

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
CURSO DE HISTÓRIA – LICENCIATURA

Carolina dos Santos

**DAME-DAME – VIDAS NEGRAS NO BRASIL COLONIAL:
UM JOGO DE TABULEIRO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO**

**Santa Maria, RS
2023**

Carolina dos Santos

**DAME-DAME – VIDAS NEGRAS NO BRASIL COLONIAL:
UM JOGO DE TABULEIRO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mariana Flores da Cunha Thompson Flores

Santa Maria, RS
2023

Carolina dos Santos

**DAME-DAME – VIDAS NEGRAS NO BRASIL COLONIAL:
UM JOGO DE TABULEIRO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO**

Trabalho de Conclusão de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em História.

Aprovada em 13 de fevereiro de 2023

Mariana Flores da Cunha Thompson Flores, Dr.^a (UFSM)
(Presidente/Orientador)

João Manuel Casquinha Malaia Santos, Dr. (UFSM)

Gabrielle de Souza Oliveira (UFPeI)

Santa Maria, RS
2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à Universidade Federal de Santa Maria, onde construí memórias e amizades, e meu ponto de partida como professora.

Agradeço aos professores do Departamento de História, cada um e cada uma que, à sua maneira, ensinaram a importância do fazer histórico e da dedicação a Ensino de História

Agradeço às minhas irmãs, Êmille e Maria Alice, e ao meu irmão, Pedro, que me ouviram falar por horas incontáveis sobre História e tudo o mais.

Agradeço à minha mãe Ivete, que sem o inegável apoio não teria chegado até aqui; e um agradecimento especial pelo empréstimo das suas habilidades na produção deste TCG.

Agradeço ao meu dindo, Luís, que me incentivou e sempre se interessou pelo que eu tinha a dizer.

Agradeço à minha avó, dona Alice, que ouviu as minhas aventuras na sala de aula e me contou das suas.

Agradeço à minha prima e melhor amiga Ariégina, pelos cafés e séries que nunca terminamos, e por me motivar a ser a minha melhor versão.

Agradeço à Casa de Estudos Espirituais Reino de Jurema, minha casa, que me amparou em mais sentidos do que eu posso descrever.

Agradeço à minha mãe de religião, dona Leda, que foi meu exemplo de dedicação ao conhecimento e melhoria de si.

Agradeço à minha orientadora, professora Mariana, que abraçou esse projeto com paciência, dedicação e incentivo. Obrigada por confiar nesse trabalho e em mim para fazê-lo.

*Você sabe a cor de Deus?
Quem sabe não revela
Ao invés de dar as costas, aperte a mão do negro
O negro tem direito de viver
Negro é paz, negro é amor, não faz a guerra
O negro também é a esperança dessa terra*

Ponto cantado de Umbanda

RESUMO

DAME-DAME – VIDAS NEGRAS NO BRASIL COLONIAL: UM JOGO DE TABULEIRO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO

AUTORA: Carolina dos Santos

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Mariana Flores da Cunha Thompson Flores

Dada as particularidades da contemporaneidade dos e das discentes, o Ensino de História precisa adaptar-se às suas novas linguagens e tecnologias, bem como às suas estruturas próprias de construção do conhecimento para que as aulas de história possam atribuir sentido aos seus saberes. Dessa forma, este trabalho constituiu-se no desenvolvimento de um jogo didático sobre o tema da Escravidão Colonial a partir de uma perspectiva que coloca africanas, africanos e seus descendentes escravizados na centralidade da narrativa histórica. “Dame-Dame – vidas negras no Brasil Colonial” é um jogo didático multitrilha que tem em vista a revisão da unidade temática curricular de Brasil Colonial e o aprofundamento do tema Escravidão, com uma proposta didático-pedagógica de que visa a aprendizagem significativa do alunado na sua construção como sujeito histórico agente na e da História. Este trabalho constitui-se de um esforço de contribuição com a Lei Nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e cultura afro-brasileira na rede de educação básica, e, também, uma defesa dos programas de formação docente – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa Residência Pedagógica – disponíveis aos graduandos de licenciaturas.

Palavras-chave: Jogo didático. Escravidão. Brasil Colonial. Lei Nº 10.639/03.

ABSTRACT

DAME-DAME – BLACK LIVES IN COLONIAL BRAZIL: A BOARD GAME FOR TEACHING THE HISTORY OF SLAVERY

AUTHOR: Carolina dos Santos

ADVISOR: Prof.^a Dr.^a Mariana Flores da Cunha Thompson Flores

Given the contemporary particularities of the students, History Teaching needs to adapt to its new languages and technologies, as well as to their own knowledge construction structures so that History classes can attribute meaning to their lores. Thus, the intention here is to present a didactic game on the theme of Colonial Slavery from a perspective that places enslaved African men, women and their descendants at the center of the historical narrative. “Dame-Dame – vidas negras no Brasil Colonial” is a multi-track didactic game that aims to review the thematic curricular unit of Brasil Colonial and deepen the subject of Slavery, with a didactic-pedagogical proposal that focuses on the meaningful learning of the students in its construction as an agent historical subject in and of History. This work constitutes an effort to contribute to Law N° 10.639/03, which makes the teaching of Afro-Brazilian History and culture mandatory in the basic education system, and also a defense of teacher training programs – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) and Programa Residência Pedagógica – available to undergraduate students.

Keywords: Didactic game. Slavery. Colonial Brazil. Law N° 10.639/03.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Número e primeiros resultados da pesquisa por “história e cultura africana e afro-brasileira no Brasil Colonial youtube”	11
IMAGEM 2 – Número e primeiros resultados da pesquisa por “Brasil colônia africanos youtube”	12
IMAGEM 3 – Tabuleiro	21
IMAGEM 4 – Cartas dos baralhos amarelo e azul, respectivamente	21
IMAGEM 5 – Cartas biográficas	22
IMAGEM 6 – Exemplo de material visual levantado (infográfico sobre um engenho de açúcar)	23

SUMÁRIO

1. A IDEIA DO JOGO	9
1.1 PASSOS INICIAIS	9
1.2 OS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DOCENTE	13
2. JOGOS E ENSINO DE HISTÓRIA	16
2.1 O JOGO DIDÁTICO	16
3. DAME-DAME – VIDAS NEGRAS NO BRASIL COLONIAL	19
3.1 DAME-DAME PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	24
REFERÊNCIAS	26

1 A IDEIA DO JOGO

As diferentes configurações do fazer histórico são apresentadas ao longo da graduação em História, e adquire novas preocupações quando pensado para a educação básica; no campo do Ensino, o fazer historiográfico também existe no ato de dar aula. Para que essa aula tenha impacto necessário, ela precisa atender às demandas do presente, problematizar as questões do cotidiano social dos estudantes e fornecer as condições de instrumentalização do conhecimento histórico. É com intenção de contribuir para o ensino de História e cultura afro-brasileira que é proposto o jogo didático Dame-Dame – vidas negras no Brasil Colonial.

1.1 PASSOS INICIAIS

A Lei Nº 10.639¹ de 2003 é uma modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação², ou simplesmente LDB, e atribui obrigatoriedade ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em instituições públicas e privadas da educação básica; ainda no mesmo ano foi criada a Seppir, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Estas medidas foram marcos importantes para o campo do Ensino de História como um todo, e para a Educação Étnico-Racial em específico.

Em 2004 foram aprovadas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). O parecer intende um movimento de reforma na educação básica e defende que:

Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados [...]. Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p. 14 e 15).

¹ BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [Lei de Diretrizes e Bases], 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 16 de janeiro de 2023.

² BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16 de janeiro de 2023.

Mas mesmo após duas décadas encontram-se obstáculos estruturais, teóricos e sociais à sua aplicabilidade. A promulgação desta lei e a redação do parecer não foram seguidas de medidas imediatas de formação docentes e preparação das escolas, por exemplo, ou teve seu processo de ensino sistematizado como são para as temáticas já institucionalizadas.

Um ponto mencionado no trecho, que é de grande valor na análise que se pretendeu aqui, é a crítica aos processos pedagógicos que perpetuam valores e abordagens eurocêntricas e que ignoram as particularidades das experiências históricas e culturais afro-brasileiras. Dentro da sala de aula, faltam aportes teóricos que contemplem a unicidade das questões negras, tanto no recorte das unidades temáticas curriculares quanto ao nível do debate de problemáticas do cotidiano – como racismo, autodeterminação racial, cotas, etc. São necessárias novas configurações do pensar histórico-historiográfico, uma vez que alunos aprendem de formas intrinsecamente ligadas às suas trajetórias de vida individuais.

Na unidade temática³ “Brasil Colonial”, por exemplo, nota-se que a forma com que a escravidão africana é relegada ao mero lugar de “mão-de-obra do sistema econômico do período”, desconsidera as complexidades identitárias, culturais e de resistência da história negra colonial. A análise deste recorte temático tem razão de ser porque compreende uma grande extensão temporal e uma diversidade de contextos que, no processo de seleção didática dos temas e subtemas a serem abordados em sala, acabam sendo preteridos em favor do estudo das grandes estruturas do período sob uma lente etnocêntrica europeia, do colonizador. Por essa razão, não abrange as dimensões histórico-culturais da população escravizada ou, se o faz, não as desassocia das dos brancos livres.

Para verificar os meios que vinculam materiais didáticos que não os utilizados na sala de aula, fiz um levantamento dos recursos online disponíveis sobre “Brasil Colonial”:

- a) o tipo de material que é mais facilmente encontrado são “resumos” didáticos de sites, como Brasil Escola e Toda Matéria;
- b) outro material bastante acessível são vídeos na plataforma Youtube⁴, cujas durações costumam ser de quatro até vinte e cinco minutos;

³ Emprego de forma genérica o termo “unidade temática”, apenas em referência ao recorte temático desenvolvido, sem relação com as divisões dos livros didáticos ou documentos como a BNCC, uma vez que cada um tem prioridades diferentes ao agrupar os conteúdos em unidade, capítulos e títulos.

⁴ Foram utilizadas as palavras-chaves de pesquisa “história e cultura africana e afro-brasileira no Brasil Colonial” e “Brasil Colônia africanos”.

Imagem 1 – Número e primeiros resultados da pesquisa por “história e cultura africana e afro-brasileira no Brasil Colonial youtube”

The image shows a Google search results page with a dark theme. The search bar at the top contains the text "história e cultura africana e afro-brasileira no Brasil Colonial you". Below the search bar, there are navigation options: "Todas", "Vídeos", "Notícias", "Shopping", "Imagens", "Mais", and "Ferramentas". The search results indicate "Aproximadamente 615.000 resultados (0,43 segundos)".

The first result is a YouTube video titled "Áfricas do Brasil: conheça a história da cultura afro-brasileira". The description says "... especial 'Áfricas do Brasil, você vai conhecer uma região no centro do Rio de Janeiro, que é um dos berços da cultura afro...". The video is from "YouTube - Band Jornalismo" and was uploaded on "20 de nov. de 2021". Below the video thumbnail, it says "Não encontrados: Geleleial | Precisa incluir: Colonial".

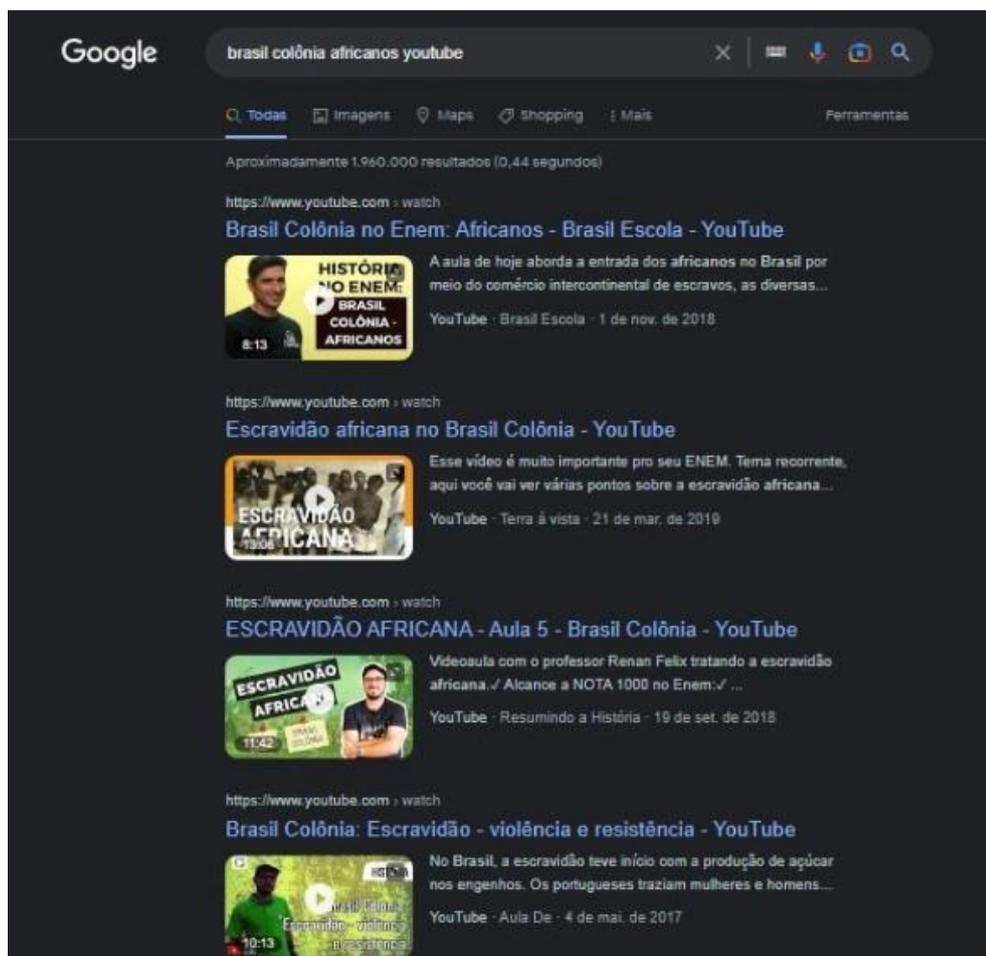
The second result is a YouTube video titled "Bio é vida - Africanos no Brasil e Cultura Afro-brasileira". The description says "Os africanos trazidos ao Brasil também trouxeram sua cultura que foi miscigenando com as existentes. a cultura afro...". The video is from "YouTube - Biologia é Vida" and was uploaded on "5 de set. de 2020". Below the video thumbnail, it says "Não encontrados: Geleleial | Precisa incluir: Colonial".

The third result is a YouTube video titled "Cultura Afro: Aula de História - YouTube". The description says "Aula do Professor Barão do Pirapora sobre a Cultura Afro, suas influências na música e gastronomia no Brasil.". The video is from "YouTube - Barão do Pirapora" and was uploaded on "18 de ago. de 2021".

The fourth result is a YouTube video titled "HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA". The description says "Esta atividade foi remarcada para o dia 31/05 às 17 horas.". The video is from "YouTube - Genília Unilab" and was uploaded on "31 de mai. de 2021".

Fonte: Pesquisa na Plataforma Google

Imagem 2 – Número e primeiros resultados da pesquisa por “Brasil colônia africanos youtube”



Fonte: Pesquisa na Plataforma Google

- c) mapas mentais, infográficos, mapas conceituais e outros materiais visuais de construção sintética são relativamente fáceis de serem encontrados;
- d) o Repositório de Material Didático para o Ensino de História – REMADIH – tem materiais para serem usados por professores em sala de aula para o conteúdo de Brasil Colonial⁵;
- e) o Projeto de Bolsas Acadêmicas Especiais (PAE) de Pesquisa e Produção de Material Didático para o Ensino de História do Brasil Colonial e República da Universidade Federal de Minas Gerais produziu textos de apoio e didáticos⁶.

⁵ <https://www.unifal-mg.edu.br/remadih/brasil-colonial/>; <https://www.unifal-mg.edu.br/remadih/escravidao-no-brasil-colonial/>.

⁶ <https://www.fafich.ufmg.br/pae/colonia.htm>.

O objetivo deste levantamento foi de obter um panorama do tipo de material que o aluno pode ter acesso ao mesmo tempo que da produção de recursos didáticos sobre o referido tema, das possibilidades de uso na sala de aula, da identidade visual e do uso dos conceitos históricos. Na sua maioria, estes materiais têm caráter de resumo e, quando bem construídos, complementar à aula de história, não podendo substituí-las – nem devem almejar fazer–, e são frequentemente superficiais e generalizantes, principalmente no trato da História das africanas, africanos e seus descendentes que foram escravizados.

Um segundo levantamento, feito para o projeto de pesquisa na disciplina de Trabalho de Conclusão da Graduação A, focou no banco de dissertações do programa de Mestrado Profissional em História (ProfHistória). Inicialmente busquei por materiais didáticos sobre Escravidão no Brasil Colonial, e, por não haver produções sobre essa temática específica⁷, redirecionei a procura para jogos didáticos diversos. Dessa maneira pude estudar diferentes abordagens didático-pedagógicas adequadas aos seus respectivos conceitos-chave e, conseqüentemente, pensar o meu próprio jogo para tratar da multiplicidade de vivências da população negra escravizada.

A intenção de produzir um material didático sobre Escravidão Colonial surgiu como resposta à postura recorrente da sistematização dos conteúdos curriculares que, ao tratar da identidade negra do período colonial, retiram o protagonismo do escravizado enquanto sujeito agente de sua História. Neste ponto, o PIBID e o Residência Pedagógica foram fundamentais na medida que permitiram minha inserção no ambiente escolar e, conseqüentemente, o acesso aos espaços de onde pude observar exemplos das necessidades da educação básica e eventualmente formular o trabalho que apresento.

1.2 OS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Residência Pedagógica⁸ visam a introdução prévia dos graduandos das licenciaturas nas instituições da educação básica, a fins de articular universidades e escolas pelo aprimoramento do

⁷ O único resultado para a busca por “Brasil Colonial” é a dissertação MAZARÃO, Karine de Fátima. **História das mulheres e relações de gênero como possibilidades críticas ao ensino de história**: repensando as mulheres no Brasil colonial. Orientador: Prof. Dr. José Henrique Rollo Gonçalves. 2020. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2020.

⁸ BRASIL. **Decreto Nº 7219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 22 de janeiro de 2023.

ensino a nível nacional. A participação em ambos os programas proporcionou oportunidades ímpares de inserção na escola, de interação com alunos, professores, funcionários e de experimentação do funcionamento do sistema educacional. Para o núcleo de História tais programas de formação docente auxiliaram e auxiliam no vencimento da defasagem existente entre o conhecimento acadêmico e o escolar, pauta muito cara, principalmente, quando assumimos como norte da disciplina escolar de história a construção do conhecimento histórico pelo discente.

Porque cada programa aloca-se em fases diferentes da graduação, acabam sendo estabelecidas abordagens específicas do processo de ensino-aprendizagem histórica. O PIBID é direcionado aos graduandos da primeira metade do curso e a atuação dos bolsistas dá-se por intervenções que focam no diálogo entre as questões do cotidiano dos alunos e o conteúdo curricular previsto; já o Residência Pedagógica, na segunda metade da graduação, caracteriza-se por uma atuação mais independente e que prioriza o currículo, próxima ou tal qual o estágio também pretende. Enquanto o primeiro permitiu a apreensão das formas com que o aluno se insere histórica e socialmente nas suas relações – familiar, escolar e de amigos – o último auxiliou na construção das ferramentas teórico-metodológicas com as quais procuro moldar meu fazer docente e, no que se segue, o jogo didático produzido.

Tanto os momentos de observação participativa como os de intervenção nas aulas possibilitaram que eu pudesse conciliar os conhecimentos acadêmicos com a formação docente, objetivo final dos programas, ao identificar quais temáticas são mais prejudicadas pelo sistema curricular atual. Sem muita surpresa, os conceitos próprios das Histórias negras são trabalhados, mas sem grandes aprofundamentos, e destacados dos demais conteúdos, um arranjo observável já na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que nomeia temas étnico-raciais mas sem utilizar do seu peso enquanto documento nacional para reiterar a Lei Nº 11.645/08⁹ na importância do estudo destes conteúdos.

BRASIL. **Portaria Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018.** Institui o Programa Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>. Acesso em: 22 de janeiro de 2023.

BRASIL. **Portaria Nº 259, de 17 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122019-portaria-259-regulamento-pdf>. Acesso em: 22 de janeiro de 2023

⁹ BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 março DE 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 16 de janeiro de 2023.

Racismo, gênero, movimentos sociais são alguns dos debates que surgem com mais frequência durante os momentos de problematização do conteúdo de história, muitas vezes partindo dos próprios alunos. Todavia, nem sempre podem ser abordados adequadamente por uma série de motivos possíveis: por recomendação da direção escolar, por falta de tempo na grade de horários, pelo grau de polêmica ou pela falta de domínio do assunto, por exemplo.

Essas observações conduziram uma pesquisa crítica do ensino de história e cultura afro-brasileira e da produção de recursos didáticos pedagógicos que possam suprir a defasagem histórico-historiográfica, ao tempo que construam espaços adequados às questões aludidas.

2 JOGOS E ENSINO DE HISTÓRIA

Proposta por David Ausubel (1918–2008), a *aprendizagem significativa* coloca que, resumidamente, a nova informação trazida para a sala de aula – no nosso caso a informação histórica – precisa associar-se aos conhecimentos e às estruturas cognitivas de construção desses, que o aluno possui de suas vivências pessoais prévias, e este processo valida-se quando resulta na produção de sentido. Aplicada contemporaneamente à disciplina escolar de história, uma das formas com que este sentido existe é quando o discente se percebe enquanto sujeito agente na e da História e pode utilizar o que aprendeu para navegar no seu cotidiano.

Para tanto, o processo de produção de sentido do passado parte das questões do seu presente, de onde – ou quando – também são as ferramentas didático-pedagógicas adequadas aos alunos e suas formas de comunicação e aprendizado. Isto é, não só o fazer histórico que tem a sua historicidade do momento em que é produzido, como também o ensino de história assume os formatos próprios da geração do alunado. Assim, justifica-se o uso de recursos lúdicos na sala de aula com a dupla intenção de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem e criar um espaço alternativo de produção e aplicação de conceitos aos conhecimentos produzidos.

2.1 O JOGO DIDÁTICO

O uso de jogos como meio de transmissão de conhecimento (dos mais velhos aos mais novos) não é algo novo, como colocam Edson Antoni e Jocelito Zalla:

Muito tempo antes da instituição do ensino, através da escola formal, a simulação da vida cotidiana por meio de atividade lúdica fora um mecanismo de transmissão de procedimentos, informações e valores às gerações mais novas. Até mesmo em comunidades ágrafas, a referida atividade pode ser encontrada como artifício de socialização de saberes; desta forma, antes de corresponder a uma simples e desprezível atividade, o jogo traz em si uma gama bastante grande de significados e representações. Constituiu-se, portanto, ao longo da história, como um mecanismo de aprendizado de conhecimentos não formais e um importante aliado no processo de desenvolvimento cognitivo da criança.

Nos últimos anos, as necessidades de superar o modelo tradicional de escola, com suas metodologias de ensino comumente excludentes, e de relacionar ao plano do vivido os saberes artísticos e científicos historicamente acumulados, professores e pesquisadores da educação têm proposto e analisado práticas de ensino adequadas às novas linguagens e tecnologias, buscando construir aprendizagens significativas a partir de situações de interação; logo, neste cenário, os jogos têm sido recuperados como estratégias de transmissão/construção do conhecimento (ANTONI; ZALLA, 2018, p. 113).

O que pode ser considerado novo é o seu emprego no ambiente formal de ensino de que se constituiu na sala de aula, visando a *construção* de novos conhecimentos para além da

simples *transmissão* de conhecimentos já sabido; o jogo didático não prejudica o pensar histórico que se almeja, mas sim, enriquece as formas de compreensão e apreensão da História. As novas linguagens e tecnologias próprias do contemporâneo do estudante fazem necessária a associação de novos aparatos metodológicos às suas estruturas cognitivas produtoras do conhecimento, fomentando a iniciativa do aluno na construção dos conceitos históricos, com o auxílio da professora e professor, e nos formatos próprios para a sua instrumentalização. Seguem alguns pontos sobre a produção e o emprego metodológico do jogo que merecem destaque.

Carla Meinerz defende que o jogo didático é um dos recursos pedagógicos possíveis para a sala de aula e que não se trata de uma “técnica única”. Coloca, ainda, que a “aula de História é assim compreendida como espaço de interação e de experimentação, lugar pensado e organizado para a realização de múltiplas e diferenciadas aprendizagens, em que o jogar é admitido e valorizado” (MEINERZ, 2018, p. 74).

Inicialmente, o jogo didático pode assumir diferentes configurações dependendo dos conceitos que se deseja elaborar, da unidade temática, da faixa etária, do público alvo e do objetivo pedagógico; jogos de cartas, de tabuleiro, trívias, RPG¹⁰, etc.: cada um potencializa o emprego de determinadas capacidades que devem ser consideradas no momento de produção para que estejam de acordo com o tema e conceitos históricos a que se pretende, bem como do espaço e alunos aos quais o jogo será aplicado (MEINERZ, 2018, p. 78).

Outro ponto a ser considerado é o caráter de sociabilidade do jogo. Dado que a maioria são jogados em grupo, o jogo didático faz com que a construção de conceitos e apreensão do conteúdo ocorram, também, coletivamente através da interação com os outros jogadores. O entretenimento é algo intrínseco e se relaciona com a socialização mencionada, e faz do equilíbrio entre diversão e a seriedade de determinados conteúdos e/ou tópicos uma tarefa importante. Bem delimitados na partida, os momentos divertidos devem estar no ato de brincar em si, e não podem distraí-los dos objetivos didáticos. É por estas razões que as regras do jogo precisam prever e explicar a todas as situações possíveis claramente, evitando desequilíbrios no fluxo do jogo que interromperiam o processo pedagógico.

De acordo com Antoni e Zalla, “é uma possibilidade de expressão mimética da realidade, o que implica seleção, recomposição e ressignificação de elementos do cotidiano – presente ou histórico –, em um ato acordado de fingir” (ANTONI; ZALLA, 2018, p. 115). O jogo didático de história torna-se, assim, espaço de representação ou encenação, em que os jogadores

¹⁰ *Role-playing game*, em tradução livre “jogo de interpretação de papéis”.

acordam implicitamente na simulação de determinada situação histórica. No entanto, essa encenação não deve se confundir com o passado factual, substituindo-o com o que foi reproduzido no jogo; o uso desse deve apresentar novas perspectivas ao tema que propõe trabalhar sem descaracterizá-lo.

Porque um jogo é composto de diversos elementos e faz uso de habilidades variadas, acaba sendo um ótimo material interdisciplinar estreitando o relacionamento da disciplina de história com as áreas de linguagens e humanas, por exemplo. No caso do jogo Dame-Dame aqui proposto, é possível o diálogo com a Geografia a partir dos trajetos dos navios, das regiões africanas de origem e das suas movimentações no Brasil das personagens; ou com as disciplinas de Português e Redação, ao fazer uso das cartas biográficas e discussões de suas narrativas.

Sumariamente, e usando novamente as palavras de Meinerz,

Escolher, criar, pensar, fazer amigos e inimigos, cooperar, desenvolver habilidades, construir conceitos e conhecimentos, interagir socialmente e discursivamente, trocar saberes, respeitar ou questionar regramentos, manter tradições, são alguns motivos que nos fazem defender a criação de situações didáticas em que o jogo seja central no Ensino da História. Ele, porém, não se encerra em si mesmo. Faz parte de um processo de planejamento que pode prever desde exposições argumentativas do professor sobre o conteúdo do jogo, até pesquisas dos estudantes, sempre com o pressuposto de que a intervenção do professor como mediador é fundamental (MEINERZ, 2018, p. 76).

3 DAME-DAME – VIDAS NEGRAS NO BRASIL COLONIAL

A ideia da produção de um jogo didático sobre Brasil Colonial era de abordar uma História social do período, contrabalanceando os aspectos políticos e econômicos que costumam predominar nas aulas e nos materiais, bem como as percepções eurocêntricas que se sobrepõe a História da população negra escravizada.

Dame-Dame é um jogo multitrilha que pretende aprofundar o tema Escravidão e as particularidades de diferentes vivências de africanas, africanos e seus descendentes escravizados.

O jogo é composto de:

- a) 1 tabuleiro;
- b) 1 baralho amarelo de perguntas de 45 cartas;
- c) 1 baralho azul de DESAFIO! de 15 cartas;
- d) 1 dado;
- e) 5 totens;
- f) 5 cartas biográficas;
- g) 1 manual.

Cada um dos cinco jogadores deve assumir uma personagem, cuja trilha percorre os eventos da sua vida como escravo ou escrava no Brasil Colonial; com o auxílio do dado os alunos deverão avançar as casas e executar as ações previstas:

- a) casas de pergunta: ao cair nessa casa o jogador à direita deve retirar uma carta do baralho amarelo e fazer a pergunta para o jogador da casa responder; se acertar, deve continuar o jogo normalmente, se errar, deve ficar a próxima rodada sem jogar;
- b) casas PARE!: são casas de pergunta obrigatória e se cair ou se passar pela casa (ou seja, se o número tirado no dado colocá-lo em alguma após a casa PARE!) o jogador precisa parar nela e responder à pergunta, seguindo as mesmas regras das casas de perguntas comuns;
- c) casas de ação: são as típicas casas de tabuleiro, se cair em uma delas o jogador deve avançar ou recuar o número de casas indicado;
- d) casas DESAFIO!: essa é uma casa optativa e se cair nessa casa o aluno deve escolher se vai desafiar outro jogador ou não; se sim, o jogador da casa deve tirar uma carta do baralho azul e fazer a pergunta para o outro jogador ou jogadora: se a pessoa desafiada acertar, o jogador da casa volta 4 casas, e se a pessoa errar, o jogador da casa avança 4 casas;

- e) casas de informação: não contém nenhuma ação, têm o objetivo de fornecer mais contexto e salientar as diferenças entre cada uma das vivências da Escravidão das personagens.

A partida termina com a chegada à última casa, onde cada jogador recebe uma carta biográfica “enviada” por seu personagem contando a sua vida, do seu sequestro da África até a sua morte. O principal objetivo é de que a Escravidão possa ser entendida a partir do sujeito histórico escravizado, das suas formas de resistência, das violências que sofreram, das suas individualidades. Dessa forma, cada um dos elementos do jogo foi costurado para compor a narrativa didático-histórica pretendida e para problematizar as noções vagas e/ou generalizantes sobre Escravidão.

Foram pensadas várias configurações do tabuleiro até que a versão final pudesse de fato transmitir a proposta das diferentes experiências de escravizados sem que ocorressem confusões no entendimento. Primeiro cogitou-se uma única trilha onde as diferentes vivências escravas seriam trabalhadas somente nas perguntas do baralho, mas o formato multitrilha contemplou melhor a abordagem da individualidade das personagens, contudo, era preciso definir se e como as trilhas iriam interagir entre si. Assim, optou-se por interseccionar, entre si, as trilhas das vivências urbanas (escrava doméstica e escravo de ganho) e de produção (escravo minerador, campeiro e escrava de engenho) para reforçar, tanto visualmente quanto no próprio fluxo do jogo, que a condição de escravizado era comum a todas as personagens apesar das suas vivências individuais da Escravidão. Essa decisão continua até na construção das casas: todas as trilhas têm o mesmo número de interações com o tabuleiro – uma casa de desafio, doze casas de pergunta (sendo três casas PARE!), quinze casas de ação, três casas de informação e duas intersecções – e o texto de cada trilha é adaptado aos contextos regionais, aos trabalhos que sua força era empregada e às suas trajetórias de vida.

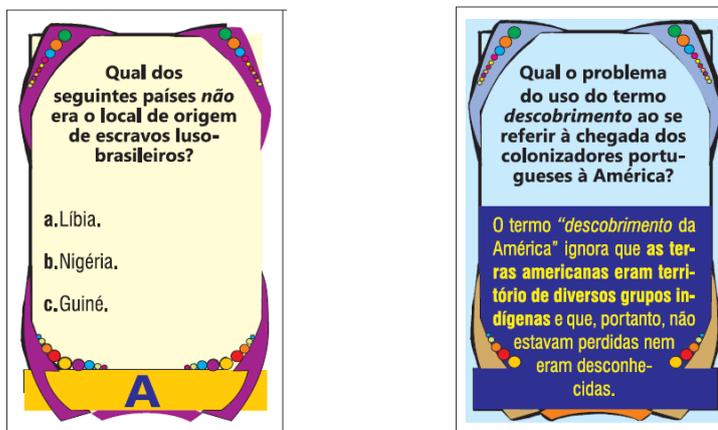
Imagem 3 – Tabuleiro



Fonte: SANTOS, Carolina dos. Dame-Dame - vidas negras no Brasil Colonial.

As perguntas dividem-se em dois baralhos: amarelo e azul. O primeiro baralho é composto de quarenta e cinco cartas com perguntas de múltipla escolha ou “complete” sobre Brasil Colonial (doze) e Escravidão (trinta e três) e são usadas quando o jogador cai nas casas de perguntas. Já o baralho azul tem quinze cartas com perguntas discursivas (oito de Brasil colonial e sete de Escravidão), que precisam de um pouco mais de elaboração, que são destinadas às casas de desafio.

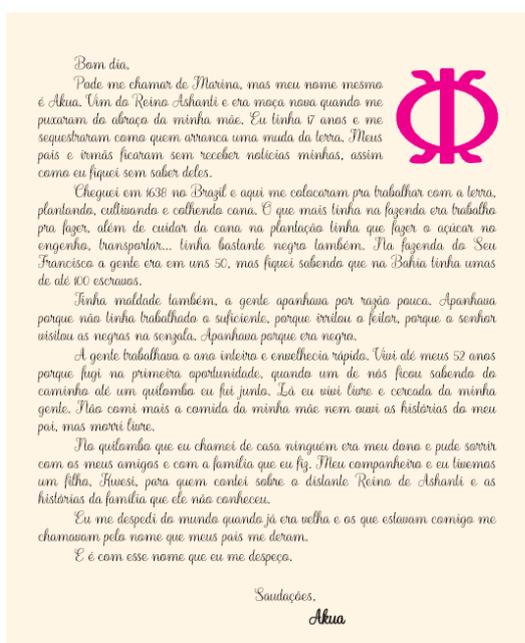
Imagem 4 – Cartas dos baralhos amarelo e azul, respectivamente



Fonte: SANTOS, Carolina dos. Dame-Dame - vidas negras no Brasil Colonial.

O terceiro elemento importante do jogo são as cartas pessoais que o jogador-aluno recebe ao final da partida. Embora os personagens sejam fictícios, seus perfis foram construídos com base na bibliografia e as cartas cumprem vários papéis dentro do processo pedagógico do jogo. Primeiramente, é nas biografias que o aspecto da violência vai ser tratado, pois que não poderia ser incluída no tabuleiro sem que assumisse um caráter ou punitivo ou recompensatório – sendo nenhum dos dois aceitável –, nem poderia ser omitida em um jogo sobre vidas negras do Brasil Colonial. A segunda função das cartas é de concluir as noções de individualidade de cada uma das personagens, trazendo os seus locais de origem, portos onde foram forçados a embarcar, relações familiares, suas identidades e culturas, etc. Um terceiro uso potencial é como um resumo das vivências escravas que apresenta as conjunturas de determinado local, período, economia e relações escravo-senhor; elas sozinhas são um recurso didático capaz de principiar diversas discussões sobre a Escravidão Colonial como a diversidade das muitas Histórias e culturas africanas, das várias formas de resistências de escravizados, etc. Uma possibilidade complementar de uso das cartas é de inspiração para que os alunos, em momento oportuno do plano de aula da professora ou professor que utilizar o jogo, possam escrever suas próprias cartas a partir dos personagens que assumiram no jogo ou novas personagens com o objetivo de darem forma ao que aprenderam com o jogo e com as aulas.

Imagem 5 – Carta biográfica



Fonte: SANTOS, Carolina dos. Dame-Dame - vidas negras no Brasil Colonial.

Para além das balizas teóricas do conteúdo e dos conceitos, foi importante para o contexto do jogo o estabelecimento de uma identidade visual que denota, desde o primeiro momento, a centralidade na história e cultura africanas. Enquanto os materiais visuais levantados durante a pesquisa inicial possuíam um padrão de *design* que poderia ser identificado como “colonial” ou “antigo”, para o Dame-Dame optou-se pelo uso de uma paleta diversificada de cores vibrantes e padrões geométricos que remetesse a artes africanas.

Imagem 6 – Exemplo de material visual levantado (infográfico sobre um engenho de açúcar)



Fonte: <https://www.grupoescolar.com/pesquisa/sociedade-colonial-acucareira.html>

Por último, falta ser mencionado o nome do jogo. Dame-Dame é um dos ideogramas Adinkra, um conjunto de símbolos Ashanti que evocam filosofias, mensagens e valores. Do povo e língua Akan, a palavra “*dinkra*” significa “adeus”, porque no início os ideogramas eram utilizados no vestuário destinado às cerimônias fúnebres e aos poucos foram sendo incorporados em outros cerimoniais, no vestuário, na arquitetura, etc. O ideograma Dame-Dame representa um jogo de tabuleiro de mesmo nome e simboliza a estratégia, a astúcia e a inteligência. Porque as trilhas dos personagens seguem um padrão de cor, os ideogramas também foram utilizados para identificar visualmente as personagens junto das suas cores correspondentes (na primeira e na última casa de cada trilha, nas cartas biográficas e nos totens) para o caso de uma impressão em preto e branco do jogo. A incorporação dos Adinkra é justamente de apresentar

elementos culturais africanos novos e introduzir discussões acerca de como as heranças culturais se manifestam no Brasil (como outro ideograma, Sankofa, largamente usado no padrão de portões de casa, por exemplo) para além dos temas de religião, música e culinária – tratados, ao mesmo tempo, superficial e amplamente –, por exemplo.

3.1 DAME-DAME PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

A História empreendida como uma narrativa do passado, é uma interpretação opima para a construção do conhecimento histórico escolar. Não porque define em absoluto a ciência historiográfica em um único conceito e teoria, mas sim porque permite, a partir da leitura do passado nas suas evidências, a adaptação dos caminhos teórico-metodológicos com que se pretende a construção dos conhecimentos históricos com e para o discente. Isto é, como narrativa, a aula de história organiza-se a partir do contexto sócio histórico do alunado e conta o passado de maneira que possa ser apreendido através da construção e instrumentalização do conhecimento histórico

Não podemos negligenciar que professores são historiadores, e o seu fazer historiográfico acontece, muitas vezes, na sala de aula. É nesse sentido que se propõe o emprego de jogos didáticos: já casados com a proposta de uma intervenção prática, colocam estudantes e professores no exercício historiográfico e coletivo, conciliando, assim, teoria e prática ao fazer História a partir dos elementos do passado abordados em aula e das experiências, conhecimentos e vivências individuais dos discentes. Ao final da partida, cada uma e cada um tem para si o conhecimento histórico que lhe serve enquanto sujeitos históricos e sociais, e os apreende conforme lhes é necessário.

Em um nicho de conceitos e conteúdos que têm origem na experiência branca e colonizadora, faz-se necessário o contar das muitas Histórias preteridas das populações negras e indígenas - para citar temas mais urgentes à educação brasileira, mas onde também caberiam a História da Ásia e Oceania, por exemplo. É preciso rever a forma com que interpretamos o passado e produzimos História. No jogo didático Dame-Dame, a narrativa histórica proposta é ainda mais apropriada quando me disponho a contar trajetórias de vidas de africanos e africanas escravizados do Brasil Colonial. Os elementos que compõe o jogo complexificam a História dos personagens, fictícios e reais, na medida em que introduzem percepções históricas da Escravidão Colonial que foram marginalizadas nos currículos, ao mesmo tempo que não dificultam o processo pedagógico a que o jogo se propõe. Permite, portanto, que sejam estudadas as várias partes que compuseram a vida e o cotidiano desses indivíduos, sem que recaiamos em

um discurso, pautado prioritariamente na violência para com os/as escravizados/as, que os rouba de suas individualidades.

Luzia Lueji, José Ernesto, Antônio Moko, Anastácio e Marina Akua são representações das vidas negras coloniais: eles desenham a multiplicidade das experiências do cativo, das diferentes regiões e produções econômicas em que atuaram, dos seus gêneros e idades, dos seus lugares de origem e culturas, das suas relações familiares e de amigos, das suas formas de resistência, de suas trajetórias. Narrar a Escravidão a partir de suas perspectivas é não permitir que sejam destituídos de suas identidades, é devolver o protagonismo da história negra aos seus sujeitos agentes e defender a agência social e histórica dos discentes, especialmente de alunos e alunas negros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, janeiro-junho 2008.
- ANTONI, Edson; ZALLA, Jocelito. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. *In*: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. Cap. 7, p. 113-125.
- APRIGIO, Alex da Silva. **Khemet**: oralidade narrativa e pedagogia griot a partir de um jogo de RPG. Orientador: Prof. Dr. Gustavo Pinto de Sousa. 2021. 104 p. Dissertação (Mestrado em História) – Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHIST), da Universidade Federal do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- ARAÚJO, Hugo Alexandre de. **Múltiplos olhares para a aprendizagem histórica**: o conceito de nação através de evidências visuais. 2018. 150fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.
- atividades em sala de aula. *In*: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. Cap. 3, p. 35-46.
- BARBOZA, Adinaly Pereira. **Interculturalidade e decolonialidade no currículo de História**: olhares para a reeducação étnico-racial em turmas dos anos finais do ensino fundamental. 2021. 162fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.
- BIANCHESSI, C.; MENDES, A. P. Ensino de História por meio de jogos digitais: relato de aprendizagem significativa com game. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 12, n. 29, p. 145-160, 13 jun. 2019.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, 2004.
- BRINCO, Naicon Souza; CABRAL, Maria Aparecida da Silva. Ensino de História, aprendizagem significativa e a atuação do professor: desafios do tempo presente. **Revista de Ensino de História**, [s. l.], v. 9, n. 18, p. 55-76, jul-dez 2020.

COLARES, A. A.; GOMES, M. A. de O.; COLARES, M. L. I. S. História e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas: uma reflexão necessária. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 197–213, 2012.

CRUZ, Gerlane da Conceição. A contribuição do lúdico na aprendizagem significativa em História. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXVII., 2013, Natal, RN. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2013. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/site/anaiscomplementares2>. Acesso em: 17 jan. 2023.

FLORES, Mariana F. da C. Thompson (org.). **Cartas, tabuleiros e cartelas**: os jogos no ensino e aprendizagem de história. Santa Maria: FACOS - UFSM, 2020.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, 2020.

JUCHEM, Henry; PEREIRA, Nilton Mullet. Sobre o uso de jogos no Ensino de História. **Revista Brasileira de Educação Básica**, [s. l.], v. 3, n. 7, p. 1 – 10, jan. – mar. 2018.

MARCHI, Sandra Aparecida. **Por um ensino de várias cores**: formação de professores à luz da história cultura afro-brasileira e africana. Orientador: Prof. Dr. José Iran Ribeiro. 2016. 115 p. Dissertação (Mestrado em História) – Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHIST), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS, 2016.

MBEMBE, Achile. As formas africanas de auto-inscrição. **Estudos Afro- Asiáticos**, [s. l.], ano 23, n. 1, p. 171-209, 2001.

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História na sala de aula. *In*: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. Cap. 5, p. 73-86.

MOREIRA, Valéria Cristina. **Ensino de História e RPG como ferramenta nos estudos regionais**: Possibilidades em “A Retirada da Laguna” de Alfredo D’Escragnolle Taunay. 2018. 28fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai/MS, 2018.

PACIEVITCH, C.; PEREIRA, N.; MEINERZ, C. Viver e pensar a docência em História diante das demandas sociais e identitárias do século XXI. **História & Ensino**, v.21, 2015, p. 31-53.

PEREIRA, Carlos Diego Tiné Silva. **Mapeando o passado de olho no presente**: usos lúdicos da cartografia (de) colonial no ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

REIS, Elisa. Reflexões transversais sobre transdisciplinaridade e ensino de ciências sociais. *In*: BOMENY, Helena. **As assim chamadas ciências sociais**. Rio de Janeiro: UERJ – Relume Dumará, 1991. p. 243-249.

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar com isso?. *In*: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. Cap. 2, p. 19-34.

SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividade em sala de aula. *In*: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. Cap. 3, p. 35-46.

SOUZA, João Roberto Abraham Silva. **Missão Sankofa**: um jogo de tabuleiro para a desconstrução do racismo religioso no ensino de história. 2021. 205fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

VALADARES, Jorge. A Teoria da Aprendizagem Significativa como uma teoria construtivista. **Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review**, [s. l.], v. 1, p. 36-57, 2011.