



História da África e jogos: A lei 10.639/03 e o trabalho docente no ensino de história

History of Africa and games: Law 10.639 / 03 and the teaching work in history teaching

**FERREIRA, Eduardo Mognon<sup>1</sup>**

**Resumo:** Já se passaram mais de dez anos da publicação da lei 10.639/03, que regulariza o ensino de 'história e cultura afro-brasileira' nas escolas e universidades brasileiras. O ensino de história, um dos principais responsáveis por essa demanda, criou alguns mecanismos para tentar trabalhar essa temática urgente dos tempos atuais. Este artigo, terá como objetivo fazer um balanço da lei e algumas de suas ações curriculares ao longo destes anos de implementação da lei, e refletindo sobre um dos recursos trabalhados

---

1. Mestrando da universidade federal de Ouro Preto na área de História Social. Rua do Seminário S/N – Mariana/MG – eduardo\_mognon@yahoo.com.br Pesquisador na área de Jogos e Recursos Didáticos Interdisciplinares com temática Ensino da História em África pelo programa de Mestrado em História Social pela Universidade Federal de Ouro Preto. Sua experiência é centrada na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem, atuando principalmente no seguinte tema: jogos, ensino de história, interdisciplinaridade. Mestrando do Curso de Pós Graduação em História Social da Universidade Federal de Ouro Preto. É atualmente professor do programa tempo integral em Educação Patrimonial na Escola Municipal Dom Luciano em Mariana-Minas Gerais. Palestrante, como professor colaborador do projeto de extensão CEAD-UFOP - O corpo brincante. Ministrando Mini-Cursos em mais de 10 polos da UAB-UFOP no curso de pedagogia espalhados pelos estados de São Paulo, Minas Gerais e Bahia.

Recebido em: 28/08/2016

Aprovado em: 17/11/2016

para a temática que são os jogos para o ensino de história, tematizado nas questões africanas. Tendo por finalidade, relacionar o tema com a prática do recurso em sala de aula.

**Palavras-Chave:** Ensino de História; História da África, Jogos

**Abstract:** It has been more than ten years since the publication of law 10.639 / 03, which regulates the teaching of 'Afro-Brazilian history and culture' in Brazilian schools and universities. The teaching of history, one of the main responsible for this demand, has created some mechanisms to try to work this urgent theme of the present times. This article will have as objective to take stock of the law and some of its curricular actions throughout these years of law enforcement, and reflecting on one of the resources worked for the thematic that are the games for the teaching of history, tematized in the African questions . Its purpose is to relate the theme to the practice of the resource in the classroom.

**Keywords:** History teaching; History of Africa Games

### **Introduzindo a proposta**

A lei 10.639/03, sancionada no dia 09 de Janeiro de 2003, é um conjunto de novas medidas para a educação brasileira e um avanço na composição de uma nova página da historiografia geral, colocando nos currículos brasileiros a discussão da África dentro das propostas de aprendizagem. Neste sentido a Lei:

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. (BRASIL,2003)

Já são passados treze anos que a lei foi aprovada e que entrou em vigor em todos os estados brasileiros, no entanto, quais mudanças podemos perceber ao longo deste tempo? De que maneira podemos pensar estratégias e recursos para abordar o tema em sala de aula? E quais propostas já foram acionadas ao longo deste processo no qual podemos registrar? Através destas três questões fundamentais, discutiremos a proposta da lei 10.639/03 em detrimento da temática jogos, recurso esse, que começa a ganhar espaço na sala de aula, como tantos outros mecanismos que tem como intuito dinamizar e provocar novas formas de aprendizagem.

Portanto, ao longo deste trabalho, além de discutiremos a temática africana no seu ambiente epistemológico (historiografia), além de perceber, as relações educativas que estão sendo proporcionadas através da pesquisa-ação e o estudo de caso do jogo 'mosaicos de Ouro Preto' fazendo relações ao ensino de história e das humanidades de um modo geral. Tentando através das análises da lei, as discussões provocadas sobre o tema e o uso do recurso dos jogos como forma de estimular e elaborar as problemáticas da história da África, apontando caminhos para tornar o estudo em África e o seu reconhecimento possível e cada vez mais acessível.

## O que sabemos sobre África?

O debate sobre a história da África avançou muito ao longo do tempo. O reconhecimento do continente, a sua história, contada por uma historiografia e uma temporalidade próprias, são marcos dessa referência nova do estudo do continente. Um exemplo desta nova composição de sua história, está na produção da coletânea de livros sobre a história da África. Distribuído pela UNESCO<sup>2</sup>, a versão que chegou em português em 2010, envolve a partir da escrita de autores africanos, a composição da historiografia africana e de seus principais destaques desde a antiguidade até sua contemporaneidade. Dividido em oito volumes, a coleção parece trazer luz a um tema que por muito tempo foi eurocêntrico. Outra referência sobre uma introdução bem articulada do tema é o livro indicado pelo MEC intitulado de História da África: uma introdução.<sup>3</sup> Discutindo temas como a ideia de África, os africanos, cronologia do tempo sobre o continente e a posição dos historiadores, a obra contempla uma referência sintética sobre diversas provocações do tema África e suas conceituações no que refere a impressão (principalmente europeia) da construção, estrutura, religião, política e cultura do continente.

Neste sentido, podemos pensar que, através de diversas obras que se constituíram após a lei 10.639/03 e de uma longa luta de inclusão e reconhecimento sobre o continente africano, o quanto sabemos sobre ele?

Inicialmente, quando remetemos o tema África ou fazemos referência a qualquer ponto da cultura africana, rapidamente temos um primeiro esbarrar no que se refere a própria generalização do tema: África. O conceito que temos de que o continente africano é classificado como coisa única, monolítica, por muito tempo esteve presente nas relações da própria historiografia.

Esse pensamento generalizante, que trata a África enquanto uma unidade monolítica, manteve-se ao longo da história. Mesmo durante o processo de colonização, não verificou um esforço para a diferenciação dos conjuntos populacionais. Nos textos e mapas produzidos nos séculos XVI a XIX, as referências são vagas; em sua maioria, ou nomeiam uma área com base no primeiro ponto de contato ou refletem a postura imperialista, agregando diversos espaços sob denominações europeias como “África Ocidental Francesa”, África Meridional Portuguesa”. (LOPES; ARNAUT, 2008, p.15)

Dentro da proposta da historiografia medieval, um outro ponto aparece em caráter simbólico da ‘demonização africana’. O estigma ligado a ‘terra de monstros’ pelos princípios bíblicos do século XIII, demonstram que desde os tempos da pré-modernidade o continente África, esteve sob a condição inferior, e de fato, intensificado por outros fatores sociais, políticos e econômicos ao longo da história.

2. Os textos podem ser adquiridos pelo link: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/inclusive-education/general-history-of-africa/>

São no total oito volumes que destacam desde a historiográfica pré-moderna aos marcos das invasões coloniais e as guerras no século XX.

3. Publicado pelos autores Luiz Arnaud e Ana Mônica Lopes, trazem além de novas diretrizes para o pensamento do estudo da África, aborda reflexões possíveis para encarar questões do ensino. ARNAUT, Luiz; LOPES, M. Ana. História da África: uma introdução. São Paulo: Crisálida, 2008.

A menção pejorativa ao continente africano pode ser observada já nas interpretações medievais a respeito da constituição do mundo. Na cartografia – em que a representação do imaginário tinha maior destaque do que a da realidade – notamos que a África é um continente associado ao Bestiário, ou seja, as imagens e textos sobre animais fabulosos. Um exemplo dessa representação é o Mapa de Salmo, de 1250. Produzido a partir da leitura do Gênesis, o mundo aparece dividido em três continentes que são associados aos filhos de Nôe: a Ásia, situada na parte superior, era entendida como o “Éden terrestre”, abaixo, ao lado da Europa, está representado a África como o território de monstros. (LOPES; ARNAUT, 2008, p.12)

Figura 1: Mapa do Salmo, 1250



É comum, enquanto discutimos tais pontos em sala de aula, que impressões que vem de filmes norte-americanos ou de origem europeia, se tornem fontes de apoio a remissão ao continente africano. A lembrança de um colonialismo feroz, ou de um ponto de embate ligado as questões da escravidão, remete o pensamento de um continente fadado a pobreza, a ilegitimidade cultural e a pouca parcela de contribuição para o planeta. Neste sentido, a discussão desta temática precisa ser ampliada, melhor compreendida, expandida e relacionada no seu caráter mais amplo, diminuindo as contradições presentes no tema e inclusive, na sua falta de compreensão.

A obra de Leila Leite Hernandez – *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*, nos remete a questões fundamentais ao atribuir ao tema a reflexão e as ações pensadas quando tratamos do ser africano, das questões históricas, e de sua substância exótica. Seu caminho de argumentação começa com um ponto fundamental: “a assimilação da identidade por razões de raça” (HERNANDEZ,2005:11). O desdobramento deste tema é colocado pela autora como uma consequência extremamente problemática.

África vive uma tripla condição restritiva: prisioneira de um passado inventado por outros, amarrada a um presente imposto pelo exterior, e, ainda, refém de metas que lhe foram construídas por instituições internacionais que comandam a economia. (HERNANDEZ,2005, p.11)

Neste sentido, a estrutura da base historiográfica africana, sempre esteve ligada à princípios ideológicos de uma ‘invenção’, esta articulada fortemente com aos pressupostos de uma racionalidade, constituída em bases europeias do que pode se entender por racional e superior, imbricados aos fundamentos de raça e identidade,

remetida sempre a termos genéricos e compostos por uma titulação pré-concebida.

Por sua vez, em razão de essa racionalidade ser predominantemente ideológica, as representações norteiam o plano discursivo em detrimento da crítica fundamental para a constituição do pensamento. Os africanos são identificados com designações apresentadas como inerentes às características fisiológicas baseadas em certa noção de raça negra. Assim sendo, o termo africano ganha um significado preciso: negro, ao qual se atribui um amplo espectro de significação negativas tais como frouxo, fleumático, indolente e incapaz, todas elas convergindo para uma imagem de inferioridade e primitivismo. (HERNANDEZ,2005, p.18)

De fato, o tema África em todos estes aspectos, se torna um trabalho altamente complexo, visto toda a carga influente que já se construiu anteriormente no imaginário social e dos estudantes de um modo geral. Portanto, quando pensamos o que sabemos sobre a África, a pergunta parece trazer novos desafios.

Por outro lado, outra questão que deve ser analisada é o lado docente na relação com as próprias questões relacionadas ao continente africano. Entre as duas grandes perspectivas que temos está, as promoções de discussão levantadas em universidades, faculdades e o próprio Ministério da Educação (MEC) em relação ao tema e as perspectivas de ação prática em sala de aula, onde por vezes, os debates não chegam de maneira tão clara.

Mesmo com a promulgação da lei 10.639/03, as discussões dos cursos de graduação em história, parecem estar em um processo de adaptação sobre as questões que cerceiam a historiografia africana. Em alguns casos, os cursos encontram 'dificuldade' em explorar o tema a fundo e provocar questões relevantes. É o caso do professor Bernardo Lage, que em entrevista concedida para o projeto dos jogos para o ensino de história, o professor do Colégio Providência no município de Mariana – Minas Gerais, mostrou-se apreensivo mesmo sendo formado em 2011 pelo curso de licenciatura em história relata tal ausência:

Quando o tema é África, não sei o que fazer. Tudo que sei falar sobre o tema é o que aprendemos em relação a cultura da Europa. Isso me deixa muito inseguro e dificilmente falo algo sobre o tema da África. (Bernardo Lage, Junho:2016)

Esse distanciamento sobre o tema e concomitantemente o processo de insegurança, muitas vezes causado pelo distanciamento entre a realidade didática do tema África e o pouco conhecimento atribuída formação inicial, se valendo, portanto, de uma tradição concedida ao processo de identificação das sociedades africanas. Podendo ainda adicionar que a própria relação estreita entre as generalizações da cultura africana e o desconhecimento compulsório do tema atraí, nestes casos, a dificuldade de se posicionar.

Outro lugar comum nestes exercícios de dar rosto ao continente é o peso concedido à tradição. Como se outros povos, nos outros continentes não tivesse tradições, como se no passado, nesses outros lugares, não marcassem o passo do presente. Os africanos assim, tornam-se, facilmente explicáveis.

Basta invocar razões antropológicas, étnicas ou etnográficas. Os outros, europeus ou americanos, são entidades complexas, reservatório de relações sociais, históricas, económicas e familiares. (HERNANDEZ, 2005, p.12)

Em um outro exemplo sobre o caso, é o relato do Professor Renato R. Braga, formado em 2006 em história licenciatura, e atualmente professor da E. E. Coronel Benjamim Guimarães em Passagem de Mariana, Minas Gerais discute a questão do livro didático:

O livro didático até pouco tempo atrás, não trazia nada sobre África, agora as informações que tem são muito novas e eu ainda tenho dificuldade de trabalhar elas com outros eventos da História como a Revolução Francesa ou a Industrial” (Renato Resende Braga, 2015)

Neste aspecto, o esforço do Ministério da Educação, que discute o tema, parece ser uma forma de tentar aproximar o tema para o cotidiano da sala de aula. Um bom exemplo desta questão é o livro – História da educação do negro<sup>4</sup>, publicado pelo SECAD em parceria com o MEC em 2005. Sendo impresso oito mil exemplares, a tentativa era aproximar através de pesquisas nas áreas da educação do negro no Brasil, pontos que dialogassem com a prática produzida nas escolas com os estudos acadêmicos constituídos até então. Desde de temas como a história da educação e sua legislação, o livro ainda concebe contribuições em formatos de artigo o de temas como: história social da educação do negro, formação de professores, acesso à educação básica, currículo escolar, entre outros. Desta forma, o debate que se fortalece sobre a questão do negro no Brasil e inclusive sobre o avanço de novas metodologias de como abordar a apropriação da cultura afro em nosso país, assim como reconhecer a cultura africana em sua complexidade, parece ter ganhado força após a implementação da lei 10.639/03.

No entanto, o debate sobre a história da África e a cultura africana no Brasil, parece ainda andar a passos lentos, visto que, nossa discussão sobre o tema ainda necessita de ponderações, da questão docente ainda estarem a mercê de um certo desconhecimento sobre o tema, principalmente por estarmos presos a um ‘colonialismo teórico’ e pela necessidade do combate do racismo e da desigualdade social, amplamente presente no cotidiano escolar e social do Brasil.

### **Breves abordagens sobre a Lei 10.639/03 – Estrutura e bases para o ensino de história**

Na tentativa de aproximar o tema, e longe de encerrar sua discussão. Trabalharemos nas bases do ensino de história, buscando a reflexão e a prática educativa, mobilizando as questões de alguns trabalhos que surgiram dentro do contexto da lei 10.639/03 e a discussão de uma prática educativa sobre tema, contribuindo para pensarmos a prática dos ‘jogos’ dentro das questões da história da África, também exemplificado com a experiência de construção de um recurso didático.

4. Livro publicado pelo MEC como obra complementar ao trabalho das discussões fomentadas pela lei 10.639/03. O exemplar pode ser visualizado por esse link: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia\\_educacao\\_negro.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf)

Um dos textos de maior relevância na esfera administrativa é o livro de recomendações do MEC<sup>5</sup>, publicado em 2004 sobre a discussão etno-racial. Dentre os parâmetros levantados, temos a discussão periodizada em tempos de aprendizagem (educação infantil, fundamental, média, EJA e licenciaturas), desdobrando-se para temas teóricos, metodológicos e de análise do tema. Os debates tragos na obra, especificam desde as relações anti-raciais, o avanço das leis sobre a discussão etno-racial no Brasil, as diferentes formas de abordagem em sala de aula e o desafio diário de construir um diálogo universalista, menos genérico e mais consolidado com outros temas importantes para o ensino da história e das humanidades de um modo geral.

Neste sentido, os Grupos de Trabalho (GT's) de discussão construídos do ano de 2004 a 2005, pareceram um passo importante, desdobrando-se para além do critério da legalidade 10.639/03 e conseqüentemente a urgência das discussões em torno do tema.

Certamente este trabalho é um primeiro passo para as Orientações e Ações para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Esperamos que ele seja um impulsionador de reflexões e ações no cotidiano escolar, indo além do silêncio acerca da questão étnico-racial e das situações que eventualmente ocorrem, e possibilitando um cenário de reelaboração das relações que se estabelecem dentro e fora do campo educacional. (MEC,2004, p.30)

Diante destas questões apresentadas, teríamos ainda como contribuição do site oficial do ministério da educação com uma página dedicada interinamente as questões da 'diversidade etno racial'. Baseados em obras das discussões de povos ciganos, indígenas, afrodescendentes como os quilombolas, discussões curriculares e implementação das diretrizes da lei 10.639 no contexto escolar, os textos ainda apresentam limites. Limites esses que são presos pelo diálogo da prática guiada por teoria que pouco se assemelha com um campo prático da realidade. O professor Renato Resende Braga, também em entrevista válida pelas experiências em jogos durante o projeto PIBID/UFOP/História, ao ser questionado sobre a inclusão do trabalho em África nas aulas de história, nos alerta para uma questão fundamental desta prática em sala de aula

Eu recebi somente um capítulo do livro que fala sobre história da África. De uma maneira bem resumida, a historiografia africana. O tempo que tenho dedicado para essa discussão em sala de aula é de duas aulas. O que eu consigo fazer com esse tempo? Depois, elaboramos algum debate, muito breve também, sobre o dia da consciência negra, que acaba se tornando uma grande produção de cartazes, que nem sempre fazem sentido para os estudantes. (Renato Braga,2015)

Essa discussão entre a práxis educativa e a produção teórica sobre o tema, parece um desafio que não se cerceia a discussão em África. Diversos outros temas da história, ficam a margem da composição ideal destas discussões e por vezes, não se tornam significativos pela sua ausência de margem para debate, aprofundamento e organização de uma prática mais orientada e praticada pelos estudantes. De nenhuma maneira, vemos os avanços das discussões em África e questões étnico-raciais irrelevantes para a discussão para o campo, muito pelo contrário, vemos que tais avanços, tornaram-se

5. A obra completa pode ser encontrada no link: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_doman&view=download&alias=1108-acoasetnicoraciais-livro-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_doman&view=download&alias=1108-acoasetnicoraciais-livro-pdf&Itemid=30192)

armas primordiais para uma leitura mais apurada e atenta para o tema, no entanto, novamente as questões que estão referenciadas na forma de despertar as discussões em torno das propostas de aprendizagem, esbarramos em uma forma de como fazer tais discussões em sala de aula? Seria possível criar abordagens lúdicas e de ampla compreensão entre estudantes e professores dentro daquilo que fora discutido nos diferentes espaços acadêmicos? Um dos apontamentos possíveis para dialogar com essa solução é pensar as práticas interdisciplinares, ligadas a questões de recursos, baseado em questões, pesquisa e interesse sobre a temática, construindo assim, determinadas pontes entre o saber da experiência e prática teórico/reflexiva, buscando em seus parâmetros maior conscientização prática sobre o tema.

Portanto, como forma de debater tais elucubrações, destacaremos a discussão dos jogos para o ensino de história e a perspectiva em jogos africanos, tentando delinear, posições acerca da prática educativa em jogos e como o tema África pode ser debatido, acionando as perspectivas de alteridade, posição social e culturas brasileiras. Para tanto, abriremos uma discussão sobre a fomentação dos jogos para o ensino de história e concomitantemente a experiência do jogo “mosaicos de Ouro Preto”, uma experiência em andamento sobre os projetos de trabalho em jogos, com o tema África.

## O uso dos jogos no ensino de história: uma perspectiva

Os jogos são temas recorrentes da pesquisa em educação. Sejam eles jogos digitais, jogos mecânicos (manuais) ou jogos de movimento (esconder, pegar). Nos últimos dois anos, as minhas pesquisas em jogos, foram estudadas em diversos recortes de tipo de jogabilidade e as aprendizagens adquiridas através das práticas em jogos.

Entre os autores de alta relevância nas pesquisas em jogos está Marcello Paniz Giacomoni e Nilton Mullet Pereira, ambos professores da UFRGS, dedicaram uma disciplina no curso de história em licenciatura voltada para os jogos para o ensino de história. A prática rendeu um livro de reflexões sobre o tema e além de inovação do campo do ensino da história, provocou novos pesquisadores a pensar a prática em jogos na sala de aula.

Dentro da contribuição dos autores, o princípio epistemológico do jogo, acompanha certa reflexão prática válida para o entorno da sala de aula e de temas mais complexos de serem analisados como os jogos que possam contribuir para o tema História da África.

Quando se aprende em história, afinal? Não se trata simplesmente de definir conceitos, mas de estar inserido num tempo no qual o conceito pode ser criado. Logo, não se trata de o professor preocupar-se em apresentar definições ou interpretações de conceitos ou acontecimentos históricos, mas o de ensinar um lugar onde os conceitos podem aparecer como criação. A aprendizagem do conceito ultrapassa o nível de sua definição e sua aprendizagem aponta para duas direções do tempo: um tempo no qual o conceito ainda não é formado, quando um encontro permite uma saída extemporânea e faz um convite a uma mergulho no fundo do campo das singularidades, pré-individuais, para dali criar novas linhas, novos conceitos, novas atualizações. (GIACOMONI; PEREIRA, 2013, p.15)



O ensino de história, é, portanto, uma relação onde a aprendizagem se torna, argumento do presente, se apropriando de um passado que pode ser descrito e formulado de diversas maneiras, contudo, jogar se torna uma prática reflexiva constante, onde o jogador se sente sempre um ator da ação.

O que vem sendo percebido ao longo destas pesquisas, é que a prática lúdica, associada aos trabalhos de metodologias participativas/ativas, onde os estudantes se tornam protagonista das ações do conhecimento, vem mostrando que temas mais complicados para os estudantes, se tornaram práticas mais acessíveis ou menos aterrorizantes. É o caso estudado do jogo Feudo War.<sup>6</sup> A temática em Idade Média, sempre pareceu, assim como a história antiga, um tema longe da realidade dos estudantes, parecendo algo muito velho. No entanto, a tentativa de utilizar o jogo para aplicar os conceitos e a reflexão em torno do tema, trouxe uma questão importante a se agregar a discussão: a prática jogada, colocou os estudantes como atores da ação e ao utilizarem de uma memória e uma cultura contemporânea, conseguiram enxergar diferentes tipos de permanência e rupturas na prática jogada da idade média.

Logo, é importante perceber que o aprender e/ou ensinar não são ações isoladas, mas sim momentos convergentes entre si. Que dizer que aprender não significa incorporar novos conteúdos, mas estar aberto a novos encontros e se deixar provocar pelos signos emitidos, pelas coisas, pelas pessoas. (GIACOMONI; PEREIRA, 2013, p.14)

A reflexão dos jogos para o tema África pode ser pensada através deste prisma de enfrentar o tema com mais ludicidade, criatividade e ação. Entendendo seus processos através das provocações de sua historiografia recente, aliando-se a novos signos de perceber suas temporalidades e sua cultura, sem necessariamente intervir no processo de reflexão do jogador durante a prática, provocando sempre reflexões que fazem organizar seu modo de pensar o tema.

Tal exemplo, vem como argumento central, provocar o recurso jogo como uma potencialidade para envolver as discussões no tema África e provocar novos aprendizados, especificando-os, envolvendo e trazendo resultados conceituais e atitudinais as práticas jogadas.

O princípio do jogar está baseado em uma interação entre jogadores, professor (mediador) e o material (físico ou digital), essa tríplice conexão, parece-nos mostrar um caminho diferente em relação aos resultados após a prática jogada e inclusive, das dinâmicas que podem surgir entre os jogadores, assim como as questões que são atravessadas através das ações do jogo.

Os jogos em temáticas de História privilegiam o tempo e o espaço, em sua grande maioria. Esses tempos e espaços possuem distinções. O passado 'transmitido' no jogo traz à tona ideias românticas do passado, que almejam um retorno à honra, à organização social, às aparentes relações culturais

---

6. O jogo Feudo War é um dos jogos produzidos em sala de aula para debater a idade média. Entre os resultados obtidos são a apreensão dos conteúdos, a discussão da realidade média aos dias atuais e a reflexão do jogo como recurso possível. Para saber mais: MOGNON, F. Eduardo. *O jogo no ensino de história: uma abordagem interdisciplinar*. Anais XX Jornada de Ensino de História. FURG, 2014.

mais sólidas. Trata-se de um passado cujas tramas liberam a curiosidade por culturas distantes, exóticas, idealizadas. (ARRUDA; SIMAN, 2009, p.235)

Por fim, trabalhar com a ótica dos jogos como prática reflexiva é um desafio sobre o tema jogos e inclusive, para o ensino de história. Nesta próxima abordagem discutiremos a prática de algumas ações reflexivas para o ensino de África e concomitantemente a discussão do recurso em processo de elaboração: Mosaicos de Ouro Preto, prática jogada reflexiva sobre os processos da cultura afro-brasileira em decorrência das outras culturas pertencentes ao patrimônio mundial da UNESCO – Ouro Preto/MG.

## A prática refletida na lei: ações do ensino de história em África

As práticas com o tema África, tiveram uma expressiva importância após a culminância da lei 10.639/03, brevemente debatida e analisada nos tópicos anteriores. O objetivo deste segmento é pensar algumas práticas decorridas nesta temática e apontar novos caminhos através da prática em jogos para tal abordagem.

A autora Benjamim Xavier de Paula (2009), discute em seu artigo a lei 10.639/03 em rompimento com questões findadas em um imaginário da posição do negro na sociedade brasileira. Desde o estigma da escravidão no Brasil, as concepções religiosas sobre a diferença entre negros e brancos e a teoria do branqueamento no século XX. Essas concepções que vem sendo alteradas com mais veemência ao longo do tempo, constroem dois caminhos para pensar a questão do ensino de história: a voltada para a prática em sala de aula e a formação de professores no ciclo acadêmico.

Em ambas as discussões a prevalência de um campo de trabalho que possa abrir as possibilidades de romper com o estigma escravista e a discriminação racial são os focos destas discussões:

Todo adulto negro, afrodescendente ou de traços negroides que tenha frequentado uma instituição escolar no Brasil, tal como na maioria de países do mundo, carrega consigo a cicatriz indelével do preconceito ou da discriminação racial. (Paula,2009:176)

Neste sentido, as ações de formação continuada de professores sobre o tema e as próprias ações dos professores em sala de aula, precisam ser sincronizadas a um discurso que acentue tanto o tom da discussão e o percurso que essa ‘memória coletiva’ causou no tema, modificando-o e tornando agressivo no processo de reparação ou de minimização.

Portanto, o reflexo de ações que vem sendo discutidas após a lei 10.639/03, como o investimento do Fundo Nacional de Educação, a criação dos ‘Diálogos Regionais’, a implementação da lei 11.645/08, a formação e ampliação do UNIAFRO (unidade de discussão sobre África e africanidade) e concomitantemente aos NEABS (núcleo de estudos afro-brasileiro), fortalecerem um processo evidente da criação do espaço de convivência entre uma prática formadora mais atenta a temática e relacionada a problemática do negro no Brasil. (Paula,2009).

Visto que, a prática em sala de aula também é um instrumento necessário para

a gestão de sucesso do combate e da ampliação do debate sobre as questões africanas e étnico-raciais, a proposta de elaboração do jogo: Mosaicos de Ouro Preto, que vem sendo elaborado por estudantes do ensino médio do Colégio Providência, intercalam a relação da historiografia colonizadora amplamente debatida e a repercussão deste mesmo fator, ao ser relacionado a outras historiografias que de forma expandida vem aparecendo nos diálogos dos livros e no cotidiano da sala de aula. Portanto, para além de discutir a formação continuada, visto como indispensável para formação profissional, refletiremos sobre uma prática em andamento da proposta de criação de um projeto em jogos, voltado para as questões da historiografia africana e as correntes de poder da história social.

## O jogo Mosaicos de Ouro Preto – Construção e Expectativa

Em março de 2016, com o início da proposta de discussão na dissertação de mestrado sobre a potencialidade dos jogos no ensino de África, uma turma do 2º ano do ensino médio do colégio Providência em Mariana-MG, iniciaram uma jornada de trabalho, dentro da perspectiva de projetos de trabalho discutida por autores como (Zabala, 2008; Hernandez, 2000; Schon, 2000), na tentativa de revisar os processos historiográficos da fundação, ampliação e aspectos culturais da cidade de Ouro Preto. Ao longo de nove meses em aulas semanais, os autores da proposta (estudantes), conjunto a mediação do professor, estão imbuídos em produzir uma sequência historiográfica em torno da escrita da cidade de Ouro Preto e seus enfrentamentos culturais, por vezes, pouco vistos no cotidiano da cidade.

### Sobre o jogo:

Em formato de tabuleiro, como um jogo de trilha, o jogo ‘mosaicos’ tem como finalidade, colocar quatro grandes centros culturais em disputa de territorialização e dominação em aspectos econômicos, sociais e identitários. Os grupos são divididos em: Negros; Indígenas; Contemporâneos e Colonizadores. Através da prática jogada no tabuleiro, os jogadores precisam considerar aspectos e dados da historiografia geral e relações de estratégia de cada grupo, para dominar os territórios divididos em regiões dentro da cidade de Ouro Preto. A finalidade desta proposta, é que na modalidade de jogo compartilhado <sup>7</sup>, todos os envolvidos em uma partida, possam entender que os aspectos de dominação, extermínio, violência não estão atrelados a saídas coerentes em relação a uma sociedade tão heterogênea e disseminada como a nossa.

Portanto, com o termo ‘alteridade’ no centro de todo o jogo, os participantes precisarão entender formas de consolidar seus projetos no personagem que controlam, sem de maneira nenhuma ocupar ou deslegitimar o espaço alheio. O desafio desta proposta, parece atrair muito as questões ligadas a discussão de como pensar esses atributos de conflito em nossa sociedade atual e na própria historiografia.

---

7. O jogo compartilhado é uma tendência mecânica da jogabilidade onde os jogadores jogam com objetivos únicos e só a contribuição de todas as partes faz com que o jogo possa ser finalizado.

Figura 2: Mapa do Salmo, 1250



### Sobre o projeto de trabalho: Etapas.

A construção do projeto de trabalho em jogos é dividido em etapas e grupos de trabalho. Na tentativa de trazer protagonismo dos participantes e envolvê-los em todas as discussões os processos que são realizados ao longo da experiência retratam noções de trabalho em equipe, questões problemas, pesquisa, confecção, jogabilidade, avaliação e reflexão.

*Trabalho em equipe:* Os conteúdos, as avaliações, os contextos de trabalho de modo geral dentro da escola, normalmente são concebidos de maneira individual. Cada estudante é dono de si, mesmo que por vezes realizem trabalhos em equipe, a concepção de que cada um gerenciará parte do problema, é tarefa comum nos trabalhos escolares.

A tentativa do projeto em jogos é que os estudantes trabalhem em grupos de trabalhos co-dependentes entre si, ou seja, em cada modalidade do projeto, os estudantes dependerão dos outros grupos para realizar a tarefa. Portanto, desde os projetos de pesquisa, voltados para diferentes historiografias analisadas, a escolha do modelo da peça a ser produzida, a mecânica do jogo (forma das regras e da jogabilidade), todos deverão fazer um esforço coletivo, visto que as informações coletadas ao longo do trabalho são parte de um arquipélago único que é o jogo como produto final.

*Questões problemas:* Todo aprendizado precisa ser inspirado em um questionamento. Dificilmente temos vontade de produzir algum saber que seja imposto ou gerado sem alguma forma de pensar, o motivo pelo qual conhecemos. Neste sentido, a prática em jogos nos projetos de trabalho é unificar as convicções conhecidas sobre o tema e organizar em formato de escolhas processuais dentro das pesquisas, desta maneira, os estudantes poderão escolher as linhas de interesse que serão abordados para o início do projeto e concomitantemente criarão práticas de interesse.

Essa questão disparadora deve vir do docente e estimular através de outros jogos como forma de experimentação (jogos comerciais), pequenos trechos de textos sobre o tema em formato de rodas de conversa onde as questões apareçam ou auxílio de mídias para despertar certo interesse sobre a discussão. Tendo em mãos questões levantadas pela turma, as pesquisas podem ter início.

*Pesquisa:* A pesquisa é o corpo de ação da construção do projeto e o próprio

conteúdo a ser apreendido de maneira teórica. Através de uma concepção do que jogar, precisamos saber como jogar e de que forma os contextos e conteúdos farão sentido dentro da prática do jogo. Portanto, a pesquisa se torna o caminho entre a produção e teorização. Divididos em grupos de trabalho escolherão a pesquisa em diferentes tipos de fontes (digital, impressa), produzindo um trabalho coletivo e articulando com os objetivos finais da prática jogada. Essa etapa é onde o professor media as ações e propõe articulações entre os pesquisadores para chegar ao resultado esperado.

*Avaliação:* Avaliar é sempre uma relação complexa. Sempre precisamos avaliar, no entanto, temos dificuldade de pensar como fazer isso. Dentro da proposta da metodologia dos projetos em jogos a avaliação é continuada.

Durante todo o processo os estudantes elaboram diários de campo de todas as impressões que são relevantes em cada aula, produzem pequenas sínteses dos temas pesquisados e registram através de fotografias, desenhos, poemas, impressões. Ao final, toda essa discussão em formato de portfólio, os estudantes estabelecem a pontuação das atividades realizadas e se dedicam a uma avaliação final com a jogabilidade do jogo em seu desenvolvimento ativo.

Desta maneira, através do portfólio de trabalho (AMBRÓSIO,2013) e das práticas vividas, o professor pode orientar para produção de resenhas, redações sobre as temáticas visitadas, transformando a avaliação em um processo de registro contínuo e mais abrangente.

### **Sobre a confecção: andamento do projeto.**

Durante a proposta de confecção, é importante que diversos despertar na elaboração das cartas, tabuleiro, personagens, o conteúdo já seja implantado de maneira gradativa, servindo sempre de incentivo entre as práticas de ensino vivenciadas ao longo do processo e a reflexão isolada de cada estudante no montante criativo. Por fim, o processo de confecção pode também ser considerado uma avaliação, onde os estudantes de maneira prática colocarão os conteúdos teóricos em prática para elaboração, criação e finalização do jogo como produto final.

É nesta mesma etapa, que os estudantes discutirão o recurso teórico adquirido para debater formas de apropriar do mesmo em formato de peças do jogo. Sendo importante notar que essa transposição do contexto teórico para condução de um produto prático, torna-se um desafio para vida e parece apontar a reflexão de Pereira & Giacomoni (2013), que ao se desprender do conteúdo, também é uma forma de aproxima-lo ao pensa-lo em outros formatos.

### **O que esperar do jogo?**

O jogo ainda se encontra na fase de pesquisas. Algumas contribuições já foram estabelecidas desde o seu marco inicial, até o seu resultado almejado. Acreditamos que ao longo do processo, a reflexão já parece mais refinada em relação algumas temáticas sobre a escravatura, a história 'oficial' de Ouro Preto e inclusive do nosso papel como orientadores de uma história mais crítica. De toda maneira, os resultados estarão dispostos com a finalização do projeto e com os resultados adquiridos. No entanto, a proposta que se encerra ao final do ano de 2016, já mostra pontos a serem refletidos.

## Novas ações de uma nova história da África

Há muitas histórias que precisam ainda ser contadas. A África, um continente extremamente estigmatizado, carrega consigo uma dívida historiográfica, no qual é o trabalho de nosso presente que pode contribuir para uma reformulação deste processo. A lei 10.639/03 debatida neste trabalho, tentou apontar os avanços e a dificuldade em trabalhar com o tema da africanidade e o estudo afrodescendente das culturas, hábitos e cotidiano africano no Brasil e na própria África.

Desta forma, a proposta foi aliar diferentes formas de perceber a implantação da lei, as alterações previstas para o ensino de história, embasados em uma prática reflexiva, no qual fora debatida com uma experiência em andamento do jogo ‘mosaicos de Ouro Preto’ que pretende unificar diferentes historiografias que foram isoladas ao longo do tempo e dispor de uma discussão mais ampla sobre o uso de recursos didáticos no ensino de história, propondo a interdisciplinaridade, o trabalho coletivo, aprofundando a temática tanto dos jogos como do ensino em África, repensando assim, novas formas de criar, agir e estudar África.

Figura 3: Uma das cartas produzidas para o jogo – Carta Habilidade



## Referências

- AMBRÓSIO, Márcia. *O uso do portfólio no ensino superior*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- ARRUDA; SIMAN. Jogos Digitais e o ensino de história: novos diálogos. In: *Ensinar e aprender com a história: ensaio e perspectivas sobre o ensino de história*. Uberlândia: Editora UFU, 2009
- BRASIL. *Orientações para os estudos nas questões etno-raciais*. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Lei 10.639/03. Brasília: Janeiro, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. São Paulo: Artmed,2000.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro: 2005

LOPES, Ana Mónica; ARNAUT, Luiz. *História da África: uma introdução*. São Paulo: Crisálida, 2009.

PAULA, Benjamim Xavier. As relações etno-raciais e o estudo da África no ensino de história. In: *Ensinar e aprender com a história: ensaio e perspectivas sobre o ensino de história*. Uberlândia: Editora UFU,2009

PEREIRA, Nilton Mulet; GIACOMONI, Marcelo Paniz. (org.). *Os jogos no ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf,2013.

SCHON, Donald. *Educando o profissional reflexivo*. São Paulo: Martins Fontes,2000.

.ZABALA, Antoni. *A prática educativa – como ensinar*. São Paulo: Artmed,1998.