http://dx.doi.org/10.22420/rde.v19i45.2614

Confecção de máscaras africanas com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental:
um relato de experiência

Making African masks with children in the early years of elementary school:
an experience report

Elaboración de máscaras africanas con niños/as en los primeros años de la escuela primaria:
un relato de experiencia

ORLEANS ALVES PARENTE*
Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – CE, Brasil.

NÁGILA RABELO DE LIMA*
Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral – CE, Brasil.

RESUMO: De que forma uma atividade envolvendo a confecção de máscaras impacta a visão das crianças sobre elementos da cultura do continente africano? Este texto relata uma experiência desenvolvida com 40 estudantes do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escola pública de Fortaleza/CE, tendo como eixo a confecção de máscaras africanas, articulando saberes artísticos e culturais com a efetivação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira nas escolas de todo o país. Para mapear os conhecimentos prévios e identificar possíveis transformações no imaginário simbólico das crianças foram aplicados pré-teste e pós-teste, por meio da plataforma virtual *Mentimeter*. Os resultados evidenciam mudanças positivas nas percepções dos/das estudantes em relação às máscaras africanas, indicando o potencial da proposta como prática de educação

* Mestrando em Educação na Universidade Federal do Ceará e Professor Pedagogo da rede pública municipal de Fortaleza/CE. *E-mail*: <orleans.parente@alu.ufc.br>.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará e Professora Adjunta I na Universidade Estadual Vale do Acaraú. *E-mail*: <nagilarabelo@gmail.com>.

antirracista e estratégia concreta de inserção da temática afro-brasileira no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Lei 10.639/03. Educação antirracista.

ABSTRACT: How does an activity involving the making of masks impact children's views on elements of African culture? This text reports on an experience developed with 40 fifth-grade students in a public school in Fortaleza - Ceará, focusing on the making of African masks, articulating artistic and cultural knowledge with the implementation of Law 10.639/03, which makes the teaching of Afro-Brazilian history and culture mandatory in schools throughout the country. To map prior knowledge and identify possible transformations in the children's symbolic imagination, pre-tests and post-tests were applied using the Mentimeter virtual platform. The results show positive changes in the students' perceptions of African masks, indicating the potential of the proposal as an anti-racist education practice and a concrete strategy for incorporating Afro-Brazilian themes into daily school life.

Keywords: Teaching Afro-Brazilian and African history and culture. Law 10.639/03. Anti-racist education.

RESUMEN: ¿Cómo influye una actividad que implica la confección de máscaras en la comprensión que tienen los/as niños/as de los elementos de la cultura africana? Este texto informa sobre una experiencia desarrollada con 40 estudiantes de quinto año de primaria en una escuela pública de Fortaleza (CE), enfocada en la creación de máscaras africanas, vinculando el conocimiento artístico y cultural con la implementación de la Ley 10.639/03, que hace obligatoria la enseñanza de la historia y cultura afrobrasileña en las escuelas de todo el país. Para mapear los conocimientos previos e identificar posibles transformaciones en la imaginación simbólica de los/as niños/as, se realizaron sondeos previos y posteriores a través de la plataforma virtual *Mentimeter*. Los resultados muestran cambios positivos en la percepción que tienen los/as estudiantes de las máscaras africanas, lo que indica el potencial de la propuesta como práctica educativa antirracista y como estrategia concreta para incorporar temas afrobrasileños a la vida escolar diaria.

Palabras clave: Enseñanza de historia y cultura afrobrasileña y africana. Ley 10.639/03. Educación antirracista.

Introdução

A Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira nas escolas de todo o país tem como objetivo promover a valorização das contribuições da população negra à sociedade brasileira, bem como fomentar o respeito à diversidade étnico-racial (BRASIL, 2003). Ao completar vinte anos de existência recentemente, essa legislação representa um marco nas políticas públicas de combate ao racismo com avanços significativos, como a formulação de diretrizes nacionais, estaduais e municipais que orientam a inclusão de conteúdos sobre as relações étnico-raciais nos currículos escolares (BRASIL, 2004; GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, 2006; CME/FORTALEZA, 2012).

Apesar desses progressos, a implementação efetiva da Lei 10.639/03 no cotidiano escolar ainda enfrenta inúmeros desafios. Entre eles, destacam-se a ausência de formação continuada para docentes sobre as temáticas étnico-raciais, bem como a persistência do racismo estrutural que permeia a sociedade e se reflete no ambiente escolar. Esses obstáculos dificultam a realização de práticas pedagógicas que fortaleçam uma educação antirracista e comprometida com a equidade racial (SANTOS & SANTOS, 2020).

Assim, torna-se fundamental divulgar experiências pedagógicas que exemplifiquem possibilidades concretas de aplicação da lei, especialmente em contextos escolares marcados por desigualdades sociais e por carência de recursos. O registro e a análise dessas vivências contribuem não apenas para a valorização de práticas educativas inovadoras, mas também para a formação de professores/as e o fortalecimento do compromisso da escola com a justiça social e o respeito à diversidade.

Nesse contexto, o presente texto tem como objetivo relatar uma experiência centrada na confecção de máscaras africanas desenvolvida pelos autores deste trabalho com duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública da rede municipal de Fortaleza/CE, durante o mês de maio de 2025. Além disso, busca responder a seguinte questão: de que forma uma atividade que envolve a confecção de máscaras africanas impacta a visão das crianças sobre os elementos da cultura africana?

Para o professor-pesquisador, a efetivação da Lei 10.639/03 no ambiente escolar transcende a mera obrigação legal e se configura como uma ação de profunda relevância pessoal e profissional. Essa motivação intrínseca orientou a busca por práticas pedagógicas que promovessem uma educação antirracista de maneira significativa. A atividade aqui relatada, alinhada aos princípios dessa lei, propôs-se a ser mais do que a simples transmissão de conteúdo: tratou-se de uma experiência lúdica, participativa e imersiva, que valorizou o protagonismo discente e buscou promover uma aprendizagem significativa. Além disso, o caráter acessível da proposta, com uso de materiais recicláveis e técnicas simples, favorece sua replicabilidade em diferentes contextos escolares, demonstrando seu potencial como instrumento didático de valorização da cultura africana e de desconstrução de estereótipos.

O relato está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se a metodologia adotada. Em seguida, são detalhados os procedimentos do pré-teste que permitiram a coleta de dados iniciais, a fim de conhecer a percepção das crianças sobre máscaras africanas. Posteriormente, descreve-se a experiência pedagógica desenvolvida com os/as estudantes, incluindo os recursos utilizados e as estratégias didáticas aplicadas. Na sequência são discutidos os resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados no pós-teste, evidenciando os impactos formativos da proposta. Por fim, são tecidas as considerações finais sobre os desafios e potencialidades da prática relatada, destacando sua relevância para a promoção de uma educação antirracista e para o cumprimento efetivo da Lei 10.639/03 no cotidiano escolar.

Metodologia

A experiência aqui relatada foi desenvolvida com 40 estudantes de idades entre 10 e 12 anos, matriculados/as em duas turmas do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Fortaleza/CE, em maio de 2025.

Como relato de experiência este estudo parte da vivência concreta em sala de aula, assumindo o desafio de transformar a prática cotidiana em objeto de investigação sistemática, com base em procedimentos éticos e metodológicos que conferem rigor científico ao processo pois

> o relato de experiência tem como objeto de pesquisa um fenômeno observável, em um ambiente natural, no qual a pessoa que pesquisa se relaciona com o objeto para investigar a realidade de forma sistemática, explicitando seus vieses de observação e análise, em um processo minucioso de descrição, com vistas a uma comunicação científica que busca ser fidedigna (ANTUNES *et al.*, 2024, p. 6).

Ao considerar a advertência dos/das autores/as quanto à explicitação dos vieses de observação e análise cabe destacar que os dados coletados por meio dos instrumentos aplicados (pré-teste e pós-teste) emergiram diretamente das percepções e falas dos/das estudantes, sem interferência no momento da coleta. Ainda assim reconhece-se que o olhar do/da professor/a-pesquisador/a está presente na escolha dos instrumentos, na condução da prática pedagógica e, sobretudo, na análise e sistematização dos dados, o que exige um esforço consciente de reflexão crítica e transparência metodológica.

Ademais, a reflexão crítica dos/das professores/as-pesquisadores/as se intensifica por seu profundo envolvimento com o tema. Uma vez cientes de que as vivências pessoais podem influenciar a percepção e a análise das relações étnico-raciais, há um esforço para a transparência metodológica na escolha dos instrumentos e na interpretação dos resultados. Assim, a condução e a análise desta experiência pedagógica são influenciadas

pela posição e pelo compromisso dos/das pesquisadores/as com a educação antirracista, o que enriquece o trabalho com um olhar mais autêntico e situado.

A escolha do conteúdo trabalhado na experiência como um todo foi motivada por sua relevância pedagógica e social, uma vez que possibilita o trabalho com as relações étnico-raciais de maneira crítica, criativa e significativa, contribuindo para o cumprimento da Lei 10.639/03. Além disso, o tema apresenta grande potencial para o uso de diferentes estratégias que promovem a participação direta dos/das estudantes em atividades práticas que integram arte, cultura e identidade. A experiência de confecção de máscaras africanas aqui relatada ocorreu de acordo com as seguintes etapas e em um único turno de aula para cada turma (matutino ou vespertino):

Gráfico 1: Sequência das etapas da experiência

Fonte: Elaborado pela autoria, 2025.

Com o intuito de identificar os saberes prévios dos/das estudantes sobre o tema e avaliar eventuais transformações em seu imaginário simbólico após a intervenção pedagógica foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: um pré-teste e um pós-teste. Ambos consistiram em uma única questão, de associação livre de palavras, a partir da observação de imagens de máscaras africanas. As atividades de pré-teste e pós-teste foram aplicadas com o uso da ferramenta digital *Mentimeter*[1], que permite a criação de nuvens de palavras com base nas respostas fornecidas pelos/as participantes. O objetivo foi mapear as percepções dos/das estudantes sobre as máscaras africanas por meio da evocação de adjetivos associados às imagens apresentadas.

Para o pré-teste, uma imagem de máscaras africanas obtida na internet foi exibida individualmente a cada estudante, em um notebook. Após a observação da imagem, os/as estudantes foram convidados/as a indicar de uma a três palavras que lhes viessem à mente ao contemplar as figuras. Para orientar as respostas, solicitou-se que fossem utilizados adjetivos, considerando que essa classe gramatical já havia sido previamente trabalhada em sala de aula, garantindo a compreensão da proposta. Cada criança era chamada à mesa do professor durante o horário regular de aula, antes das etapas subsequentes da atividade. As palavras indicadas foram digitadas pelos/as próprios/as estudantes diretamente no site do *Mentimeter*, gerando uma nuvem de palavras que sintetizou visualmente os dados coletados (Imagem 2).

Além da nuvem de palavras, os termos mencionados pelas crianças foram organizados em uma tabela com três diferentes temas: visão negativa (com categoria estética negativa/repulsa visual e associação simbólica negativa/medo); visão positiva (estética

positiva/apreciação estética e associação simbólica construtiva); e visão neutra ou ambígua (associação cultural genérica ou difusa e temporalidade ou deterioração). Os temas e categorias foram elencados após a coleta dos dados do pré-teste.

O pós-teste ocorreu com o mesmo instrumento de pesquisa do pré-teste e logo após a confecção das máscaras africanas. Além disso, as respostas foram organizadas em uma nuvem de palavras, além de uma tabela com os mesmos temas e categorias elencadas no pré-teste. O passo a passo da experiência está detalhado em uma seção específica.

Resultados do pré-teste

Os dados apresentados nesta seção referem-se ao pré-teste aplicado antes do desenvolvimento da sequência didática. Com o uso da ferramenta digital *Mentimeter* buscou-se identificar os saberes prévios e o imaginário simbólico inicial dos/das estudantes a respeito das máscaras africanas. A atividade consistiu em uma associação livre de palavras, realizada após a observação das seguintes imagens de máscaras africanas projetadas individualmente no notebook do professor:

Imagem 1: Máscaras africanas

Fonte: Banco de imagens online. Disponível em: https://cdn.pixabay.com/photo/2013/07/13/10/46/masks-157749_960_720.png. Acesso em: 05 maio 2025.

A seguir, na Imagem 2, o resultado da nuvem de palavras:

Imagem 2: Nuvem de palavras demonstrando o resultado do pré-teste

Fonte: *Mentimeter*, 2025.

Na nuvem de palavras, quanto maior o tamanho da palavra e mais centralizada ela for, maior a sua recorrência entre os/as estudantes. Assim, é possível observar que os adjetivos *estranhas* e *feias* sobressaíram em relação às demais palavras em destaque, como *bonitas* e *legais*. A variedade entre adjetivos positivos e negativos indica que não houve consenso quanto à interpretação dos/das estudantes acerca das imagens das máscaras africanas apresentadas pelo professor, apesar de haver predominância das palavras compreendidas como negativas.

Buscando uma melhor interpretação dos dados colhidos foi elaborada uma tabela temática, a fim de categorizar os termos apresentados na nuvem de palavras. Os temas escolhidos foram *visão negativa*, *visão positiva* e *visão neutra ou ambígua*, sendo esse último tema responsável por elencar os termos que não se encaixavam nos dois temas anteriores. Além disso, surgiram termos como *cultural*, *indígena*, *tribo* e *velhas*, agrupados sob o tema visão neutra ou ambígua. Essas expressões indicam tentativas de contextualização cultural que, embora imprecisas, apontam um esforço interpretativo das crianças. A palavra *velhas*, por sua vez, pode sugerir uma percepção temporal ou de desgaste, sem conotação necessariamente depreciativa.

Apresenta-se agora a Tabela 1, com a categorização detalhada das palavras evocadas pelos/as alunos/as:

Tabela 1: Divisão temática do termo das nuvens de palavras do pré-teste

Temas	Categoria temática	Palavras associadas	Interpretação
Visão negativa	Estética negativa / repulsa visual	Estranhas (19), feias (17), feio (1), horrorosas (1), horríveis (1), ridículas (1)	Rejeição estética
	Associação simbólica negativa / medo	assustadoras (2), assustadora (1), tenebrosas (1)	Repulsa simbólica
Visão positiva	Estética positiva / apreciação estética	bonitas (11), legais (9), estilosas (1), legal (1)	Apreciação estética positiva
	Associação simbólica construtiva	interessantes (1), criativo (1), diferentes (1)	Curiosidade ou reconhecimento de valor simbólico
Visão neutra ou ambígua	Associação cultural genérica ou difusa	cultural (1), indígena (1), tribo (1)	Tentativa de contextualização cultural, com generalizações ou imprecisões
	Associação com temporalidade	velhas (1)	Possível percepção de algo antigo, sem necessariamente valor positivo

Fonte: Elaborado pela autoria a partir da nuvem de palavras do *Mentimeter*, 2025.

As associações simbólicas negativas, como *assustadoras* e *tenebrosas*, apontam para o atravessamento do racismo religioso e da intolerância simbólica no imaginário das crianças. O estranhamento diante de elementos das culturas africanas se manifesta frequentemente por meio do medo gerado pelo desconhecimento e pela ausência de referências positivas (NOGUEIRA, 2020). No espaço escolar essas manifestações não podem ser ignoradas, devendo ser enfrentadas por meio de práticas pedagógicas que promovam a valorização das tradições culturais negras.

Ainda que em menor número, surgiram adjetivos como *bonitas*, *legais* e *interessantes*, agrupados sob a visão positiva. Esses registros sugerem que existe uma base simbólica a ser ativada e fortalecida por meio de experiências pedagógicas que resgatem a ancestralidade e promovam a empatia. A construção de identidades positivas é um trabalho intencional e processual, que passa por revisões curriculares, mas também por vivências escolares que desafiem o imaginário racista (OLIVEIRA, 2023).

Palavras classificadas como *cultural*, *tribo* e *indígena* revelam uma tentativa de contextualização, ainda que marcada por generalizações. Tal confusão evidencia o apagamento histórico que atinge as culturas não europeias nos currículos escolares, o que exige incluir conteúdos e também reposicionar epistemologias negras no centro da produção de saber escolar. Nesse sentido, o desafio não é apenas ensinar sobre África, mas ensinar a partir de outras referências (CARNEIRO, 2023).

A percepção das máscaras como *velhas* ou *coisas antigas* também sugere uma leitura cronológica que associa culturas africanas à ideia de atraso. Essa leitura é resultado da construção colonial do conhecimento que opõe tradição à modernidade e inferioriza culturas que escapam aos moldes eurocêntricos. Questionar essa visão é uma tarefa urgente da educação antirracista, que precisa afirmar a contemporaneidade e a potência das culturas afro-diaspóricas (CARNEIRO, 2023).

Descrição da experiência

Um aspecto relevante a ser considerado antes do início da descrição do relato de experiência é que muitas crianças já tiveram algum contato com elementos da cultura africana por meio do audiovisual, de livros didáticos ou paradidáticos. Um exemplo recente é o filme *Pantera Negra,* produzido pela Marvel Studios e distribuído pela Walt Disney Studios Motion Pictures em 2018. A trama se passa em um país fictício chamado Wakanda, localizado no continente africano, e retrata a história de um herói negro que luta pela sobrevivência e pela emancipação do seu povo. A obra foi um sucesso mundial de bilheteria, arrecadando mais de um bilhão de dólares e tornando-se, à época, uma das dez maiores bilheteiras do cinema (MUNIZ, 2018).

Contudo, mesmo que as crianças já tenham tido acesso a elementos da cultura africana e afro-brasileira fora do ambiente escolar, é necessário que a escola assuma um papel ativo na promoção da equidade racial, desenvolvendo ações concretas que vão além do cumprimento formal da lei e que estimulem uma consciência racial crítica em toda a comunidade escolar. Assim, projetos pedagógicos que envolvam a contação de histórias e a confecção de materiais inspirados na cultura africana podem surgir como estratégias eficazes para o combate ao racismo e para a valorização da diversidade. Tais iniciativas possibilitam que os/as estudantes se aproximem de diferentes narrativas e símbolos culturais, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo (FRANÇA & ANDRADE, 2020). Nesse sentido:

> A educação antirracista, em seu caráter prático e teórico, se apresenta como um elemento essencial na formação de sociedades mais igualitárias, proporcionando às crianças e jovens oportunidades para reconhecerem e valorizarem a diversidade cultural que permeia suas realidades. No ambiente escolar, especialmente em comunidades multiculturais e de baixa e média renda, a arte e o corpo oferecem instrumentos eficazes para abordar temas delicados como racismo, preconceito e discriminação que podem atingir os educandos de formas mais intensas e urgentes (VIEIRA *et al*., 2024, p. 4).

Antes de implementar qualquer intervenção pedagógica é essencial que os professores e as professoras reconheçam que a criança é sujeito/a histórico/a e de direitos, com conhecimentos prévios adquiridos em diferentes espaços, para além da escola. Dessa forma, é importante considerar os saberes que já possuem sobre os temas abordados, promovendo um diálogo que valorize suas experiências e vivências.

O projeto pedagógico descrito neste artigo foi estruturado em três etapas principais. A primeira etapa consistiu em uma discussão em sala de aula sobre o uso de máscaras por personagens fictícios/as populares entre o público infantil e infantojuvenil, com o objetivo de introduzir o tema em um contexto familiar. Na segunda etapa, o professor realizou a contação da história do livro *A Primeira Máscara*, de Maté. E na terceira etapa as crianças confeccionaram suas próprias máscaras africanas. Essa abordagem permitiu que refletissem sobre o significado simbólico das máscaras em diferentes culturas africanas, ao mesmo tempo em que participavam ativamente da produção artística, tornando o aprendizado mais envolvente e estimulando a expectativa pelo momento da criação.

Para que serve uma máscara?

Inicialmente o professor conversou com as crianças sobre o uso das máscaras nas artes visuais e pediu que citassem exemplos de personagens fictícios/as que utilizam esse elemento como parte de sua identidade visual. Entre os nomes mencionados estavam Homem-Aranha, Batman, Pantera Negra, Ghostface e Jason Voorhees, entre outros/as.

Durante a conversa, os/as estudantes concluíram que em filmes, séries e desenhos animados as máscaras geralmente têm a função de ocultar a identidade real dos/das personagens, sejam eles/elas heróis, heroínas, vilãs ou vilões.

Após essa discussão inicial, o professor solicitou que as crianças abrissem o livro didático do componente curricular Artes no capítulo que aborda o uso de máscaras na cultura popular. Em seguida realizou-se uma leitura coletiva do conteúdo, que explora a presença desse elemento nos teatros gregos e romanos há aproximadamente 2.400 anos (IAVELBERG; SAPIENZA & ARSLAN, 2021). Para conectar o debate sobre máscaras nas artes visuais e no teatro com a cultura africana, o professor utilizou como exemplo o herói Pantera Negra. A escolha se justificou pelo fato de que:

> a produção do filme teve sensibilidade nas escolhas feitas durante a pré e pós-produção do filme, esse não é apenas mais um filme de super-herói, ele é uma obra produzida por negros, com negros e dedicada à população negra, mas não exclusivamente para ela, que durante muitos anos não foram representados ou foram representados de maneira pejorativa e/ou estereotipada pela indústria cinematográfica […] como pode-se perceber, o filme pode ser utilizado como recurso didático para o ensino de História da África e como instrumento teórico-epistemológico para o processo de desconstrução do racismo e de preconceitos, afinal o filme rompe com concepções eurocêntricas e colonialistas que são comuns na indústria cinematográfica (LOPES JUNIOR & SILVA, 2020, p. 141).

Ao constatar que todas as crianças já haviam assistido ao primeiro filme da saga ou pelo menos conheciam sua história, o professor decidiu não exibir a obra em sala de aula. Em vez disso, promoveu um debate sobre a forma como o filme retrata a identidade do protagonista e dos/das personagens secundários/as. Durante a discussão, os/as alunos/as destacaram a importância da máscara do Pantera Negra e de outros elementos visuais, como as pinturas corporais presentes na trama.

Por fim, o professor lançou uma provocação à turma: "*Será que as máscaras fazem parte da cultura de alguns povos africanos ou estão presentes apenas em personagens de filmes de super-heróis, como o Pantera Negra?*"

Conhecendo as origens das máscaras africanas

Para que as crianças compreendessem como as máscaras fazem parte da cultura de alguns povos africanos optou-se por utilizar a contação de histórias como ferramenta pedagógica, com o livro *A Primeira Máscara*. A obra em questão é voltada para o público infantojuvenil e aborda a importância das máscaras na cultura africana, apontando diversas funções para esse adereço: são utilizadas em danças de agradecimento, homenagens a recém-nascidos/as e a pessoas falecidas, entre outras finalidades (MATÉ, 2015).

Durante a contação da história, as cadeiras da sala de aula estavam organizadas em fileiras para permitir que o professor circulasse pelo ambiente. À medida que a narrativa

se desenrolava, algumas crianças mantinham-se atentas, apreciando as imagens de máscaras africanas estampadas nas paredes. Outras, contudo, comentavam entre si que as máscaras seriam de 'macumba'. Apesar disso, o professor optou por não interromper a contação da história. Esse acontecimento revela o duplo papel da literatura infantil: ela pode alienar quando reforça estereótipos de dor e sofrimento, ou libertar, ao destacar narrativas de resistência, realeza e sabedoria. Muitas histórias tradicionais ainda negligenciam as memórias de força e conquistas das populações negras e também indígenas, limitando seu impacto transformador (ARRUDA & CHALUH, 2024).

A contação de histórias nesse contexto vai além do entretenimento. Ela se transforma em uma ferramenta poderosa de educação e cuidado emocional, criando ambientes onde as crianças são ouvidas, acolhidas e incentivadas a expressar seus sentimentos. Para as crianças que enfrentam o racismo ou o reproduzem inconscientemente, essas narrativas podem servir como pontes para reflexões e ressignificações. Ao trazer personagens negros/as em papéis positivos e protagonistas, as histórias afrocentradas não apenas ajudam a fortalecer a identidade das crianças negras, mas também promovem um imaginário coletivo diverso e inclusivo (ROCHA *et al*., 2020).

Também chamado de racismo religioso, o estranhamento de alguns/umas alunos/as em relação às temáticas da cultura africana e afro-brasileira reflete o imaginário social brasileiro, frequentemente permeado por preconceitos (NOGUEIRA, 2020). Esse cenário destaca a importância de práticas pedagógicas que desconstruam narrativas únicas e estereótipos, criando espaços que valorizem as identidades negras no ambiente escolar.

Confecção das máscaras africanas

Para a confecção das máscaras africanas a ideia inicial foi utilizar o maior número possível de materiais de fácil acesso pelas crianças ou que pudessem ser encontrados na própria escola: caixas de pizza de tamanho grande, tesouras, cola, pincéis, tinta guache e caixas para armazenar ovos. As caixas de pizza (solicitadas com antecedência às crianças) serviram como base para as máscaras, e as sobras do papelão foram utilizadas pelas crianças para recortar e criar os detalhes das máscaras (olhos, boca, nariz, chifres, entre outros). Já as caixas para armazenar ovos foram utilizadas para dividir as tintas.

A escolha pelas caixas de pizza se deu pelo fato de serem um material de fácil acesso no bairro onde as crianças residem, pois há uma mercearia local que vende o material por um valor baixo. No entanto, o mais importante era que o material fosse papelão; as caixas de pizza foram apenas uma sugestão por questão de comodidade. As crianças também poderiam trazer outro tipo de papelão, desde que estivesse limpo e sem nenhum desenho /adesivo em pelo menos um dos lados.

Antes do início da confecção das máscaras algumas orientações foram necessárias: o professor alertou sobre a importância de representar os traços fenotípicos negroides nas máscaras ou evitar utilizar referências que não fizessem parte da cultura africana, como super-heróis de filmes estadunidenses, palhaços ou animais. O intuito dessa orientação não foi limitar o processo criativo, mas enfatizar a importância de preservar e respeitar a tradição que estávamos conhecendo naquele momento.

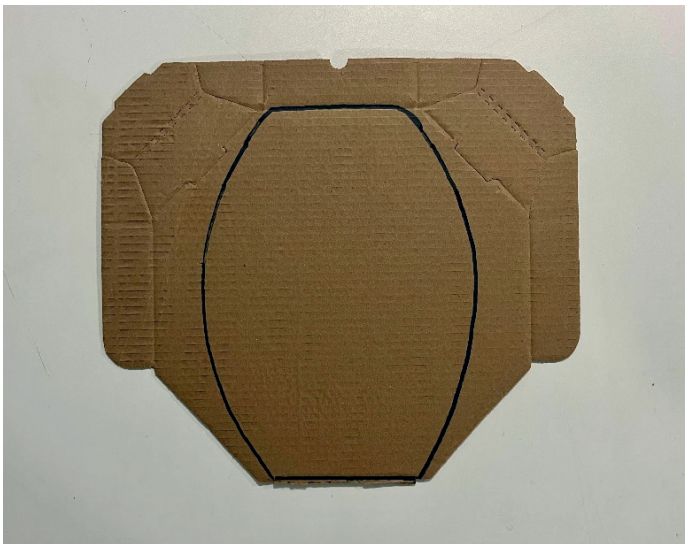
As máscaras da Imagem 3, confeccionadas pelo professor, foram utilizadas como exemplo para que as crianças pudessem visualizar um material já finalizado:

Imagem 3: Exemplos de máscaras africanas confeccionadas pelo professor antes da atividade

Fonte: Arquivo pessoal da autoria, 2025.

Para iniciar a confecção das máscaras o professor pediu que as crianças, uma por vez, viessem até sua mesa com uma caixa de pizza para que um molde fosse desenhado no papelão, para ser recortado pelas crianças e servir de base para a máscara a ser confeccionada. O molde utilizado foi o mesmo para todas, entretanto, algumas optaram por remodelar o formato que o professor sugeriu, com o intuito de inserir novos elementos ou diminuir o tamanho das máscaras.

Imagem 4: Caixa de pizza demarcada com o molde da máscara para recorte



Fonte: Arquivo pessoal da autoria, 2025.

Em seguida as crianças foram divididas em grupos de quatro ou cinco integrantes; o professor distribuiu os pincéis necessários para a pintura e orientou sobre o cuidado para não misturar as cores, solicitando que cada pincel fosse utilizado exclusivamente para uma cor específica. As tintas foram divididas em caixas para armazenar ovos, como mostra a imagem abaixo:

Imagem 5: Divisão das tintas em caixas para armazenar ovos

Fonte: Arquivo pessoal da autoria, 2025.

Com as tintas devidamente separadas, a confecção das máscaras foi iniciada na sala de aula. Após a finalização da atividade as máscaras foram expostas em um dos corredores da escola.

Imagem 6: Foto de todas as máscaras confeccionadas pelas crianças

Fonte: Arquivo pessoal da autoria, 2025.

Resultados do pós-teste

Logo após a confecção das máscaras, no mesmo dia, o professor conversou com as crianças sobre a atividade realizada e as convidou para participarem novamente do mesmo teste aplicado antes da atividade – observar figuras de máscaras africanas (Imagem 1) e opinar acerca das imagens. O resultado do pós-teste pode ser observado na nuvem de palavras da Imagem 7.

Imagem 7: Nuvem de palavras do pós-teste

Fonte: *Mentimeter*, 2025.

Em contraste com a nuvem de palavras com os dados colhidos no pré-teste (Imagem 2), a Imagem 7 demonstra maior variedade de palavras em destaque associadas a uma visão positiva e uma diminuição dos termos elencados como uma visão negativa em relação às máscaras africanas. Assim como no pré-teste, os termos da nuvem de palavras foram organizados em uma tabela com os mesmos temas e categorias:

Tabela 2: Divisão temática do termo das nuvens de palavras do pós-teste

Temas	Categoria Temática	Palavras associadas	Interpretação
Visão negativa	Estética negativa / repulsa visual	estranhas (4); feias (2)	Rejeição estética
	Associação simbólica negativa / medo	-	Repulsa simbólica
Visão positiva	Estética positiva / apreciação estética	bonitas (20); criativas (20); legais (17); lindas (6); atraentes (2); incríveis (2); perfeitas (1)	Apreciação estética positiva
	Associação simbólica construtiva	divertidas (11); coloridas (8); interessantes (9); da hora (1); diferentes (1); excelentes (1); importantes (1); maneiras (1)	Curiosidade ou reconhecimento de valor simbólico

Temas	Categoria Temática	Palavras associadas	Interpretação
Visão neutra ou ambígua	Associação cultural genérica ou difusa	cultural (1)	Tentativa de contextualização cultural, com generalizações ou imprecisões
	Associação com temporalidade	-	Possível percepção de algo antigo, sem necessariamente valor positivo

Fonte: Elaborado pela autoria a partir da nuvem de palavras do *Mentimeter*, 2025.

A partir da Tabela 2 é possível realizar alguns apontamentos referentes às categorias de análise elencadas nos três temas propostos. A primeira observação diz respeito ao esvaziamento de palavras nas categorias associação simbólica negativa/medo e associação com temporalidade, apontando uma mudança positiva no imaginário das crianças, visto que também houve um aumento significativo dos adjetivos relacionados às categorias estética positiva/apreciação estética e associação simbólica construtiva. Nessas categorias adjetivos como *bonitas* e *legais* permaneceram no vocabulário dos/das alunos/as após a confecção das máscaras africanas. Entretanto, outros termos como *criativas*, *perfeitas*, *incríveis* e *divertidas* foram utilizados repetidas vezes pelas crianças ao término da atividade, levando ao entendimento de que elas associaram tais palavras às máscaras em si, mas também à experiência lúdica da qual participaram.

A análise dos resultados demonstra que a mudança do vocabulário dos/das estudantes é reflexo de uma transformação mais profunda no imaginário simbólico. A diminuição expressiva de termos como *assustadoras* e *tenebrosas* e o aumento de adjetivos como *criativas* e *bonitas* evidenciam o potencial da atividade para desconstruir narrativas coloniais que, historicamente, associam as culturas africanas a estereótipos negativos.

Ao se engajarem de forma lúdica na criação, os/as alunos/as puderam ressignificar as máscaras, passando a vê-las não como elementos estranhos, mas como legítimas manifestações de arte, criatividade e identidade. Essa nova percepção dialoga diretamente com a necessidade de uma educação antirracista que, como bem coloca Sueli Carneiro (2023), tem o papel fundamental de afirmar a contemporaneidade e a potência das culturas afro-diaspóricas.

Por fim, houve um aumento significativo na quantidade de palavras no geral: enquanto no pré-teste foram contabilizados 73 termos ditos pelas crianças sobre as máscaras africanas, o pós-teste contabilizou 108 adjetivos, demonstrando um aumento de seu vocabulário. Ou seja, as crianças tinham mais a dizer após conhecerem a histórias das máscaras africanas e confeccionarem seu próprio material.

Considerações finais

A comparação entre os resultados do pré-teste e do pós-teste evidenciou o impacto positivo da atividade na visão das crianças acerca dos elementos que compõem a cultura africana. Por meio das nuvens de palavras, foi possível constatar uma mudança significativa dos termos que elas associaram às máscaras africanas antes e depois da atividade. Ao permitir que apreciassem uma contação de história sobre máscaras africanas, além de confeccionar as suas próprias, inspiradas tanto na história que ouviram como em imagens de referência, possibilitou-se uma imersão e uma participação ativa no processo de construção do conhecimento afrorreferenciado.

Este relato se destaca por apresentar uma abordagem inovadora na avaliação do impacto pedagógico, utilizando a ferramenta digital *Mentimeter* para mapear de forma visual e quantitativa as transformações no imaginário simbólico das crianças. A profundidade da análise das percepções, evidenciada pela categorização dos adjetivos em temas como visão negativa, positiva e neutra/ambígua, oferece subsídios valiosos para compreender os desafios e avanços na desconstrução de estereótipos. A experiência exemplifica uma prática concreta de educação antirracista alinhada à Lei 10.639/03 e contribui metodologicamente para a literatura sobre o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, oferecendo um modelo replicável para a avaliação de intervenções similares no ambiente escolar.

Portanto, conclui-se que as máscaras africanas, para além de um recurso artístico, revelam-se como portadoras de ancestralidade, espiritualidade e saberes cosmológicos que atravessam o corpo e o território. Ao tocar e ressignificar esses objetos, os/as estudantes se conectaram com narrativas que celebram a vida e a potência das culturas negras. A prática pedagógica aqui relatada demonstra que a arte, quando articulada à ancestralidade, é também uma forma de resistência e reinscrição de humanidade. O estudo sugere que a escola tem papel fundamental na promoção de um novo imaginário simbólico, que não apenas cumpre a legislação, mas fortalece a identidade e o senso de pertencimento, configurando-se como um passo fundamental no enfrentamento do racismo estrutural.

Recebido em: 02/07/2025; Aprovado em: 09/10/2025.

Notas

1 Disponível em: www.mentimeter.com/pt-BR. Acesso em: 09 maio 2025.

Referências

ANTUNES, Jeferson *et al*. Como escrever um relato de experiência de forma sistematizada? Contribuições metodológicas. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Rev. Pemo*, *[S. l.]*, v. 6, p. e12517, 2024. DOI: 10.47149/pemo.v6.e12517.

ARRUDA, Victoria Sara de & CHALUH, Laura Noemi. Práticas culturais de contações de histórias e a literatura no contexto escolar: por uma educação antirracista. *Série-Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo Grande, v. 29, n. 66, p. 127-159, 2024.

BRASIL. *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/SEPPIR/CNE, 2004.

CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo de racialidade:* a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CME/FORTALEZA. Regulamenta a obrigatoriedade da Inclusão da Temática 'História e Cultura Afrobrasileira, Africana e indígena' do currículo oficial das escolas do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza. Fortaleza: SME/CME, 2012.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. *Regulamenta o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas e dá outras providências*. Fortaleza: SEDUC/CEE, 2006.

FRANÇA, Jardel Silva & ANDRADE, Sandy Maria Gomes de. Aplicabilidade da Lei 10.639/03 no PIBID história UFAC: máscaras, artes e rituais religiosos: máscaras, artes e rituais religiosos. *Revista Ponto de Vista*, *[S. l.]*, v. 9, n. 1, p. 116–130, 2020.

IAVELBERG, Rosa; SAPIENZA, Tarcísio Tatit & ARSLAN, Luciana Mourão. *Presente mais arte*. São Paulo: Moderna, 2021.

LOPES JUNIOR, Maurício dos Santos & SILVA, Andressa Queiroz da. Filme "Pantera Negra": a representação positiva no cinema para o ensino de História da África. *Revista Em Favor de Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 3, p. 139-153, 2020.

MATÉ. *A primeira máscara*. Belo Horizonte: Miguilim, 2015.

MUNIZ, Thiago. 'Pantera Negra' entra no TOP 10 de maiores bilheterias de todos os tempos. *CinePOP*, 2018.

NOGUEIRA, Sidney. *Intolerância religiosa*. São Paulo: Pólen. 2020.

OLIVEIRA, Gerson Alves. Uma educação para as relações étnico-raciais na escola: limites, possibilidades e desafios. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as – ABPN*, *[S. l.]*, v. 15, n. Edição Especial, p. 174–194, 2023.

ROCHA, Maria Gregianin *et al*. Contação de histórias como dispositivo clínico na infância frente ao racismo à brasileira. *Revista Subjetividades*, *[S. l.]*, v. 20, n. Esp2, p. 1-13, 2020.

SANTOS, Renato Emerson Nascimento dos & SANTOS, Ronald Coutinho. Desafios para a implementação de uma educação antirracista no ensino de geografia: os conflitos na prática cotidiana de professoras(es). *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as – ABPN*, *[S. l.]*, v. 12, n. Ed. Especial, p. 78-108, 2020.

VIEIRA, José Jairo *et al*. Educação antirracista: a arte e o corpo como instrumento de aprendizagem no ambiente escolar. *RPGE – Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 28, n. 00, 2024.