIEJA Itaquera

Prof.^a Fernanda Righetti dos Santos
(CIEJA Itaquera)³⁵

A ideia de escrever este relato surgiu a partir de experiências significativas advindas de práticas do jogo Mancala Awelé com educandos e educandas da EJA durante o ano letivo de 2018. Procurei descrever aqui os ganhos e os desafios da implementação desse jogo africano, a partir do que venho colocando em prática no CIEJA Itaquera.

Pensando na realidade do CIEJA, percebi os possíveis ganhos que poderiam surgir ao trabalhar o Mancala Awelé com a comunidade escolar, pois é um jogo oriundo do Continente Africano e detentor de um acervo cultural extremamente rico, que, oportunamente, também serviria como pano de fundo para discutir e refletir sobre as questões étnico-raciais no Brasil, inseridas

em um cenário sócio-político onde se faz necessário, ao se pensar nos processos de ensino e aprendizagem, uma educação cada vez mais descolonizada, inclusiva, justa e igual para estudantes de diferentes origens e com bagagens culturais diversas.

Introdução

Ao pensar na Educação de Jovens e Adultos - EJA, entendo que a Educação Física, como componente curricular, deve focar em seu público, composto por adultos, jovens, idosos e pessoas com diferentes formas de deficiências. Minha experiência tem demonstrado que a inclusão social de estudantes de EJA passa por processos educacionais e pedagógicos capazes de repensar a atuação – em um mundo cada vez mais dinâmico e em constante transformação – de um grupo de sujeitos sociais com demandas crescentes por igualdade, justiça social, equidade, respeito às diferenças e afirmação do direito de existir.

Pensando neste sentido, entendo que os saberes da Educação Física na EJA devem colaborar com esta necessidade de educandos e educandas, a partir de

35 Fernanda Righetti dos Santos é formada pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID em licenciatura plena em Educação Física, em Pedagogia pela Faculdade Paulista São José. É pós-graduada em Ensino da Filosofia para o Ensino Médio pela Universidade Federal de São Paulo - Unifesp, em Mídias na Educação, pela Universidade Federal do Paraná - UFPR. Desde 2010, tem atuado na Prefeitura de São Paulo como professora do Ensino Fundamental II e Médio, desenvolvendo diversos projetos, sendo finalista do Prêmio Educador nota 10, em 2014. Atualmente, é professora de Educação de Jovens e Adultos no CIEJA Itaquera, onde desenvolve a prática de Mancala Awelé desde 2018, com todas as turmas matriculadas na Unidade Educacional, incluindo estudantes com deficiência.

uma abordagem ancorada no currículo cultural e em princípios ligados ao multiculturalismo crítico, descolonização do currículo, justiça curricular, inclusão e democracia (NEIRA, 2018). Foi assim que, no CIEJA Itaquera, com o apoio da equipe gestora, passei a trabalhar o jogo Mancala Awelé com educandos e educandas. Pude, então, desenvolver um trabalho voltado para ressignificação da cultura africana, por meio da descolonização do olhar dos e das estudantes, muitas vezes acostumados ao eurocentrismo vigente em nossa sociedade, ampliando e aprofundando seus saberes sobre a riqueza sociocultural do Continente Africano e a herança cultural do Brasil, desconstruindo a ideia de senso comum da África como um local de misérias, guerras e doenças (MUNANGA, 2003).

Para dar andamento ao projeto, utilizei algumas metodologias, como pesquisas de campo, mapeamento do conhecimento prévio dos e das estudantes, visitação a bibliotecas e, como forma de aprofundamento e ampliação da temática, leitura de alguns autores referenciados na área da cultura corporal (NEIRA, 2019) e nos estudos do currículo cultural (SILVA, 2007), além de estudos sobre as questões de africanidades, racismo e preconceito (MOORE, 2007; FANON, 2008), apropriação e vivências sobre o jogo Mancala Awelé e da utilização das principais referências bibliográficas ligadas ao tema, como o material didático distribuído em formações da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo a partir do ano de 2015.

O CIEJA Itaquera está localizado na região de mesmo nome, na zona leste da Cidade de São Paulo. É

uma escola para jovens e adultos, que possui um público bastante diversificado: adultos, jovens, idosos e pessoas com diferentes formas de deficiência, contemplando, assim, a grande parcela de pessoas que, pelas mais variadas razões, não puderam ser escolarizadas dentro das expectativas ideais, a partir dos ciclos regulares da educação básica brasileira.

As origens desses e dessas educandas são diversas, muitos são migrantes das regiões Norte e Nordeste brasileiro, e quase sempre chegam para escolarizar-se muito além do tempo em que deveriam ter frequentado a educação básica.

No início do segundo bimestre do ano letivo de 2018, em conversa com estudantes do CIEJA, decidimos que o objeto de estudo nas aulas de Educação Física seria jogos de tabuleiros. Essa decisão levou em consideração que, no bimestre anterior, durante o trabalho que se relacionou a danças variadas, a maioria dos e das estudantes expressaram o desejo de vivenciar atividades culturais ligadas a jogos de tabuleiros.

Boa parte dos estudantes sugeriu o jogo de damas, uma vez que a maioria conhecia as dinâmicas estratégicas do jogo. Foi o caso de Leonardo e Regiane (estudantes do módulo II, em 2018), que faziam coro pedindo o jogo de damas. Contudo, um pequeno grupo liderado por Gabriel (módulo I) manifestou o desejo de jogar Mancala Awelé, pois, no ano anterior, havia tido contato com o jogo nas aulas de outra professora. Na ocasião, havia sido considerado um jogo difícil, do qual não assimilaram as regras. “Ei, prô, a gente gostou de Mancala, deixa a





gente jogar vai”, pediu um dos estudantes. Em conversas com outras turmas, também pude perceber que havia o desejo de aprender melhor o jogo Mancala Awelé, o que serviu de “adubo” para a prática deste jogo de semear no CIEJA Itaquera.



Meu conhecimento com relação ao jogo era mínimo. Percebendo a relevância do tema e o interesse da turma, decidi procurar a professora Maísa Bueno (também da área de Educação Física) que, na ocasião, atuava na sala de recursos. Ela, então, comentou comigo que havia desenvolvido um projeto com Mancala Awelé no ano anterior, mas apenas com estudantes dos módulos I e II e que, sob sua avaliação, alguns aprenderam o jogo e outros não. Por causa de dinâmicas específicas, não havia conseguido desenvolver este projeto com todas as turmas da Unidade e, segundo ela, a maioria dos estudantes dos módulos III e IV não havia tido contato com o jogo. Tive, então, o privilégio de ser introduzida às principais regras do jogo pela professora Maísa Bueno, dando o primeiro passo para minha formação nos jogos de tabuleiros africanos.



O projeto aqui relatado foi desenvolvido com alunos dos módulos I, II, III e IV, durante o segundo bimestre do ano letivo de 2018, amparado por diretrizes do Projeto Político-Pedagógico - PPP da escola, do Projeto Especial de Ação - PEA, do Projeto de “Africanidades”, das Orientações Curriculares da Secretaria Municipal de Educação – SME de São Paulo, do documento Direitos de Aprendizagem dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral: Educação Física, além do Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Educação Física.

Jogo Mancala Awelé: representatividade cultural da África no Brasil

Pensando nas características das e dos estudantes do CIEJA, entendi que seria importante desenvolver o jogo Mancala Awelé pelos pontos destacados a seguir: a representação de uma manifestação cultural rica e bastante relevante para as práticas pedagógicas, por causa do exercício do raciocínio lógico; o contexto histórico e sociocultural que envolve a cultura oriunda deste jogo, proveniente do continente africano; as provocações que o jogo suscita quanto à constituição e consolidação do Brasil, como país que descende de povos africanos.

Muitos estudantes apresentam dificuldade em se identificar com a cultura negra e, muito mais, em se reconhecer afrodescendentes, algo que se relaciona com a ideologia do branqueamento no Brasil (BENTO, 2002). Em uma de minhas conversas com turma, ao perguntar quem dentre eles e elas se considerava negro, somente uma educanda, de família nigeriana e de nome Judith, se autodeclarou negra: “Eu sou da Nigéria, eu sou preta nigeriana”, ela afirmou.

Percebi, então, que trabalhar Mancala Awelé nas aulas abriria um grande leque de oportunidade para discutir e refletir sobre questões ligadas à desconstrução do eurocentrismo (MUNANGA, 2009), descolonização do currículo (ARROYO, 2011), justiça curricular, identidade (HALL, 1999), democracia, diversidade, racismo

(MOORE, 2007) e discriminação e respeito a culturas marginalizadas (MCLAREN, 1997), temas importantes em discussões sobre cidadania que emergem por parte de educandos e educandas da EJA de um modo geral.

De fato, desenvolver a prática de Mancala Awelé nas aulas de Educação Física mostrou-se uma oportunidade de aprendizagem inclusive para mim, na condição de educadora. Até então, eu havia tido pouco contato com esta expressão cultural. Foi a partir da demanda das turmas da EJA que passei a me instrumentalizar, a ampliar e aprofundar minha bagagem cultural acerca dos saberes atrelados à prática desse jogo de semear africano. Percebi que era preciso estudar melhor África e seus países, por meio de vídeos e leituras, e, assim, me apropriei de contextos históricos e socioculturais do continente. Em seguida, fiz uma busca de referências sobre culturas relacionadas aos jogos da família Mancala.

De certo modo, eu pude refletir sobre minha formação, desde a educação básica até a acadêmica, e notei o quanto havia de lacunas em meus aprendizados relacionados à África que necessitavam ser preenchidas. Isto me causou diversas angústias, minimizadas com o aprofundamento de meus conhecimentos sobre este rico universo.

Criando uma sequência pedagógica com as turmas do CIEJA Itaquera

A partir da consolidação do meu processo de aprendizagem e domínio das regras do Awelé, o passo seguinte foi o de criar uma sequência pedagógica que pudesse estruturar o trabalho de ensino aos educandos e educandas pensando na realidade do CIEJA. Notei que seria fundamental pensar estratégias que facilitassem o aprendizado de todos, pensando em variações e adaptações para aqueles que possuem alguma deficiência.

Avançando um pouco mais, procurei mapear os saberes dos educandos e educandas em torno do jogo Mancala Awelé, para saber de onde partir. Ao serem questionados sobre a origem do jogo, muitos diziam “é da África”. Mas quando eu perguntava o que era a África, a maioria dizia se tratar de um país. A partir daí, pude mapear e delinear por quais caminhos o projeto deveria seguir, e como deveria trabalhar para trazer novas perspectivas, ampliar e aprofundar o campo de visão a respeito da expressão cultural representada pelo Mancala Awelé durante as aulas de Educação Física no CIEJA.

Uma das vivências utilizadas para aprofundar e ampliar os saberes dos educandos e educandas sobre a filosofia de vida dos povos africanos – e também para introduzir os conceitos básicos do jogo Mancala Awelé – era pedir para que se sentassem em roda e manipulassem diversos tipos de sementes de grãos. A proposta era que escolhessem o grão que tivesse um





significado mais valioso para eles. Em seguida, eu solicitava que pensassem em uma pessoa do grupo e cedessem esse grão, ficando de mãos dadas com ela, e compartilhassem com o grupo o porquê da escolha. A maioria apontou que a oferta do grão era para aqueles com quem tinham mais afinidades, mas muitos disseram ter dado os grãos para estudantes deficientes, porque temiam que não conseguissem realizar essa ação de forma autônoma individualmente.



A partir disso, eu os levava a uma reflexão sobre modos de vida de povos africanos a respeito do cultivo dos grãos e de como os armazenavam em local comunitário para que, ao final da colheita, esta fosse dividida entre toda a comunidade, para que ninguém ficasse sem se alimentar. Eu lhes explicava, então, que este princípio fundamental, estabelecido a partir de uma ética comunitária africana, está entre os valores atrelados ao jogo de Mancala Awelé, por meio da jogada conhecida como “dar de comer”.



Enraizados culturalmente às experiências de nossa sociedade extremamente competitiva e capitalista, educandos e educandas passaram a questionar a estrutura do jogo. Foi preciso minha intervenção, fazendo-os refletir que os jogos carregam características das sociedades nas quais se originam, e as sociedades tradicionais africanas são mais cooperativas que competitivas.



Após este importante momento reflexivo, a sequência pedagógica inseriu, paulatinamente, as regras e as dinâmicas do jogo, respeitando as características dos grupos em que o trabalho pedagógico estava sendo



desenvolvido. Inicialmente, educandas e educandos puderam manipular os tabuleiros. Expliquei-lhes as funções e deixei que experimentassem as sementes de feijão branco. Contudo, no CIEJA havia poucos tabuleiros de Mancala Awelé, o que estava dificultando o trabalho. Firmou-se, então, uma parceria entre a Unidade Educacional e a Diretoria Regional de Educação de Itaquera, que, generosamente, nos emprestou os demais tabuleiros.

Cabe ressaltar que, devido ao interesse do CIEJA, a DRE nos fez um convite para que participássemos do Festival de Mancala Awelé, realizado pela Secretaria Municipal de Educação, nas fases Regional e Municipal.

Considerações finais

Desenvolver a prática do jogo Mancala Awelé nas aulas de Educação Física no CIEJA favoreceu a construção de uma prática pedagógica crítica, inclusiva e reflexiva, muito além de levar para os e as estudantes um novo saber ligado aos jogos de tabuleiros. A partir das aulas, foi possível perceber que foi ressignificado o olhar em relação ao Continente Africano e sua rica cultura. Muitos estudantes realizaram conversas com familiares a respeito das belezas e riquezas do continente. Outros relatos foram a respeito do compartilhamento sobre os saberes africanos em relação à matemática, ao cultivo, à ancestralidade e ao respeito dos saberes acumulados pelas pessoas mais velhas.

A prática de Mancala Awelé com educandos e educandas no CIEJA é uma ação que tem colaborado para descolonização do currículo, possibilitando um equilíbrio entre as diferentes formas de conhecimentos na escola, a partir de princípios que permeiam o jogo e que são amplamente tratados em demais capítulos deste livro.

Para professores e professoras da EJA que queiram implementar a prática de Mancala Awelé, recomendo que descolonize o seu próprio olhar sobre os saberes advin-

dos do Continente Africano. Para isso, além de passar por formação do curso para instrumentalizar-se, sugiro que leiam artigos e livros ligados a ideia de descolonização do currículo, justiça curricular e Africanidades. Trabalhar a prática de Mancala Awelé entre adultos me mostrou uma forma de trabalhar, simultaneamente, as temáticas de diversidade cultural e inclusão social, com um público que, muito rapidamente, reconhece a importância dessas questões.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BENTO, Maria Aparecida. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. (25-58). Disponível em: <<http://www.media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>> Acesso em: 23 abr. 2020.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

GIROUX, H.; SIMON, R. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

HALL, S. **Quem precisa de identidade?** Identidade e diferença: as perspectivas dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 1999.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educ. & Soc.**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 15-38, ago. 2002.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, maio/jun./jul./ago., p.156-168, 2003.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: **SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO-PENESB**. Rio de Janeiro, 2003.



MUNANGA, K. **Origens africanas do Brasil contemporâneo:** histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física cultural: inspiração e prática pedagógica.** Jundiaí: Paco, 2018.

NIANE. Djibril Tamsir. **Sundjata, ou a epopéia mandinga.** São Paulo: Ática, 1982, pp. 50-51.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental:** Educação Física. São Paulo: SME/COPED, 2017.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: EJA:** Educação Física. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.





Imagem: Daniel Carvalho

Estudantes do CIEJA Itaquera, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé





Imagem: Daniel Carvalho

Estudantes do CIEJA Itaquera, durante atividade do Projeto de Mancala Awelé

A replicação das formações e os impactos da prática do jogo Mancala Awelé

Ahamed Mohamed Osman ³⁶

Vivian Paula Viegas³⁷

“A sabedoria é como o tronco de um embondeiro. Uma pessoa sozinha não consegue abraçá-lo”

(GNEKA; LEMOS; LIMA; 2005, p. 25)

Este relato descreve algumas das dificuldades e dos avanços encontrados nos cursos voltados para professores e professoras de Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Ao implicar a ludicidade como estratégia de ensino, emerge como imenso desafio romper práticas e ideias pré-concebidas em torno da educação formal. A nosso

ver, faz-se necessário que se desconstruam conceitos, em busca de uma descolonização do currículo, direção na qual temos caminhado em paralelo ao trabalho do Programa Jogos de Tabuleiro da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Cabe ressaltar que a interdisciplinaridade do Jogo Mancala Awelé amplia a potencialidade da aquisição de conhecimento, tornando a prática desse jogo africano um instrumento importante no processo de ensino e aprendizagem de educandos e educandas, a partir da Educação Infantil.

Crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliado, desde que se encontrem em contextos coletivos de qualidade. Essa afirmativa é considerada válida para todas as crianças, independentemente de sua origem social, pertinência étnico-racial, credo político ou religioso, desde que nasçam. (BRASIL, 2012, p.15)

36 Ahamed Mohamed Osman, brasileiro, nascido em Paranavaí, Cidade do Estado do Paraná, cresceu na zona sul de São Paulo, estudou na Rede Municipal de Ensino de São Paulo no Ensino Fundamental I e II, e na Rede Estadual do Paraná no Ensino Médio. Possui Licenciatura Plena em Educação Física – Universidade de Santo Amaro - UNISA. Desde abril de 2006, é professor efetivo de Educação Física, no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, da Prefeitura de São Paulo. Possui Especialização em Gestão Escolar – Faculdade de Monte Alto - FAN e Lato Sensu em Psicomotricidade – Faculdades Metropolitanas Unidas - FMU. Atualmente, é Assistente Técnico de Educação na Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - DRE-CL..

37 Vivian Paula Viegas, professora da Rede Municipal de Diadema e Rede Municipal de Ensino de São Paulo desde 2011. Graduada em Educação Física pela UNISA (1999), tendo trabalhado por 18 anos com natação e atividades aquáticas. É professora Formadora de Mancala Awelé da Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - DRE-CL e da Secretaria Municipal de Educação. Realizou cursos de especialização em treinamento desportivo (FMU/2002), violência doméstica contra crianças e adolescentes (IPUSP-USP/2006), Ética, valores e cidadania na escola (USP/2014) e, atualmente, é mestranda em Educação: História, Política, Sociedade (PUC-SP/2018). Seu foco de pesquisa permeia a diversidade como um todo, com ênfase em gênero e preconceito.

Por meio dos Projetos nas Unidades Educacionais, podemos contribuir para estimular as habilidades e desenvolvimento afetivo, motor e cognitivo, assim como outros elementos que vão valorizar a Educação e a promoção social, comportamental e emocional na vida da e do estudante.

Introdução

O nosso primeiro contato com o jogo Mancala Awelé deu-se em 2015, ao recebermos o convite para passar por formação oferecida pelo Programa Jogos de Tabuleiro da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e, assim, atuarmos como formadores do jogo em cursos para docentes da Rede, na Diretoria Regional de Educação do Campo Limpo. Foi paixão à primeira vista, pois percebemos se tratar de uma grande ferramenta pedagógica. Um imenso universo permeia esse jogo, a começar por suas regras, que parecem simples quando, em realidade, são sofisticadas.

O jogo tem o poder de aliar conhecimentos presentes em culturas africanas diversas, bem como aspectos da História da África e conhecimentos matemáticos, estimulando o raciocínio lógico, aperfeiçoando o cálculo mental, exercitando a concentração e a estratégia, testando hipóteses e respeitando regras, além de ensinar sobre valores como cordialidade, aceitação do outro, honestidade, respeito, paciência e solidariedade. Não se

trata apenas de transmitir a aplicação de um jogo por si só, mas de refletir em torno da implementação histórica, no Brasil, de um currículo culturalmente eurocêntrico. Trata-se então de “arregaçar as mangas” e de sermos protagonistas no processo de desconstrução desse eurocentrismo, para a composição de outro currículo mais democrático e plural.

Dentre os benefícios da implementação do Programa Jogos de Tabuleiro da Prefeitura de São Paulo, está o de proporcionar a docentes da RME um novo olhar para a educação com a valorização das culturas africana, indígena e asiática numa perspectiva transversal do conteúdo, influenciando de forma significativa a constituição da pluralidade cultural no Brasil. A nosso ver, um dos principais benefícios é aguçar o senso crítico da e do docente na reflexão da sua prática, a inserção do lúdico na educação formal com consciência plena da extrema responsabilidade das e dos educadoras e educadores para o uso da ética, construindo e desenvolvendo nas e nos estudantes uma identidade com senso de justiça, solidariedade, respeito mútuo e honestidade.

A partir de 2016, o curso “Iniciação ao jogo Mancala Awelé” foi oferecido pela Diretoria Regional de Educação Campo Limpo com apenas 30 vagas para docentes da RME. Devido à imensa procura de professores e professoras, para os anos subsequentes, foram oferecidas duas turmas, no primeiro e segundo semestre, respectivamente. Nas Unidades Educacionais onde atuamos, o contato inicial da maioria dos e das docentes



com o jogo Mancala se deu por meio das reuniões em Jornada Especial Integral de Formação - JEIF.

Nossa experiência tem mostrado que a recepção do jogo por parte dos e das docentes é positiva, com o surgimento de muitas ideias e iniciativas para o desenvolvimento de projetos nas Unidades Educacionais, com intenção de contagiar o maior número de estudantes e de professores e professoras.

Em 2016, aconteceu o I Festival Municipal de Mancala Awelé, cujo sucesso desmedido levou ao crescimento no volume de participantes e uma procura surpreendente por vagas nos anos seguintes. Como consequência, o número de participantes dos festivais multiplicou-se, originando, em 2018, os Festivais Regionais, para estudantes de cada DRE.

Relato de práticas com docentes

Oferecemos a formação do “Curso Iniciação ao Jogo de Mancala Awelé” - Diretoria Regional de Educação Campo Limpo - desde 2016. Até a presente data, ministramos seis cursos para professores e professoras da RME desde a implantação do projeto. Uma experiência bastante gratificante que nos permitiu contato direto com educadores e educadoras, seus anseios e opiniões, muitas vezes engessadas com visões equivocadas sobre o Continente Africano e seus temas transversais, como por exemplo: pessoas nascidas no Continente Africano são monocromáticas (todas negras de pele preta),

o continente é um grande deserto, a África inteira é extremamente pobre, a religiosidade oriunda de África é voltada para o mal, etc.

Em todos os cursos foi perceptível a mudança de olhares para o jogo na educação formal, principalmente ao perceberem que não se trata de um jogo por si só: a transversalidade dos temas envolvidos encanta, levando o e a docente à reflexão quanto à sua prática. A cada encerramento de curso, era perceptível a mudança e o brilho no olhar dos e das docentes, notando-se motivação a se tornar protagonista de uma transformação positiva do currículo. Isso nos leva a reconhecer a importância da iniciativa da SME em oferecer os cursos direcionados para professores e professoras, investindo na formação continuada de docentes e, consequentemente, em uma educação que aprimora as formas de aprendizagens de nossas crianças e adolescentes.

Em nossos cursos, ao apresentar os jogos de tabuleiro como ferramenta pedagógica, é importante esclarecer que não se trata de um passatempo, ressaltando os benefícios do aprendizado dos jogos para a vida escolar e vida pessoal. O “jogar ou brincar, resulta no crescimento da personalidade infantil, porque, em seu contexto, se tomam decisões, abordam-se situações problemáticas e se elaboram estratégias de ação frente a elas.” (MURCIA, 2005, p. 47).

Consideramos extremamente importante, antes de apresentarmos o jogo propriamente dito, elucidar o significado de descolonização do currículo. A recepção do jogo após esses diálogos e reflexões acontece de maneira

altamente positiva. Mesmo aqueles e aquelas docentes com maior resistência à proposta, começam a adquirir interesse pelos desafios proporcionados pelo jogo.

Ao explicarmos as regras, conseguimos trazer a comparação de situações cotidianas e exemplos de vida, o aprendizado torna-se significativo e, com isso, a paixão e o respeito pelo jogo são inevitáveis. Consideramos uma estratégia de sucesso, após apresentar as regras, realizar um jogo em que os oponentes são duas equipes adversárias e não duas pessoas, uma contra a outra. Com isso, eles e elas exercitam a democracia, ao discutir e respeitar a opinião da maioria a cada jogada. Por exemplo, o jogador sul, ao escolher a cova 4, fará uma colheita de 6 sementes, mas deixará 4 sementes “vulneráveis”, ou poderá escolher a cova 6, colher 2 sementes sem fragilizar suas cavidades. Dessa forma, quem assimila com mais facilidade ajuda quem ainda apresenta dificuldade de compreensão das regras. Pensamos que exercitar a prática no coletivo, evoluindo para subgrupos até alcançar o jogo individual, é uma estratégia eficaz de utilização do lúdico na educação formal, proporcionando um clima de cooperação. Não menos importante que o jogo propriamente dito é o diálogo para valorizar os componentes em torno do Mancala, como um olhar ampliado para a Matemática, a importância do manto de origem africana, a questão da intolerância religiosa e do racismo presente em nossa sociedade, entre outros.

O desenvolvimento da atividade intelectual e cognitiva de forma lúdica é fator desafiador, porque implica reconhecer outras formas de aprendizagens para além da estabelecida pelo currículo implementado nas escolas historicamente. Dentre os desafios que surgiram, os principais foram:

- descolonizar o currículo, deslocando uma perspectiva que coloca a Europa no centro da educação, por intermédio da valorização de conhecimentos que proveem da África, e da prática do jogo como ferramenta educacional;
- articulação do Programa Jogos de Tabuleiro / Mancala Awelé ao Projeto Político-Pedagógico - PPP;
- desconstrução de preconceitos e desconhecimentos quanto à África e afrodescendentes no ambiente escolar;
- o Jogo de Tabuleiro Mancala Awelé como uma poderosa ferramenta de ensino e instrumento na aprendizagem interdisciplinar;
- o entendimento de que o jogo Mancala Awelé é, ao mesmo tempo, um jogo cooperativo e competitivo, uma vez que o auxílio ao adversário é constante, sem perder de vista a meta de acumular o maior número de sementes.



Avaliando a formação com docentes

A experiência como formadores nos cursos direcionados para docentes da RME é única. A diversidade envolvida fascina e desafia ao mesmo tempo, pois se trata de transmitir os conhecimentos adquiridos sobre o Jogo Mancala Awelé para docentes de várias formações, idades, experiências, interesses e objetivos. Sem dúvida alguma, o desafio maior não está no simples repasse das regras e estratégias do jogo propriamente dito, pois, ao entenderem as regras, os desafios proporcionados pelo jogo são internalizados, elemento fundamental para a motivação. A dificuldade está nos componentes que permeiam o jogo, preconceitos e tabus que devem ser abordados e discutidos a fim de desmistificar crenças e ideias equivocadas, fruto de desinformação. Tal dificuldade é facilmente sanada quando docentes abrem-se ao diálogo e ao entendimento dos diversos posicionamentos.

Nossa experiência permite dizer que os e as docentes que realizam os cursos oferecidos pela RME são, em sua maioria, profissionais interessadas(os), estudiosas(os), à procura de inovações, longe das armadilhas do cotidiano, como a acomodação e o conformismo com as desigualdades.

Ao término de cada curso, os resultados apresentados foram surpreendentes e gratificantes, com a emergência de um novo olhar para a educação, com novos objetivos traçados, inspirações e valores repensados.

Considerações finais

A aplicação do lúdico na educação é uma prática pedagógica que promove maior fixação e aquisição de conceitos, uma forte contribuição que potencializa os aprendizados. Docentes que aceitaram o desafio de utilizar o jogo Mancala em sala de aula detectam talentos e potenciais em diversas áreas, ao relatar que, por meio do jogo, estudantes melhoraram sua autoestima ao perceberem incremento de suas habilidades para aprendizados na vida escolar e pessoal. Nos festivais, identificamos os talentos, verdadeiras pedras preciosas à espera de uma lapidação para expor seu real valor. Entendemos que o programa Jogos de Tabuleiro atua no princípio de educação para todos e todas, abrindo-nos a práticas educativas que agregam pluralidade de conhecimento em consonância à pluralidade de povos que compõem a sociedade brasileira.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Brincadeiras e interações nas diretrizes curriculares para a educação infantil**: manual de orientação pedagógica: módulo 1. Brasília: MEC/SEB, 2012.

FERNANDES, D. **O que você sabe sobre a África**: uma viagem pela história do continente e dos afro-brasileiros. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 2016.

GNEKA, G; LEMOS, M; LIMA, H. P. **A semente que veio da África**. São Paulo: Salamandra, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. In **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n.1, pp. 98 - 109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>> Acesso em: 23 abr. 2020.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2017.

KISHIMOTO, T. M.; SANTOS M. W. **Jogos e brincadeiras**: tempos, espaços e diversidade: pesquisa em educação. São Paulo: Cortez, 2016.

MACEDO, L. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MURCIA, J. A. M. **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PEREIRA, R. P. **Mancala**: o jogo africano no ensino da matemática. Curitiba: Appris, 2016.

PEZZOLO, D. B. **Tecidos**: história, tramas, tipos e usos. 5. ed. São Paulo: Senac, 2017.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares**: expectativas de aprendizagem e orientações didáticas para Educação Infantil. São Paulo: SME/DOT, 2007.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Percursos de aprendizagens**: jogar e brincar: a Rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil. São Paulo: SME/DOT, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.



Vou Aprender a Jogar Mancala Awelé

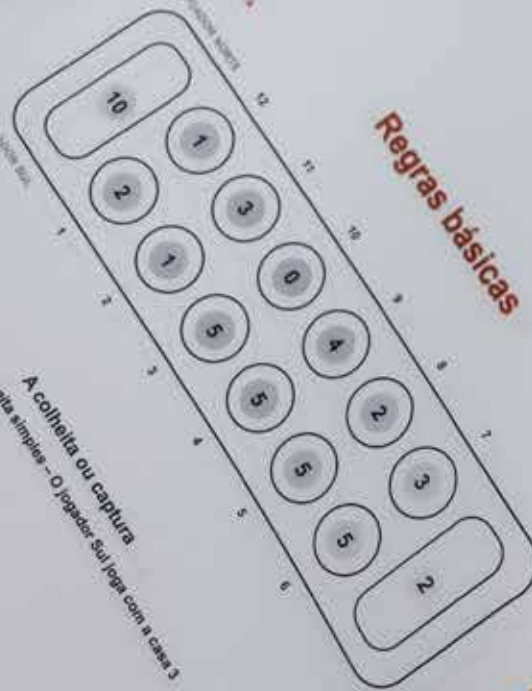


MANCALA



MANCALA

Regras básicas



Exemplo 2: A colheita simples - O jogador Sul joga com a casa 3

A colheita ou captura



MANCALA

Regras básicas



Imagem: Roberto Tersi

Apostilas utilizadas nas formações de Mancala Awelé na RME

A colheita ou captura

Exemplo 3: a colheita múltipla - O jogador Sul joga com a casa 6



Imagem: Roberto Tarsi

Professor Ahamed Mohamed Osman, na Formação para Formadores de Mancala Awelé de 2019



Imagem: Roberto Tersi

Professora Vivian Paula Viegas, na Formação para Formadores de Mancala Awelé de 2019



CIDADE DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO