



LEI 10639/03 EM AULAS DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA ATRAVÉS DA GAMIFICAÇÃO

LAW 10639/03 IN HISTORY CLASSES: A PROPOSAL THROUGH GAMIFICATION

 Maria do Socorro Lacerda Lima^A

 Vanessa Oechsler^B

 Camila Nascimento Azevedo^C

^A Secretaria Municipal de Educação e Secretaria de Educação do Estado (SED), Penha, SC, Brasil

^B Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Gaspar, SC, Brasil

^C Secretaria de Educação do Estado (SED), Palhoça, SC, Brasil

Recebido em: 27 fev. 2023 | **Aceito em:** 29 out. 2023

Correspondência: Vanessa Oechsler (vanessa.oechsler@ifsc.edu.br)

Resumo

A proposta deste trabalho é trazer uma discussão a respeito da aplicação da Lei 10.639/03 em aulas de História por meio da Gamificação. Além de uma reflexão referente à metodologia de Gamificação e sua aplicação no componente curricular de História, o texto procura auxiliar professores na criação de estratégias gamificadas para ensinar a História da África e da cultura Afro-brasileira, apresentando um exemplo com o tema “Reinos Africanos – As Ahosi, guerreiras de Daomé”. Para isso, serão apresentados os elementos mais relevantes da Gamificação para o campo educacional. Também será abordada a História do movimento negro no Brasil para contextualizar a lei 10.639/03 e os conceitos de decolonialidade e afrocentricidade são considerados com o intuito de incentivar o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira a partir de uma perspectiva diferente da abordagem tradicional e eurocêntrica.

Palavras-chave: Ensino de História da África; Lei 10.639/03; metodologias ativas

Abstract

This work proposes to bring a discussion about the application of Law 10639/03 in History classes through gamification. In addition to a reflection on the gamification methodology and its application in the curricular component of History, the text seeks to help teachers in the creation of gamified strategies to teach the History of Africa and Afro-Brazilian culture, presenting an example with the theme “African Kingdoms – The Ahosi, warriors of Dahomey”. For this, the most relevant elements of gamification for the educational field will be present. The History of the black movement in Brazil will also be addressed in order to contextualize Law 10.639/03 and the concepts of Decoloniality and Afrocentricity are considered in order to encourage the teaching of African History and Afro-Brazilian Culture from a perspective different from that of traditional and Eurocentric approach.

Keywords: Teaching of African History; Law 10.639/03; active methodologies



Introdução

*“Enquanto o leão não aprender a falar,
a história contada sempre glorificará o caçador”.*
(Provérbio africano)

Professores comprometidos em cumprir a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), enfrentam grandes dificuldades para abordar conteúdos historicamente negligenciados pelos currículos da escola brasileira. Um dos principais problemas a ser superado refere-se ao apagamento e à assimilação que foram impostos à História do povo negro e que criou no imaginário social brasileiro a negativa imagem de um continente africano como lugar primitivo, que supostamente não teria contribuído para o desenvolvimento da civilização moderna e que sua gente (flagelada pela miséria e fome) é naturalmente atrasada. Nessa imagem pré-concebida sobre a África e seus povos “estão presentes ideologias de dominação com a intenção de desconstruir sua identidade étnico/racial/cultural, consequentemente sua autoestima, seus valores e potencialidades” (FERREIRA; ALMEIDA; COSTA, 2021, p. 3).

A Lei nº 10.639/03 é uma medida criada para oferecer intervenções pedagógicas que contemplem elementos históricos e culturais de matriz africana mas, infelizmente, passados 20 anos de sua promulgação, ainda se percebe um desenvolvimento lento na aplicabilidade dessa Lei, isso porque a presença da legislação não garante condições para a promoção de uma educação voltada para as relações étnico-raciais e o rompimento do eurocentrismo que diminui ou mesmo silencia as vozes e o protagonismo de outros grupos étnicos (como negros e indígenas). Santos, Pinto e Chirinéa (2018) discutem as dificuldades em aplicar, efetivamente, a Lei nº 10.639/03 nas escolas do país. Alguns dos desafios que apontam é o desconhecimento teórico e epistemológico dos professores e demais membros das equipes escolares sobre a temática da diversidade e das relações étnico-raciais, bem como sobre os fatos, conceitos específicos e o desenvolvimento tecnológico e filosófico de matriz afro-brasileira; além da “falta de transversalização dos saberes da cultura Afro-brasileira nas diversas disciplinas que compõem o currículo e a contestação em relação à validade de uma lei que impõe o trabalho de repertórios oriundos de matrizes africana e Afro-brasileira” (FERREIRA; ALMEIDA; COSTA, 2021, p. 4), ou simplesmente convicção de que entre tantos conteúdos que se deve ministrar este não aparece como prioritário. Também é preciso mencionar a própria escassez de materiais didáticos que abordam adequadamente a História da África e da Cultura Afro-brasileira.

Nesse sentido, torna-se necessária a produção de materiais didáticos que auxiliem os professores a trabalhar com as temáticas de matriz africana e/ou afro-brasileira a fim de, não só promover a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03, mas buscar a descolonização do currículo trabalhando o ensino da História em uma perspectiva decolonial e afrocentrada.

Nesta perspectiva, este trabalho, resultado do trabalho de conclusão de curso da primeira autora deste artigo, orientada e coorientada pela segunda e terceira autoras, respectivamente, traz uma discussão a respeito da aplicação da Lei 10.639/03 em aulas de História por meio da Gamificação.

Sobre o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira

É notório que a abolição da escravidão, ocorrida em 1888, como resultado das lutas do movimento abolicionista, não protegeu a população negra liberta da discriminação racial e suas consequências cruéis. Por isso, os ex-escravos logo perceberam que a luta pela liberdade fora apenas o primeiro passo de um longo caminho para se conquistar a igualdade racial. Como aponta Santos (2005, p. 21) “o racismo não só permanecia como inércia ideológica, como também orientava fortemente a população brasileira no pós-abolição.” Por isso, foi necessário lutar por uma “segunda abolição” e os negros tiveram que criar estratégias para superar a sua condição social miserável e desfavorável, no início do século XX.

Como se sabe, depois de terem conquistado a liberdade, os ex-escravos do Brasil não receberam nenhum tipo de política de reparação histórica (não receberam terras, indenizações ou qualquer política pública que os auxiliassem a reconstruir suas vidas), ao contrário dos imigrantes europeus brancos que receberam diversos incentivos do estado brasileiro ao chegarem no país, como por exemplo: passagens, alojamento e trabalho, sem mencionar a maneira como sua cultura era positivada, pois seriam os imigrantes europeus os responsáveis por civilizar o país, enquanto se presenciava a criminalização de elementos culturais ligados aos africanos e afrodescendentes no Brasil, como a capoeira.

Sem condições mínimas de moradia, trabalho e estudos, os ex-escravizados literalmente foram jogados nas ruas, vendo-se obrigados a vender sua força de trabalho para garantir sua sobrevivência, tornando-se evidente as desigualdades sociais na primeira República. “A escola permaneceu elitista e não possibilitou aos negros e negras acesso à educação de qualidade, formação acadêmica, forjando assim, para além da exclusão social, um novo modelo de exclusão: o intelectual.” (SALES; PASSO, 2018, s/p).

Nesse sentido, a educação formal passou a ser valorizada pelos negros como um “bem supremo”, uma possibilidade de melhoria de vida, pois “entenderam que sem educação formal dificilmente poderiam ascender socialmente, ou seja, obter mobilidade vertical, individualmente ou coletivamente, numa sociedade em pleno processo de modernização” (SANTOS, 2005, p. 22).

Mas não tardou para a militância e os intelectuais negros perceberem que a própria escola se constitui como instituição que tem responsabilidade em fazer perpetuar as desigualdades raciais no Brasil e que,

[...] historicamente o sistema de ensino brasileiro pregou e ainda prega, uma educação formal de embranquecimento cultural. A educação formal não era só eurocentrista e de ostentação dos Estados Unidos da América, como também desqualificava o continente africano e inferiorizava racialmente os negros, quer brasileiros, quer africanos ou estadunidenses (SANTOS, 2005, p. 22).

Assim, uma das grandes batalhas do movimento negro no que se refere à educação foi reivindicar junto ao governo brasileiro o estudo da História do continente africano e dos povos africanos, a histórica luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade. A partir 1978, com o ressurgimento dos movimentos sociais no Brasil, após os anos de repressão da ditadura, o movimento negro atualizou suas pautas de luta e, no campo da educação, passou a defender as seguintes reivindicações: Lutava pelo fim da discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas; por melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra; pela reformulação dos currículos escolares visando à valorização do papel do negro na História do Brasil e a introdução de matérias como História da África e línguas africanas; Pela participação de negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares.

Na ocasião da convenção Nacional do Negro pela Constituinte, que ocorreu em 1987 em Brasília, os 185 representantes das 63 entidades do Movimento Negro do Brasil apresentaram aos dirigentes do país, e, em especial deferência, a todos os membros da Assembleia Nacional Constituinte-87, dentre tantas outras, a seguinte reivindicação relacionada à educação: “O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da História da África e da História do Negro no Brasil” (CONVENÇÃO, 1986). Na década de 1990, após a promulgação da Constituição Cidadã, durante o governo de Fernando Henrique

Cardoso, o movimento negro foi às ruas e realizou a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a vida.

Mas foi somente em 2003 que uma Lei Federal alterou as diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e tornou obrigatório nas escolas do país o ensino da História e da Cultura Afro-brasileiras. Nos anos 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já recomendava aos professores valorizar o tema da “pluralidade cultural” discutindo criticamente as diferentes formações culturais e étnicas que o povo brasileiro teve, sem jamais apresentar uma cultura como sendo superior ou mais importante que outra. No entanto, infelizmente, apesar das determinações inscritas na legislação percebe-se uma grande distância entre as conquistas presentes na lei e a prática pedagógica efetiva. Realidade que denuncia o racismo evidente no Brasil e a necessidade de cada vez mais incentivar e “auxiliar os professores na construção de uma visão da África, que atenda a intenção da luta histórica do movimento negro, que é o combate ao racismo” (LAUREANO, 2008, p. 334).

Afrocentricidade e decolonialidade: rompendo com o eurocentrismo

Afrocentricidade e decolonialidade são conceitos que surgem para quebrar paradigmas e subverter a visão eurocêntrica da História, de uma História contada apenas pelo ponto de vista dos vencedores. Nesse sentido, para entender a proposta da decolonialidade e da afrocentricidade é preciso deixar claro, inicialmente, o que significa colonialismo e colonialidade. Colonialismo refere-se a um processo histórico iniciado no século XV que tem como característica principal a conquista e a dominação empreendida pelos europeus sob os povos das Américas e África (QUIJANO, 1992).

Como se sabe, ao longo de séculos de colonialismo, os europeus destruíram imaginários, invisibilizaram os sujeitos conquistados, escravizaram e tornaram grupos sociais subalternizados para que, assim, pudessem impor seu próprio imaginário, cultura, religião e poder colonizador por meio da conquista territorial, econômica e ideológica. Utilizaram-se de múltiplas estratégias para naturalizar e internalizar um pensamento único, racional, moderno, cristão, heterossexual e eurocêntrico como sendo o único correto e, então, construíram “[...] a subalternização epistêmica do outro não europeu e a própria negação e esquecimento de processos históricos não europeus” (PAIM; ARAUJO, 2018, p. 5, tradução nossa).

Nesse sentido, colonialidade, diz respeito à perpetuação da estrutura colonial nas sociedades contemporâneas, colocando os homens brancos num lugar de destaque e

privilegio. Mesmo após o fim do colonialismo, a partir dos processos de independência das Américas (no século XVIII e XIX) e da descolonização da África (no século XX), percebe-se uma continuidade do imaginário do colonizador nas relações sociais, econômicas, epistemológicas e de gênero (QUIJANO, 1992). No campo da educação formal, a colonialidade torna-se ainda mais evidente.

Segundo Nobles (2009) a cultura é a dimensão invisível de todo o currículo, de modo que, em uma sociedade historicamente marcada pela colonialidade e eurocentrismo, como a brasileira, o currículo também trará essa marca causando um processo devastador de apagamento, inferiorização e silenciamento das culturas colonizadas, marginalizadas e excluídas, pois os processos educativos estão intrinsecamente relacionados aos contextos sociais nos quais se desenvolvem. Assim, a escola se constitui como reflexo da sociedade que a desenvolve, de modo que uma sociedade dominada pelo supremacismo branco desenvolverá um sistema educacional baseado na ideia de uma superioridade branca (ASANTE, 2014).

Dessa forma, para promover a aplicabilidade da Lei 10.639/03, não basta apenas mencionar a História da África ou a História da Cultura Afro-brasileira a partir da visão eurocêntrica que estigmatiza a história do povo negro. É preciso, portanto, romper com o eurocentrismo e a colonialidade, pois narrar a História dos povos ameríndios somente a partir da invasão e conquista portuguesa e espanhola ou a História dos povos africanos a partir somente da sua diáspora forçada e processo de escravização (tráfico transatlântico), por exemplo, é reafirmar uma História única sobre esses povos a partir da perspectiva, do olhar do colonizador (QUIJANO, 1992). O pensamento decolonial requer um inexorável esforço analítico para entender, com o intuito de superar, “a lógica da colonialidade por trás da retórica da modernidade” (MIGNOLO, 2017, p. 6).

Assim, o conceito de afrocentricidade tem o objetivo de contribuir para a valorização da cultura e da História do povo negro a partir de sua própria perspectiva, subvertendo a lógica do colonizador europeu. Nesse sentido, uma proposta pedagógica afrocentrada visa que a maioria da população brasileira se reconheça na produção histórica, étnica e cultural do Brasil. Segundo Asante (2014), a afrocentricidade está a favor de uma narrativa da História que não exclui, nem inferioriza nenhum povo, e se posiciona contra a marginalização dos africanos, americanos, hispano-americanos, asiático-americanos, nativo-americanos e todos os povos não-brancos.

Dessa forma, afrocentricidade é localizar-se no centro, o que implica assumir o papel de um sujeito protagonista. Significa definir um lugar africano diante da marginalização imposta pelo eurocentrismo. Trata-se de um tipo de pensamento que percebe os africanos como sujeitos, protagonistas que atuam sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses (ASANTE, 2014).

Mas é preciso deixar claro que Afrocentricidade não corresponde a uma versão negra do eurocentrismo. Ao contrário do eurocentrismo que apresenta a História e a realidade dos europeus como sendo “universal”, “a afrocentricidade diz respeito às perspectivas de localização dentro de suas próprias referências históricas e culturais, sem nenhum desmerecimento às outras, evitando a marginalização ou invisibilização ao superar a lógica colonial.” (FERREIRA; ALMEIDA; COSTA, 2021, p. 4). Nesse sentido, o presente trabalho procura auxiliar na construção de uma atividade pedagógica gamificada que tem como tema principal a História da África e da cultura afro-brasileira, a partir do ponto de vista da afrocentricidade, procurando romper com a visão estereotipada sobre o continente.

O que é Gamificação?

Seria um absurdo dizer que a “Gamificação” é um fenômeno totalmente novo, mas o termo em si foi usado pela primeira vez em 2008 pela indústria de mídias digitais e se popularizou no meio acadêmico em 2010. Neste trabalho parte-se de um conceito amplo, normalmente descrito pelos autores da seguinte forma: Gamificação consiste em utilizar os elementos e a mecânica dos jogos em contextos diferentes dos jogos, ou seja, gamificar um ambiente ou atividade, significa reproduzir os mesmos benefícios gerados pelo ato de jogar, sem necessariamente criar um jogo (VIANNA et al, 2013).

É, portanto, necessário que se faça uma distinção entre o conceito de Gamificação e de jogo. Assim como se torna indispensável analisar os elementos dos jogos que são comumente utilizados em estratégias educacionais gamificadas. Esse percurso é importante, pois a Gamificação utiliza os fundamentos dos jogos em sua estrutura, o que faz com que seja imperativo apresentar esses elementos e conhecer as características de cada um deles para, somente então, discorrer sobre o que é Gamificação e como ela foi abordada neste trabalho.

Huizinga (1999) destaca algumas características essenciais do jogo como, por exemplo: a voluntariedade (o jogador joga porque quer jogar, não é imposto a ele o ato de jogar); existe a definição de uma estética própria e a delimitação de um “espaço próprio” para

o jogo (um espaço físico e temporal); existe a ideia da “não seriedade” (quando se joga, as regras da vida real ficam temporariamente suspensas); o estado mental do jogador também é mencionado no conceito de Huizinga quando descreve que o ato de jogar é capaz de conquistar a atenção do jogador de maneira intensa e absoluta, foi o que o autor chamou de “círculo mágico”. Essa expressão se refere à experiência prazerosa do jogador, quando ele se sente completamente absorvido pelo prazer de jogar, se recusa a interromper sua atividade e a deixar aquele mundo de fantasias e regras novas criadas pelo jogo. Essa ideia aproxima-se bastante daquilo que Mihaly Csikszentmihalyi chamou de “estado de Flow” (“estado de Fluxo”). O estado em que as pessoas realizam determinadas atividades de forma tão concentrada e interessada a ponto de nada mais ao seu redor apresentar importância, pois a própria atividade em si proporciona prazer e a sensação agradável de felicidade e bem estar (CSIKSZENTMIHALYI, 2020).

Mas o que é afinal um jogo? Para Salen e Zimmerman (2004) jogo é um sistema no qual os jogadores se envolvem em um conflito artificial que é determinado por regras e que necessariamente possui uma saída quantificável. Kapp corrobora com essa ideia, mas acrescenta outros elementos. Para este autor, o jogo é “um sistema em que os jogadores se envolvem em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e feedback, que resulta em uma saída quantificável e frequentemente provoca uma reação emocional” (KAPP *apud* FARDO, 2013, p. 48). Veem-se nessas definições alguns elementos importantes e que são mencionados por outros autores: “desafio”, “conflito”, “interatividade”, “regras”, “feedback”, “saída quantificável” e “reação emocional”.

Para melhor entender a Gamificação deve-se considerar duas premissas. A primeira delas é que o jogo é um conjunto de elementos interconectados de modo que qualquer alteração em algum deles altera/influencia todos os outros, ou seja, o jogo é um sistema. Entender o jogo como um sistema é essencial para melhor visualizar cada um de seus elementos, o que permite aplicá-los em outros contextos que é exatamente a proposta da Gamificação.

A segunda premissa que se deve considerar é que existem vários elementos envolvidos nos games, mas optou-se aqui em apresentar somente aqueles que se relacionam facilmente com ambientes de aprendizagem. De acordo com Busarello (2016) e Fardo (2013), alguns elementos dos jogos são extremamente úteis em um ambiente gamificado tais como: a

narrativa, a meta (objetivos), as regras, a visualização de personagens, a fantasia (abstração da realidade), a participação voluntária, a solução de problemas entre outros.

Dessa forma, o jogo implica na interação de um ou mais jogadores e sempre existe um desafio a ser cumprido, uma meta a ser atingida, um objetivo claro a ser alcançado. E esse objetivo precisa estar muito bem equilibrado com as habilidades do jogador, porque se for fácil demais torna-se entediante e pouco desafiador, se for difícil demais, frustrante. “O desafio é um dos principais elementos de um jogo, faz parte do limite imposto ao jogador para alcançar o objetivo” (FARDO, 2013, p. 44). O elemento da fantasia (do abstrato), por sua vez, também é essencial nos jogos. As situações fantasiosas que envolvem uma abstração da realidade tornam a experiência do indivíduo muito mais emocionante, pois estimula a imaginação do sujeito. Em um ambiente de aprendizagem, a fantasia pode estimular o interesse dos alunos, fazendo inclusive com que a aprendizagem ocorra de forma mais rápida e divertida.

Outro elemento que caracteriza os jogos são as regras. Sem regras não pode haver jogo, pois elas são a estrutura que permite o seu funcionamento. As regras definem o comportamento dos jogadores, as condições de vitória, as ações dentro do universo do jogo, os tipos de interações possíveis, ou seja, elas estabelecem como o mundo do jogo funciona e o que é permitido ou não (BUSARELLO, 2016). O Feedback também é essencial, pois corresponde à resposta imediata dada ao jogador para que este possa visualizar o resultado de suas ações instantaneamente e manter-se concentrado para adaptar suas estratégias, quando necessário, a fim de atingir os objetivos do jogo. Segundo Gee aprende-se melhor a partir das próprias experiências quando se recebe feedback imediato durante elas, pois assim é possível reconhecer e avaliar os próprios erros e ver onde as expectativas falharam (GEE *apud* FARDO, 2013, p. 52).

A narrativa é outro elemento dos jogos, que é bastante útil na Gamificação, pois tornam significativas as experiências vivenciadas, além de proporcionar liberdade para que os indivíduos experimentem diferentes identidades dentro de um ambiente de aprendizagem. (FARDO, 2013). Através da narrativa/história, os jogadores podem assumir diversos papéis, criados em cenários que representam verdadeiros “espaços de catarse, nos quais é possível expressar medos, afetos, angústias, sem correr o risco de ser pré-julgado, vivenciando situações que não podem se concretizar no dia-a-dia” (ALVES *apud* FARDO, 2013, p. 55).

Mas é fundamental entender que gamificar não é jogar, mas utilizar a linguagem dos jogos em diferentes atividades. Os jogos são úteis na Gamificação como fonte de inspiração, pois seus diversos elementos podem ser usados para elaborar trilhas gamificadas. Nada funcionará em um sistema gamificado se não houver uma Narrativa, uma História que deve ser envolvente/engajadora ao ponto de despertar o comprometimento voluntário dos alunos, por isso é necessário refletir sobre qual História se quer contar, é preciso analisar se a narrativa está em sintonia com o tema e o contexto, é preciso verificar se a metáfora é adequada à faixa etária do público pretendido; além da narrativa, a estratégia deve ser bem definida, oferecendo Níveis/Fases durante o processo; e por último, as Tarefas devem ser Claras/Evidentes/Organizadas, deve-se primar pela objetividade, pelo nível de dificuldade adequado e pela aderência ao público-alvo. (ALVES; MINHO; DINIZ, 2014).

Mas não basta conhecer o método da Gamificação é preciso definir a temática que será abordada no projeto gamificado. Dessa forma, a partir das considerações feitas sobre Gamificação, afrocentricidade e decolonialidade e com o objetivo de promover o cumprimento da Lei 10.639/03 pretende-se oferecer uma proposta pedagógica gamificada tematizando o Reino africano de Daomé e suas guerreiras Ahosi.

Metodologia: como construir uma trilha gamificada?

Para aplicar a Gamificação em um ambiente educacional deve-se, em primeiro lugar, definir os objetivos, ou seja, determinar os resultados que se deseja alcançar através dessa estratégia. A Gamificação não é o objetivo e sim um meio, uma ferramenta, um método, quiçá uma estratégia de ensino (inovadora e contemporânea) que pode ser usada para atingir um objetivo de aprendizagem, para suprir uma dada necessidade pedagógica. Portanto, antes de construir um projeto de Gamificação para ser desenvolvido em ambiente escolar deve-se definir os objetivos de aprendizagem que se quer alcançar, as habilidades que se almeja desenvolver nos educandos, os conteúdos específicos que se pretende trabalhar e o tipo de público que poderá ser envolvido no projeto (idade, nível escolar).

No presente trabalho criou-se uma Gamificação a partir do tema: Reinos Africanos – As Ahosi, guerreiras de Daomé. A proposta de Gamificação elaborada tem o objetivo de despertar o interesse dos alunos acerca dos reinos africanos e sobretudo o Reino de Daomé e suas características culturais e históricas a partir da figura das Ahosi (guerreiras guardiãs do Rei). A proposta busca destacar a figura feminina na sociedade Daomeana e discutir o

simbolismo e significado da guerra e da única unidade militar feminina já registrada na História. Outro objetivo da atividade é incentivar e motivar os participantes a buscarem conhecer aspectos históricos e geográficos da África ocidental (localização, rios, países que compõem a região, antigos reinos, etc.) Ao longo da trilha gamificada serão trabalhados com os alunos habilidades como, por exemplo: o raciocínio lógico, interpretação e produção de texto, cooperação, agilidade, tomada de decisão rápida, oratória e pesquisa.

Depois de definidos os temas e os objetivos, parte-se para a Gamificação propriamente dita. Ou seja, é preciso buscar nos jogos elementos da sua linguagem para montar a experiência gamificada. De acordo com diversos autores consultados, como Busarello (2016), Salen e Zimmerman (2021), Fardo (2013), e Vianna (2013), há vários elementos que caracterizam a mecânica dos jogos, mas nem todos esses elementos devem ser utilizados em uma Gamificação. Mas quais elementos são essenciais para gamificar uma atividade pedagógica? Neste trabalho, serão explorados 6 elementos dos jogos: Narrativas, Regras, Missões, Avatares, Feedback e Propósito. Isto porque, pretende-se descomplicar o uso da Gamificação e apontar um caminho prático para a sua aplicabilidade.

Dessa forma recomenda-se usar a narrativa/fantasia como ponto de partida na montagem e elaboração de uma jornada gamificada. A partir da narrativa todos os outros elementos que foram selecionados podem ser articulados e integrados na “trilha Gamificada”. A ideia de “Trilha de Gamificação” foi usada para referir o caminho a ser percorrido pelo participante dentro da narrativa. Trata-se de um caminho propriamente dito, porque implica movimento, execução de missões e, por mais que tudo ocorra dentro da sala de aula, a fantasia da narrativa conduz os discentes por uma viagem a cada missão executada.

Depois dessa estrutura do jogo imaginada, parte-se para a elaboração das missões, criação de regras, definição dos avatares, que serão os personagens da Gamificação. Como se trata de uma Gamificação em História, recomenda-se que os avatares explorem a figura dos atores sociais que se quer destacar. Na Gamificação aqui criada, destacar-se-á a figura das Ahosi, guerreiras de Daomé. E por fim, criam-se os feedbacks, elementos muito importantes em uma Gamificação, que indicam ao participante se ele está no caminho certo para alcançar o propósito inicial.

A proposta de Gamificação: Uma viagem ao Reino de Daomé

A proposta de atividade apresentada oferece um leque de possibilidades para o trabalho em sala de aula, pois a trilha de Gamificação traz uma perspectiva interdisciplinar que pode e deve ser explorada a partir de uma visão intercultural e atemporal. Neste sentido, questões sobre gênero e o papel da mulher em diferentes sociedades, questões sobre cultura, cinema, narrativa e língua portuguesa podem ser abordados durante e após a aplicação da atividade. O quadro 1 oferece algumas orientações ao docente em relação aos conteúdos que podem ser explorados, bem como as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempladas na atividade.

Quadro 1: Orientações ao docente sobre aspectos da BNCC ao explorar a atividade gamificada em sala de aula

Indicação para aplicação da atividade	6º, 7ª e 9º anos da Educação Básica (anos finais)
Objetivos da atividade	<ul style="list-style-type: none"> ● Promover a aplicabilidade da Lei 10.639/03, que determina a inclusão da História e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos da Educação Básica. ● Despertar o interesse nos estudantes sobre a História das sociedades africanas. ● Comparar a condição feminina em diferentes sociedades. ● Abordar a história da África sob o ponto de vista da afroncentricidade e decolonialidade, rompendo com o eurocentrismo e o preconceito em relação a cultura e a história africanas. ● Conhecer aspectos históricos e culturais do povo de Daomé.
Objeto de conhecimento/BNCC	<ul style="list-style-type: none"> ● História da África: Cultura e sociedade/As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias. ● História da África: Cultura e sociedade/Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial. ● As lógicas internas das sociedades africanas. ● História da África: Cultura e sociedade/A crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos.

Habilidades/BNCC	<p>(EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.</p> <p>(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.</p> <p>(EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.</p> <p>(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.</p>
------------------	---

Dados da pesquisa (elaborado a partir da BNCC)

Tendo claro o objetivo pedagógico da atividade e o tema (conteúdo) a ser abordado, pode-se elaborar a proposta gamificada. Parte-se da narrativa para estruturar o sistema, criando-se uma história cheia de fantasia, como se fosse um roteiro de um filme que possa engajar os alunos. Depois da narrativa, são criadas as missões, desafios e atividades que os participantes deverão realizar para vencer o desafio imposto na narrativa. A cada uma destas atividades é atribuída uma marca da Gamificação. Por exemplo: no final de cada pequeno desafio pode ser definida uma pontuação (para o grupo ou individual), ou uma insígnia (que dará destaque ao participante), ou uma condecoração de reconhecimento, ou uma chave sem a qual não se pode abrir a próxima atividade.

Tais tarefas ou missões podem e devem ser diversificadas tais como: resolver uma charada, elaborar um desenho, seguir pistas, fazer uma palavra cruzada temática; criar um personagem, fazer uma experiência, etc. Como terão acesso às missões? Receberão um envelope? Terão que encontrar um Código QR escondido na sala de aula em uma das zonas temáticas criadas? A missão será liberada com a escolha do personagem? Será sorteada? Usarão dados para o sorteio das missões? Cabe ao professor definir como os alunos terão acesso às missões. Depois de definir isso, são elaboradas as regras que irão nortear os passos dos participantes ao longo da jornada.

Finalmente, deve-se pensar no sistema de feedback que será usado. Na Gamificação é fundamental que o feedback seja dinâmico e imediato. O tradicional esquema de correções e lançamentos de notas não funciona em um ambiente gamificado, pois o participante precisa

verificar seu desempenho a cada instante, por isso é interessante montar um sistema de pontuação que seja independente do professor, pelo menos em parte. Mas como fazer isso? Há diversas formas, como por exemplo: confeccionar moedas, cartas de troca, e à medida que as missões forem cumpridas o participante pode trocar o êxito na sua missão (produção) por moedas, cartas e insígnias.

No quadro 2 apresenta-se a trilha gamificada sobre as Guerreiras de Daomé¹.

Quadro 2: Trilha gamificada sobre as Guerreiras de Daomé

Título da trilha	AS MAGNÍFICAS AHOSI DE DAOMÉ E OS BÁRBAROS DEVORADORES DE HUMANOS
Narrativa	<p>O ano é 2085. Após um colapso ambiental de grandes proporções, uma crise energética e um acidente catastrófico ocorrido em um centro secreto de armas biológicas localizado no Quênia (e sob o comando norte americano) a Europa, a Ásia e parte da África foram assolados por uma nuvem de contaminação tóxica que ceifou 80% das suas populações. Agentes biológicos desenvolvidos para serem utilizados como armas foram liberados acidentalmente, o que causou terrível impacto na saúde das pessoas e, em alguns casos, alterou a própria estrutura genética de animais que foram expostos. Em pouco tempo, a contaminação alastrou-se por todo o planeta restando poucas comunidades humanas vivas.</p> <p>Mas o pior ainda estava por vir. O futuro da humanidade seria mais uma vez ameaçado pela iminente aniquilação. Por toda a parte do planeta as comunidades humanas sobreviventes tiveram que enfrentar o ataque de criaturas mutantes que surgiram em diversos lugares e de forma numerosa. Foram chamados de “devoradores de humanos”, pois devoram suas vítimas brutalmente e sem piedade. Armas de fogo parecem inofensivas, elas simplesmente não funcionam para abater esses seres. A única forma de matá-los é cortando suas cabeças, mas a habilidade e a rapidez de seus movimentos tornou muito difícil para os humanos enfrentá-los. O medo da morte invadiu cada acampamento, cada vila, cada casa... não há como se defender.</p> <p>Apenas uma comunidade humana parece permanecer protegida dos “devoradores”. Corre a notícia de que lá, as pessoas não precisam se esconder e dormem tranquilas à noite. Após o cataclismo de 2080 as comunidades tradicionais africanas se reorganizaram para viver de acordo com sua cultura. Uma delas é a comunidade de Daomé, localizada em Benin (na África ocidental). Dizem que lá ressurgiu nas últimas décadas um exército de mulheres, as Ahoši, extremamente habilidosas! Nos últimos anos essa pequena unidade militar já decapitou mais de mil “devoradores de humanos” que tentaram aniquilar a sua comunidade. Um soldado viajante contou que viu mais de mil cabeças empilhadas em um vale, ficou perplexo,</p>

¹ Toda a proposta de Gamificação elaborada pode ser acessada no guia didático disponível em:
https://drive.google.com/drive/folders/1ssbzWU6yZY7DdbMnB2pBK8HcewDFVb7y?usp=share_link

	pois jamais havia visto uma criatura morta, antes, e pensou... “Precisamos da ajuda dessas guerreiras”..
Propósito/Meta	Salvar a sua comunidade convencendo a Rainha daomeana a enviar o exército das Ahosi para proteger os moradores e aniquilar os invasores.
Missões	Dizem que a Rainha daomeana é defensora dos costumes e da tradição de seu povo, por isso a única forma de convencê-la a ajudar na guerra contra os devoradores de humanos é demonstrar reverência por sua cultura, passando por diversas provas para desvendar os mistérios do povo Ifon e responder os desafios da rainha. Para tanto, cada comunidade deverá preparar o seu emissário que será enviado ao reino Daomé.
Regras	A sala será dividida em quatro times (comunidades sobreviventes) que deverão seguir as orientações (pistas deixadas). Teremos 3 Times (comunidades) localizadas fora da África e uma comunidade que representará o povo africano de Daomé. Cada missão terá um tempo determinado para ser cumprida. As comunidades deverão seguir as pistas para ter acesso às missões. A rainha só poderá escolher uma comunidade para ajudar. Cada pista deixada levará a uma informação sobre o povo de Daomé. Quanto mais informações, mais chance a comunidade terá de convencer a rainha. Após o cumprimento de todas as missões e de posse das informações sobre a história e a cultura daomeana, a comunidade deverá escolher um emissário que fará a negociação da aliança com a rainha. Ele pode ser bem sucedido ou ser morto pelas Ahosi. A comunidade de Daomé terá missões diferenciadas para cumprir.
Avatares	Guerreiras Ahosi Devoradores de humanos (professora) Rainha daomeana Cientista Soldado sobrevivente Líder da comunidade
Feedback	Cada missão cumprida será trocada por moedas ou benefícios para a comunidade. Haverá um painel (cartaz) com a representação visual de cada comunidade. Haverá um espaço para colar o número de moedas; a quantidade e qualidade de benefícios conquistados também será representada visualmente), o número de pessoas mortas pelo devorador ao longo da jornada. Assim o feedback será imediato e cada grupo saberá a sua situação dentro da trilha. Condecorações e medalhas de reconhecimento pela coragem poderão ser conquistadas.
Atividades/Missões	1- Cada grupo deve produzir um cartaz para representar a sua comunidade. Os materiais e critérios (padrão) serão indicados pelo professor. 2- As missões serão espalhadas pela sala e cada comunidade terá liberdade de escolher por onde começar, qual caminho seguir.

	<p>3- Serão elaborados vários tipos de missões, das mais simples (como pintar um mapa) às mais complexas (como descrever as características da religião daomeneana). Além das tarefas que exigirão produção de texto, deverão ser preparadas tarefas manuais.</p> <p>4- O acesso à folha de instrução de cada missão deverá ser gamificado, ou seja, os alunos terão que conquistar o acesso às atividades, vencendo desafios, brincadeiras e testando habilidades.</p>
--	---

Dados da pesquisa

Esta é a estrutura básica de uma trilha gamificada. O professor pode usar este roteiro como exemplo, e adaptá-lo da maneira que quiser, inserir outros elementos dos jogos e inclusive colocar armadilhas pelo caminho. Ao final, os daomeanos e a rainha receberão os emissários das comunidades para negociar a aliança na guerra contra os devoradores de homens. É importante que as comunidades enviem presentes para a rainha em sinal de reverência. Cada acerto será recompensado com uma insígnia para o emissário. Ganhará quem demonstrar mais conhecimento e respeito sobre o povo Ifon de Daomé. A rainha lançará vários desafios: charadas, adivinhações, perguntas sobre os detalhes do seu treinamento, o cotidiano das pessoas no reino. Um erro, um sinal de desrespeito e os enviados podem perder a cabeça literalmente.

Considerações Finais

Os educadores do século XXI tem diante de si um enorme desafio: o de promover um ensino significativo e interessante para o educando da contemporaneidade, para os alunos que enxergam a sala de aula e a escola como um campo de obrigações e sofrimentos; que encaram a sua trajetória escolar como um mal necessário para a sua formação profissional, que associam a escola a um espaço de experiências que são contrárias ao prazer e à satisfação. Em um contexto de constantes mudanças, mais do que nunca, existe a necessidade de gerar envolvimento nas escolas para despertar o interesse dos discentes e criar um ambiente de aprendizagem agradável, dinâmico e divertido. É, portanto, necessário refletir sobre a possibilidade de novas aprendizagens, novos métodos de ensino e um novo sentido ao ofício do docente (DIESEL; BALDEZ; MARTIN, 2017, p. 270).

Os estudos consultados indicam que a Gamificação como estratégia pedagógica promove a aprendizagem, incentiva o protagonismo dos estudantes, desenvolve a autonomia dos discentes e motiva a busca pela auto aprendizagem (FARDO, 2013). No entanto, pode-se

dizer que o estudo da Gamificação enquanto prática pedagógica ainda é limitado e bastante novo, de modo que se torna importante a produção de pesquisas sobre a temática principalmente pela contribuição que a metodologia pode trazer para os processos educacionais na contemporaneidade.

E, percebe-se a Gamificação como uma estratégia que pode auxiliar o professor na discussão de temas que não são tão costumeiramente abordados em sala de aula. Com a Gamificação, de uma forma diferente e prazerosa, os alunos podem ter contato com outros povos, outras realidades e se colocar como parte delas, buscando entender seus anseios, dúvidas e frustrações. Assim, enxerga-se a Gamificação como uma estratégia bastante viável para se explorar temas previstos na Lei 10639/03, trazendo um olhar que rompa com o eurocentrismo.

Referências

ASANTE, M. K. *Afrocentricidade: A teoria da mudança social*. Rio de Janeiro: Afrocentricidade Internacional, 2014.

ALVES, L. R. G., MINHO, M., SILVA, R. da, & DINIZ, M. V. C. (2014). *Gamificação: diálogos com a educação*. Em: FADEL, L. M., ULBRICHT, V. R., BATISTA, C. R., & VANZIN, T. (Orgs.). *Gamificação na Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014 pp. 74-97.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: [\[https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias.\]](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias.). Acesso em: 01 jun. 2016.

BUSARELLO, R. I. (2016). *Elementos dos jogos em gamification*. Em: BUSARELLO, R. I. *Gamification: princípios e estratégias*. São Paulo: Pimenta Cultural, pp. 70-92. Disponível em: [\[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4455428/mod_resource/content/1/Gamification.pdf\]](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4455428/mod_resource/content/1/Gamification.pdf). Acesso em: 02 out. 2021.

CONVENÇÃO Nacional do Negro pela Constituinte. Brasília: [s.n.], agosto de 1986. Disponível em: <https://www.enfpt.org.br/acervo/jornadas/jnfc-racismo/timeline/media/documentosacervo/arquivopessoalflavinho.pdf>. Acesso em: 02 out. 2022.

CSIKSZENTMIHALYI, M. *Flow: a psicologia do alto desempenho e da felicidade*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2020.

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 9, N. 2 - p. 142-160, mai - ago de 2023: "Dossiê: 20 anos da Lei 10.639: Conversas Curriculares Entre Saberes, Práticas e Políticas Antirracistas". DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2023.73692>

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. In: *Revista Themas*, v. 14, n. 1, p. 268-288, jan.-abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 08 ago. 2021.

FARDO, Marcelo Luis. *A gamificação como estratégia pedagógica: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem*. 2013. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/457/Dissertacao%20Marcelo%20Luis%20Fardo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 02 out. 2021.

FERREIRA, Suiane Costa; ALMEIDA, Bruno César da Silva; COSTA, Nadja Conceição de Jesus Miranda. *A experiência da gamificação como estratégia para uma educação afrocentrada*. Disponível em: <http://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-568/131957.pdf>. Acesso em: 21 out. 2021.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: O Jogo Como Elemento da Cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

LAUREANO, Marisa Antunes. *O Ensino de História da África*. Ciênc. let., Porto Alegre, vol. 44, p. 333-349, jul./dez. 2008.

MIGNOLO, Walter D. COLONIALIDADE O lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol. 32, n. 94, p. 329-402, jun./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2021.

NOBLES, W.W. Sakhu Sheti: Retomando e Reapropriando um Foco psicológico Afrocentrado. In: Elisa L. Nascimento (org.), *Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 277-297. Disponível em: <https://afrocentricidade.files.wordpress.com/2016/04/afrocentricidade-uma-abordagem-epistemologica-inovadora-sankofa-4.pdf>. Acesso em: 18 out. 2021.

PAIM, E. A., & ARAÚJO, H. M. M. *Memórias outras, patrimônios outros, e decolonialidades: Contribuições teórico-metodológicas para o estudo de história da África e dos afrodescendentes e de história dos Indígenas no Brasil*. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 26, n. 92, p. e3543, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3543>. Acesso em: 18 out. 2021.

QUIJANO, A. *Colonialidad y modernidad/racionalidade*. Perú Indígena, vol. 13, n. 29, p. 11-20, 1992. Disponível em: <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>. Acesso em: 18 out. 2021.

SALES, Alcígleles de Jesus; PASSO, José Jovino Reis. *Educação uma questão de cor: A trajetória educacional dos negros no Brasil*. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/imprimir/125714>. Acesso em: 18 out. 2021.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da Luta anti-racista do Movimento Negro. In: *Educação Anti-Racista: caminho aberto pela Lei Federal nº 10.639/03*. 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/sales_santos_mov_negro.pdf. Acesso em: 18 out. 2021.

SANTOS, E. F.; PINTO, E. A. T.; CHIRINEA, A. M. A Lei nº 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates. *Educ. Real.*, v. 43, n. 3, p. 949-967, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/JXQP9M8NVGb6cCFH4hZwgFC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2021.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. *The rules of play: Game design fundamentals*. Cambridge: MIT Press, 2004. Disponível em: <https://doceru.com/doc/8cvc1cl>. Acesso em: 23 nov. 2021.

VIANNA, Y.; VIANNA, M.; MEDINA, B.; TANAKA, S.. *Gamification, Inc.: como reinventar empresas a partir de jogos*. Rio de Janeiro: MJV, 2013. Disponível em: <https://acervo-digital.espm.br/E-BOOKS/2020/365430.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2021.