

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

DIOGNNYS CARDOSO ESTEVAM

**O USO DO JOGO DE TABULEIRO: *PERCORRENDO O EGITO ANTIGO*
ENTREGUE AS JOIAS DO FARAÓ COMO RECURSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**GUARABIRA
2021**

DIOGNNYS CARDOSO ESTEVAM

**O USO DO JOGO DE TABULEIRO: *PERCORRENDO O EGITO ANTIGO*
ENTREGUE AS JOIAS DO FARAÓ COMO RECURSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Me. Julio César Pereira dos Santos

GUARABIRA
2021

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

E453u Estevam, Diognnys Cardoso.
O uso do jogo de tabuleiro [manuscrito] : percorrendo o Egito artigo entregue as joias do Faraó como recurso na Educação Infantil / Diognnys Cardoso Estevam. - 2021.
43 p. : il. colorido.

Digitado.

Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2021.

"Orientação : Prof. Me. Julio César Pereira dos Santos , Departamento de Educação - CH."

1. Egito. 2. Educação infantil. 3. Jogos. 4. Ludicidade. I.
Título

21. ed. CDD 372.24

DIOGNNYS CARDOSO ESTEVAM

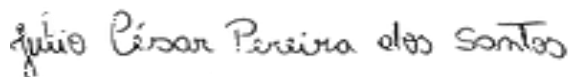
O USO DO JOGO DE TABULEIRO: *PERCORRENDO O EGITO ANTIGO ENTREGUE AS JOIAS DO FARAÓ* COMO RECURSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 17 de junho de 2021.

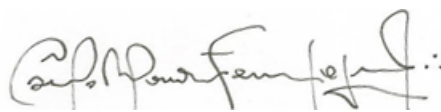
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Julio César Pereira dos Santos (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Carlos Adriano Ferreira de Lima
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Aos professores, Rita de Cassia da Rocha Cavalcante e Waldeci Ferreira Chagas, coordenadores do curso de Especialização, por seu empenho.

Ao meu professor orientador, Julio César Pereira dos Santos, que auxiliou na escolha do objeto de estudo desse trabalho, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

Aos meus familiares por continuar no apoio à minha formação continuada, sempre acreditando no potencial que tem a educação pública e de qualidade que existe nesse país.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, que contribuíram ao longo dos meses de formação, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Às colegas Raissa Ferreira da Silva, Rayris Kettle dos Santos Lima e Romana Ana Maria Andrade Malaquias pelos momentos de amizade e apoio.

Ao meu amigo Omar Diniz que dedicou horas de trabalho na revisão do texto, sempre atento e dando total apoio ao desenvolvimento desse trabalho.

Ao meu amigo Sildemberg Araújo, que se empenhou no excelente trabalho de produção gráfica do tabuleiro, do dado e dos pinos do jogo. Trabalho de muito capricho.

RESUMO

O seguinte trabalho elaborado durante o curso de especialização pretende explorar a criação e utilização de um jogo de tabuleiro voltado para o ensino de história do Egito Antigo abordando o período do Novo Reino entre a XVIII e a XX dinastias, durante o reinado de Amenófis III (1380 – 1349 a.C.). A disciplina de história ainda não faz parte da grade curricular para a fase da educação infantil, mas os conteúdos podem ser trabalhados, e por meio do jogo e sua ludicidade, as crianças passariam a ter o primeiro contato sobre as curiosidades de uma civilização rica, detentora de tecnologias e conhecimentos que inspiraram as sociedades até os dias atuais. Para o contexto do debate partimos de discussões propostas por Gomes (2011) sobre a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras presente no conjunto legislativo no Brasil; os debates pertinentes aos jogos como recurso pedagógico proposto por Raul (2007) e Kishimoto (2011) e a utilização de jogos no ensino de história explorado por Bernardes (2019). A elaboração do jogo segue a metodologia apresentada por Giacomoni (2013), auxiliando os/as professores/as de história no processo de desenvolvimento desse recurso educacional.

Palavras-Chave: Egito. Educação infantil. Jogos. Ludicidade.

ABSTRACT

The following work prepared during the specialization course intends to explore the creation and use of a board game aimed at the teaching of Egyptian history addressing the period of the New Kingdom between the XVIII and the XX dynasties, during the reign of Amenophis III (1380 – 1349 b.C.). History contents are not part of the curricular grid for the early childhood educational phase but the contents can be worked, and through the game and its playfulness, children would have a first contact on the curiosities of such a rich civilization, holder of technologies and knowledge that inspired societies to the present day. For the context of the debate we started with discussions as proposed by Gomes (2011) about valuing African and Afro-Brazilian cultures, included in the legislative spectrum in Brazil; the debates relevant to games as a pedagogical resource proposed by Raul (2007) and Kishimoto (2011) and the use of games in the teaching of history explored by Bernardes (2019). The development of the game follows the methodology presented by Giacomoni (2013), helping history teachers in the process of developing this educational resource.

Keywords: Egypt. Child education. Games. Playfulness.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. A LEI 10.639/03: O MARCO LEGAL, SUA IMPLEMENTAÇÃO E AS QUESTÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
3. OS JOGOS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS	24
2.1 PANORAMA HISTÓRICO DOS JOGOS.....	26
2.2. JOGOS DE TABULEIRO NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	29
4. O JOGO: SUA TEMÁTICA, ENREDO E ESTRUTURA.....	32
4.1. O EGITO ENQUANTO TEMA.....	32
4.2. O JOGO, REGRAS E USOS.....	36
4.2.1. OBJETIVOS.....	37
4.2.2. REGRAS DO JOGO.....	37
4.2.3. SUPERFÍCIE.....	37
4.2.4. DINÂMICA.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS	42
ANEXO A – PERCORRENDO O EGITO ANTIGO ENTREGUE AS JOIAS DO FARAÓ.....	45

1. INTRODUÇÃO

A educação nos olhos de quem a vê de fora parece algo simples; muitas vezes nos deparamos com vários comentários, opiniões e impressões de como é simples resolver ou solucionar algum desafio ou problema na educação. Algumas pessoas olham e falam “isso é simples de resolver”, “se eu fosse o professor faria assim”, “isso é falta de pulso, comigo aprendia rapidinho”, entre outros tipos de comentários que vemos no nosso dia a dia. Mas comentar sobre problemas externos é algo extremamente simples.

Nos atuais tempos da pandemia do novo corona vírus e a drástica mudança que ocorreu ao ambiente escolar, onde a casa das crianças substituiu esse lugar, e com os pais assumindo o apoio pedagógico de seus filhos, os mesmos começaram a entender os desafios que os professores têm nas questões educacionais.

Nesse esforço de pensar meios e recursos a serem utilizados na sala de aula, e partindo do eixo temático da especialização, que são ações educacionais voltadas à valorização das culturas africana e afro-brasileira, pensamos na criação e utilização de um jogo de tabuleiro como recurso para abordar alguns aspectos da história da civilização egípcia, localizada no continente africano. Na educação infantil a ludicidade é um ponto importante para mediar os conhecimentos e conceitos que pretendemos abordar nessa fase da escolarização.

O jogo de tabuleiro que será apresentado nesse trabalho tem como título: *Percorrendo o Egito Antigo: Entregue as joias do faraó*; o mesmo consiste numa corrida, onde até quatro crianças (representando felás, nome dado aos camponeses na época) podem jogar simultaneamente. A corrida consiste em atravessar o tabuleiro no intuito de chegar primeiro ao templo do faraó, mas haverá alguns obstáculos que podem atrasar essa corrida, como também há benefícios acelerando seu movimento no jogo, possibilitando uma dinâmica.

A motivação pela escolha do tema se deu devido a difusão já existente em diversas mídias que abordam a história do Egito Antigo com as pirâmides, as múmias, os faraós. A presença do Egito nas mídias televisivas, cinematográficas, documental entre outras, facilita a associação das crianças com o tema. Também sempre tive interesse e curiosidade sobre essa civilização e, pelo eixo temático da especialização, escolhi desenvolver o debate utilizando o jogo de tabuleiro.

Para ampliar a discussão com questões pontuais passemos a estudar as contribuições feitas por Huizinga (2000), historiador e linguista holandês que na obra *Homo Ludens* traz uma grande contribuição para o entendimento dos jogos como elemento cultural. Portanto, ao optar pela elaboração de um jogo de tabuleiro estamos utilizando nossos próprios meios

culturais relacionados a comunicação e a interação como recursos educacionais na facilitação do ensino e na aprendizagem das crianças.

Partindo para o que nos aponta o autor ao analisar as questões quanto à natureza dos jogos, ele esclarece que as análises da psicologia e da fisiologia se preocupam apenas superficialmente em saber o que o jogo é em si mesmo e o que ele significa para os jogadores. Os saberes abordam diretamente o jogo, utilizando-se de métodos quantitativos das ciências experimentais, sem antes disso prestarem atenção ao seu caráter profundamente estético. Por via de regra, deixam praticamente de lado a característica fundamental do jogo.

A todas as “explicações” acima referidas poder-se-ia perfeitamente objetar: “está tudo muito bem, mas o que há de realmente divertido no jogo? Por que razão o bebê grita de prazer? Por que motivo o jogador se deixa absorver inteiramente por sua paixão? Por que uma multidão imensa pode ser levada até ao delírio por um jogo de futebol?” A intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas (HUIZINGA, 2000, p. 7).

Para Huizinga (2000, p. 7) os jogos são “encontrados na cultura como um elemento dado, existente antes da própria cultura, acompanhando e marcando desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos”. Entre os objetivos do estudo desse autor, um deles é “analisar os jogos como forma específica de atividade, como forma ‘significante’, como função social”. Esse autor frisa que não procurou analisar os impulsos e hábitos naturais que condicionam o jogo em geral, tomando-o em suas múltiplas formas concretas, enquanto estrutura propriamente social, mas “procurou considerar o jogo como o fazem os próprios jogadores, isto é, em sua significação primária”.

Esses pontos podem nos ajudar a observar como um jogo transpõe seus jogadores a um estado de observação e atenção que pode favorecer a incorporação de informação e a facilitação à aprendizagem, pois fica claro em um exemplo citado pelo autor que:

Se verificarmos que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa “imaginação” da realidade (ou seja, na transformação desta em imagem), nossa preocupação fundamental será, então captar o valor e o significado dessas imagens e dessa “imaginação”. Observaremos a ação destas no próprio jogo, procuramos assim compreendê-lo como fator cultural da vida (HUIZINGA, 2000, p. 7).

No jogo, objetivos, meios e resultados são indissociáveis e, para a educação infantil com criança das séries iniciais, o jogo pode promover o aprendizado consigo mesma e com os objetos e pessoas envolvidas, envolta em um ambiente motivador e desafiador. Em meio ao jogo o indivíduo precisa lidar com conflitos e se organizar em meio a diálogos e argumentos. Pelo que argumenta Grandó (2000, p. 28), “é na ação do jogo que o sujeito, mesmo que venha a ser derrotado, pode conhecer-se, estabelecer o limite de sua competência enquanto jogador e

reavaliar o que precisa ser trabalhado, desenvolvendo suas potencialidades, para evitar uma próxima derrota”. Essa autora acrescenta que diante das situações-problema que se apresentam ao sujeito, “quando ele age sobre o jogo e no desafio em vencê-lo, novos espaços para a elaboração de estratégias de jogos são abertos”. A análise de possibilidades é marcada por tomada de decisões sobre quais estratégias poderiam ser eficazes (GRANDO, 2000, p. 40).

Todas essas possibilidades de decisão e autoavaliação trazem à tona uma das características mais marcantes do jogo, a tensão. Como diz Huizinga (2000, p. 12), “elemento de tensão e solução domina em todos os jogos e quanto mais estiver presente o elemento competitivo mais apaixonante se torna o jogo” (mesmo que esta competição se dê contra o próprio jogo).

Embora o jogo enquanto tal esteja para além de um domínio dicotômico entre vencer ou perder, o elemento de tensão lhe confere certo valor ético pois na medida em que são postas à prova as qualidades do jogador como sua força e tenacidade, sua habilidade e coragem e, igualmente, sua “lealdade”, o jogador, mesmo com seu ardente desejo de ganhar, deve sempre obedecer às regras do jogo.

A competição, como outro ponto, favorece uma constante autoavaliação do indivíduo sobre suas competências, habilidades e talento. A cooperação no jogo permite ao jogador coordenar diferentes pontos de vista, ou seja, permite ver uma situação a partir do ponto de vista do outro, do seu adversário.

Durante a partida, o jogador (a) acaba passando informações e comunica, através dos movimentos ou ação, sua forma de pensar, a fim de solucionar problemas e formular estratégias para a vitória. Sendo assim, os jogos irão também permitir a promoção de uma pedagogia diferenciada, pois permite aos professores criar e gerir situações de aprendizagem dinâmicas, atrativas e condizentes com as atuais condições educacionais.

Jogar envolve o prazer de exercitar um novo domínio, de testar certa habilidade, de transpor um obstáculo ou vencer um desafio. Na perspectiva da cultura da “gameficação” voltada ao ambiente comercial os jogos proporcionam às crianças, aos adolescentes e aos adultos meios para testar suas inteligências, a promoção da fama ou o lucro financeiro em torneios. Muitas vezes joga-se porque é divertido, promove disputa com os colegas, possibilita estar juntos em um contexto que faz sentido, mesmo que às vezes frustrante e sofrido; por exemplo, quando se perde uma partida.

O jogo possibilita transposição de conhecimento, e esse conhecimento sendo mediado de forma didática, o jogo pode ser um excelente recurso para auxiliar o professor em seu

ofício. Devemos estar atentos ao caráter da seriedade do seu uso para não ficar a impressão entre as crianças apenas como forma de brincadeira ou como passagem do tempo na aula.

Mediante todos esses apontamentos, o jogo aqui será um recurso potencializador sobre as primeiras concepções que as crianças podem ter a respeito de uma das inúmeras civilizações africanas, civilização essa que contribuiu para todo o mundo moderno atual. Pensando assim então passaremos a discutir nas próximas páginas os seguintes capítulos e seus desdobramentos.

No primeiro capítulo discutimos alguns marcos legislativos que incluem a temática africana e afro-brasileira nos currículos da educação no Brasil, entre elas a Lei 10.693/03 como referência inicial para a discussão; em seguida, o debate se dá com atenção maior voltada às legislações para a educação infantil, já que é o foco de formação da especialização; autores como Gomes (2011), Alves (2016) e Silva (2018) ajudaram na construção do debate.

No segundo capítulo discutimos algumas questões sobre os jogos como recurso pedagógico, portanto partimos de estudos que analisam esses pontos e das proposições que indicam sobre sua utilização; num próximo tópico destacamos o panorama histórico dos jogos de modo geral, desde seus primeiros registros até os atuais jogos eletrônicos da nossa era tecnológica; como último tópico a discussão passa para o debate do uso de jogos de tabuleiro no ensino de história, aqui os apontamentos presentes em trabalhos voltados à abordagem das relações do uso de jogos e o ensino de história.

Como terceiro e último capítulo fundamentamos sobre a temática – a história do Egito Antigo – com pontos pertinentes ao debate historiográfico e a atenção voltada à exclusão que a historiografia muitas vezes dá a essa civilização como se não pertencesse ao continente africano, ou as representações que ocorrem como povo branco, ou de pele mais escura, mas não negra. Finalizando apresentamos o jogo em si, suas regras, seu visual, sua dinâmica, entre outros pontos pertinentes à explicação de seu uso em sala de aula.

2. A LEI 10.639/03: O MARCO LEGAL, SUA IMPLEMENTAÇÃO E AS QUESTÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação é um dos pilares da sociedade, na contemporaneidade ela define muito das características e atos presentes em uma nação, o que faz com que o Estado pense e implemente práticas educativas que levem ao desenvolvimento da sociedade com objetivos definidos ao que venha a ser o cidadão consciente.

O norteador para a educação no Brasil é a Lei de número 9.394 sancionada em 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; destaco que em seu Título II esta Lei define quais os princípios e fins da educação nacional, no qual consta, em seu artigo 2º, que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.¹ No artigo 3º, que trata dos princípios, destaco o inciso XII que coloca entre eles a consideração com a diversidade étnico-racial². Portanto, desde os primeiros pontos da principal Lei que trata da educação no Brasil, já está presente a importância de se debater as questões relacionadas à nossa diversidade étnico-racial.

Essa premissa da legislação colocada no parágrafo anterior é o ponto de partida para desdobrar quais as melhores maneiras, práticas ou ações que a educação deve ter. É por ela que as políticas educacionais deixam suas marcas entre as gerações na sociedade. Pensando nisso, o Brasil possui uma herança de desigualdades sobre a sua população negra que há tempos tem tido sua representação histórica depreciada ou muitas vezes negada.

Em um país que manteve a escravidão até fins do século XIX, com a libertação os escravizados foram empurrados para a informalidade e, diante de uma mobilidade social mínima, eles se tornaram maioria entre os segmentos mais vulneráveis em diferentes áreas, incluindo a educação. A disparidade se perpetua até os dias atuais, onde jovens brancos entre 15 e 17 anos matriculados no Ensino Médio representam 76%, já as pessoas negras na mesma faixa etária representam 62%, uma queda de 14 pontos percentuais em comparação. Isso revela que uma proporção maior da população negra está em situação de atraso escolar em relação à população branca, como apontam os dados levantados pelo Todos Pela Educação

¹ Lei N° 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 05 mar. 2021.

² A inclusão foi dada pela Lei N° 12.796, de 2013.

com base no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE³. Apesar disso, a população negra não se manteve limitada ao silêncio e a submissão, ela resistiu e vem resistindo até os dias atuais, principalmente através do movimento negro organizado que luta para manter vivas as heranças e o legado do povo negro brasileiro.

Sobre a luta da população negra do Brasil, no ano de 2003 se registrou um marco histórico do Estado para as ações educacionais voltadas a valorização e reconhecimento dessa população na história e na formação de nossa nação. O marco destacado foi a promulgação da lei 10.639/03⁴, que abre novo caminho na educação escolar pública e privada de ensino para a execução de ações, projetos, práticas, novos desenhos curriculares e novas posturas pedagógicas que atendam ao preceito legal da educação como um direito social, no qual deve estar incluído o direito à diferença (GOMES, 2010, p. 20).

Nesse caso específico, pensamos as possibilidades que os conteúdos relacionados à história da África e sua cultura ou à história do Brasil, e os pontos referentes a cultura afro-brasileira podem ser trabalhados em sala de aula. Para isso o esforço é levar a discussão na trilha das ações voltadas a implementação dessas questões, pois no Brasil tratar sobre esse tema se tornou elemento obrigatório. Partindo das problematizações apontadas por Gomes (2011) sobre a implementação da Lei 10.639/03, presentes também no Parecer CNE/CP 03/2004⁵ e na Resolução CNE/CP 01/2004⁶, a autora destaca que:

A lei e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário racial presentes na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais (GOMES, 2011, p. 116).

Sobre isso, a educação deve atuar no esforço para a correção das desigualdades, e nesse caso a especialização também tem papel fundamental, pois dá continuidade no esforço ao qual o Brasil se propõe; muito embora os desafios para a implementação encontrem barreiras ao longo do caminho, cabe aos educadores estar atentos e se dedicarem ao esforço que é devido, pois como se trata de educação os resultados não são de curto prazo, mas sim, de longo prazo.

³ OBSTÁCULOS NO CAMINHO –DESIGUALDADE RACIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. Todos Pela Educação. 02 novembro 2018. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/obstaculos-no-caminho-desigualdade-racial-na-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

⁴ A Lei de nº 10.639/03 tem como intuito alterar a Lei nº 9.394/96, 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. Atualmente a Lei de nº 10.639/03 foi alterada pela Lei de nº 11.645/08, que passou a incorporar também a história e a cultura dos povos indígenas.

⁵ O parecer de 10 de março de 2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

⁶ A resolução de 17 de junho de 2004 também trata da instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Conquanto um preceito de caráter nacional, a Lei nº 10.639/03 se volta para a correção de uma desigualdade histórica que recai sobre um segmento populacional e étnico-racial específico, ou seja, os negros brasileiros. Ao fazer tal movimento, o Estado brasileiro, por meio de uma ação educacional, sai do lugar de neutralidade estatal diante dos efeitos nefastos do racismo na educação escolar e na produção do conhecimento e se coloca no lugar de um Estado democrático, que reconhece e respeita as diferenças étnico-raciais e sabe da importância da sua intervenção na mudança positiva dessa situação (GOMES, 2010, p. 21).

Sobre a questão da implementação da Lei 10.639/03, Gomes e Jesus (2013) tratam em um texto sobre o resultado de uma pesquisa nacional sobre “Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva da Lei 10.639/03”. Essa pesquisa, realizada em 2009 contou com uma série de contribuições a respeito da avaliação realizada em todo o território nacional pelos autores sobre práticas de ensino que abordavam os conteúdos da história ou culturas africanas ou afro-brasileiras. Entre os resultados dessa pesquisa os autores destacam que as mudanças as quais eles observaram nas práticas escolares podem ainda não ser do tamanho que a superação do racismo na educação escolar exige, mas é certo que algum movimento afirmativo está acontecendo. Em algumas regiões, sistemas de ensino e escolas o processo está mais avançado, em outros ele caminha lentamente, e em outros está marcado pela descontinuidade (GOMES E JESUS, 2013, p. 32).

Como posto, o esforço para a implementação de práticas escolares para as questões étnico-raciais deve ser permanente. Esse estudo visto anteriormente, realizado em 2009, nos deu um panorama de como esse tema foi tratado depois de sua implementação por lei; essas questões, para 2021 continuam prementes, visto que a sociedade ainda é marcada por tensões, avanços e limites, e o tema não deve sair da pauta.

Sobre a Paraíba vale destacar a dissertação de Márcia de Albuquerque Alves, em que a autora faz um levantamento de uma década da Lei 10.639/03 nos cursos de História das instituições de ensino superior do estado⁷. Nesse estudo defendido em 2016 a autora faz seu levantamento a partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de História (PPC's), Planos de Cursos das disciplinas de história da África, as ações dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI's), práticas dos Grupos de Pesquisa em História e as produções acadêmicas. Portanto entre os anos de 2003 e 2013 foram levantadas as ações presentes nas universidades públicas da Paraíba relacionadas a essa temática, onde a autora buscou compreender como o ensino de história nas instituições públicas de ensino superior se porta frente a implementação da Lei 10.639/03, levando à formação dos professores e à construção

⁷ ALVES, Márcia de Albuquerque. **Uma década da Lei 10.639/03 nos cursos de história das instituições de ensino superior na Paraíba: formação, pesquisa e ensino**. 2016. 184 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016.

de conhecimento sobre a História da África, que se reflete nas salas de aula da Educação Básica e, conseqüentemente, na sociedade.

Outro ponto a ser discutido se refere a importância dada à temática étnico-racial levada ao debate desde anos iniciais dos educandos. Como a especialização tem foco na educação infantil, é mais do que necessário levantar esse debate e promover ações que levem para a sala de aula a importância dessa temática às crianças.

Faço um destaque para a observação de Silva (2018, p. 15) presente em seu trabalho de conclusão de curso em pedagogia citando que “mesmo com a implementação da lei desde 2003, ainda existe resistência de secretarias de educação, tendo em vista que muitos da sociedade têm um imaginário turvo sobre a questão do negro no Brasil”.

Diante disso entende-se que se conhecermos e compreendermos que a nossa história e as heranças africanas fazem parte do nosso processo de formação de sujeitos sociais, a Lei auxilia na compreensão da importância da inclusão dessa discussão no currículo escolar, uma vez que a mesma tem como objetivo central a correção da desigualdade, na busca de oportunidades iguais para todos os grupos sociais e étnico-raciais, e assim buscar a valorização da história, cultura e identidade do povo brasileiro em todos esses segmentos.

Portanto, como já citado um pouco mais acima, da promulgação da lei até sua real efetivação há algumas etapas a serem percorridas e conquistadas, trazendo uma observação feita por Santana (2016, p. 32) presente nos Cadernos das Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, a qual diz que é importante destacar que “a garantia legal dos direitos não promove sua concretização. São atitudes efetivas e intencionais que vão demonstrar o compromisso com tais direitos”.

Ou seja, são necessárias ações de educadores que estão de frente aos desafios que se apresentam, e que essas ações transformem efetivamente a realidade do grupo em questão. A Lei 10.639/03 não foi simplesmente aprovada no ano de 2003 e pronto. Foi muito antes uma conquista de todos os grupos do movimento negro, desde o início da escravidão e quase 4 séculos que se seguiram no país e até os dias de hoje, homens e mulheres que interferiram nesta história de luta.

Mas para essas ações de implementação o texto da Lei não é o único recurso a ser utilizado ou o único recurso com as devidas orientações. Para isso outros documentos oficiais do Ministério da Educação podem ajudar aos educadores/as nas orientações necessárias quando forem formular suas ações ou executá-las. Entre os documentos existentes temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o

Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana⁸, e mais particularmente para esse estudo temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)⁹.

Na DCNEI o educador tem as orientações necessárias referentes ao planejamento, elaboração, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares para a educação infantil. Entre os pontos presentes no documento destaco que no planejamento e efetivação dos objetivos das instituições de educação infantil as propostas pedagógicas deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de matérias, espaços e tempos que assegurem “O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com a história e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (BRASIL, 2010, p. 21).

Considerando de modo geral, a configuração proposta por esse documento busca articular as mais diversas esferas de composição da pessoa humana em desenvolvimento, o caráter étnico-racial compõe este campo de oferta de conhecimento promotor de desenvolvimento integral, garantido pela base de ensino. Assim, faz-se necessário que o currículo seja também inspirado por questões étnico-raciais, procurando com isso combater a existência de atitudes racistas, sejam elas quais forem.

Assim as muitas questões que tendem a nos fazer buscar alternativas e compreensão para melhoramento no campo do currículo da educação infantil, buscando sempre a melhor alternativa para a construção social da criança, e a necessidade da discussão relacionada ao currículo na educação infantil sobre raça e etnia se tornam essenciais no processo de socialização da criança, para que suas diferenças não sejam entendidas ou transformadas em desigualdades preconceituosas.

A discussão da própria possibilita a construção étnica mudando nosso olhar no que diz respeito a diversidade. Assim, crianças, adolescentes, jovens, adultos negros e brancos, ao atravessarem o período da escola básica poderão questionar-se a si próprios, nos seus preconceitos, podendo dispor a mudar seus pensamentos e posturas discriminatórias, reconhecendo as riquezas e positividade que essas diferenças têm em nossas vidas (SILVA, 2018, p. 15).

A escola é responsável nesse processo de implementação da lei no currículo, porém a mesma não é capaz de fazer tudo sozinha, as políticas educacionais tanto em âmbito estadual quanto municipal devem contemplar esses aspectos, principalmente o currículo escolar; sem a devida formulação desses temas no currículo os educadores ficarão a cargo de suas próprias

⁸ BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2005.

⁹ _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

experiências, o que pode levar a determinados conflitos sobre o entendimento dessas questões, muitas vezes reproduzindo intolerâncias ou preconceitos dentro do ambiente escolar, no qual deveriam promover a tolerância e o debate sobre essas questões.

Diante disso, compreendemos que para ultrapassar as desigualdades de raça presume-se analisar o caráter social da sua produção, a forma como a sociedade categoriza e naturaliza as diferenças, reduzindo-as às características físicas, tidas como naturais e, conseqüentemente, imutáveis. São múltiplas as formas como as desigualdades permeiam as práticas educativas nas relações sociais dentro das instituições de educação infantil, por isso a importância de se ter políticas públicas voltadas ao enfrentamento desses problemas.

Apesar dos desafios, pretendemos levar esse enfrentamento por uma perspectiva prática onde utilizaremos o objeto principal proposto nesse estudo, que é a utilização de jogos de tabuleiro como metodologia de ensino. Portanto, seguindo com as orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil no que tange às concepções de proposta pedagógica, o documento orienta na “construção de novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa” (BRASIL, 2010, p. 17). Aqui ficou presente no documento a questão da ludicidade como meio pelo qual os profissionais da educação devem levar para suas ações em sala de aula, mas não só as DCNEI citam a ludicidade como meio.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil nos aponta “que na questão do brincar nas crianças cria-se um espaço no qual elas podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos” (BRASIL, 1998, p. 28). Pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhes são importantes e significativos (BRASIL, 1998, p. 28). Portanto o mesmo documento nos indica que:

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica (BRASIL, 1998, p. 28).

Mediante esses apontamentos presentes nestes documentos, tanto os pontos referentes à necessidade das discussões étnico-raciais nos currículos escolares e nas práticas dos profissionais da educação como os pontos referentes à ludicidade e à utilização de jogos como

ferramenta de ensino presente nas diretrizes e nos referenciais, passaremos a discutir no próximo capítulo mais profundamente como os jogos podem ser trabalhados em sala de aula.

3. OS JOGOS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS

Dando continuidade às nossas discussões, passamos ao debate sobre a importância de se trabalhar com jogos como recurso de ensino. Para tanto, na busca por outros meios que possam agregar ao ofício dos professores/as, atentamos que o uso de jogos, bem como de atividades lúdicas como recursos metodológicos podem ser uma saída para melhorar o processo de ensino/aprendizagem e tornar o trabalho educacional realizado em escolas o mais dinâmico e prazeroso possível.

Nos últimos anos, a necessidade de superar o modelo tradicional de escola, com suas metodologias de ensino comumente excludentes, e de relacionar os planos 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; ZALA, 2013, p. 150).

Nesse sentido, Raul (2007, p. 51) corrobora afirmando que o lúdico “é um recurso pedagógico que pode ser mais utilizado, pois possui componentes do cotidiano e desperta o interesse do educando, que se torna sujeito ativo do processo de construção do conhecimento”. Através do lúdico, o/a professor/a tem uma chance de tornar sua prática pedagógica inovadora pois, além de desenvolver atividades divertidas, o/a professor/a pode proporcionar situações de interação entre os/as alunos/as melhorando a forma de relacionamento entre os mesmos.

Essa observação também é seguida por Kishimoto (2011) pois o uso de jogos educativos com fins pedagógicos nos leva para situações de ensino-aprendizagem, visto que a criança aprende de forma prazerosa e participativa. Ampliando um pouco mais a questão, referente ao aspecto cognitivo, segundo Macedo, Petty e Passos (2005), o jogo contribui para que a criança adquira conhecimento e desenvolva habilidades e competências. Portanto, o/a professor/a deve articular situações de aprendizagem motivadoras de acordo com o nível de desenvolvimento cognitivo do aluno, em atividades que possam desafiá-lo, atraindo assim seu interesse pelo que está sendo ensinado em sala.

O uso de atividades lúdicas como brincadeiras, jogos, música, expressão corporal, como prática pedagógica, além de contribuir para o aprendizado dos alunos possibilita ao professor o preparo de aulas mais dinâmicas e diferentes. Nesse sentido a utilização de jogos e atividades lúdicas como ferramentas de ensino e facilitadoras de aprendizagem pode contribuir para melhorar a prática pedagógica do professor, despertando o interesse dos alunos pelas atividades desenvolvidas na sala de aula e na escola de modo geral.

Nesse sentido, o esforço em elaborar uma atividade lúdica, como um jogo de tabuleiro, utilizado pelo professor com o intuito de ensinar, de mediar à aprendizagem, pode ser entendido como um recurso pedagógico facilitador que tornará a aprendizagem mais significativa e prazerosa.

Como já citamos mais acima, e observando os apontamentos presentes em uma produção didático-pedagógica elaborada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná¹⁰, muitos são os estudos sobre o uso de jogos e de atividades lúdicas de modo geral como recurso pedagógico facilitador do processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, esse documento alertou que até certo ponto foram vistas poucas utilizações dele pelos/as professores/as da rede de ensino, e os que fazem uso nem sempre conseguem adaptá-los ao conteúdo a ser trabalhado. Raul (2007, p. 49) afirma que o jogo, para ser utilizado como recurso pedagógico, precisa ser contextualizado significativamente para o aluno por meio da utilização de materiais concretos e de atenção à sua historicidade.

Nesse sentido, o/a professor/a em sua vivência da sala de aula pode identificar as necessidades educacionais de seus alunos e a complexidade dos conteúdos para então poder fazer as adaptações necessárias para que a atividade lúdica ou o jogo possa ser bem explorado, e assim contribua para auxiliar na formação da aprendizagem.

Portanto, cabe aqui o esforço de levar às crianças do ensino infantil um jogo de tabuleiro que traz um pouco da história do Egito Antigo, observando que eles terão um limite de aprofundamento para não serem tratados de forma superficial; cabe também observar que o próprio ensino proporcionado pelo jogo não se encerra por si só, tanto os/as alunos/as ou os/as professores/as podem aprofundar o conteúdo de acordo com os interesses apresentados.

O jogo, enquanto atividade lúdica, além de ser atrativo pode contribuir para estimular, na criança, diferentes esquemas de conhecimentos que são necessários para que haja a aprendizagem. Com isso, a temática do jogo despertará desde cedo nas crianças conhecimentos significativos dos povos egípcios que pertencem ao continente africano. No entanto, para que o jogo ou qualquer atividade lúdica tenha sentido e função educacional é preciso que o professor tenha definido o que ele pretende assimilar com a utilização desses recursos, qual objetivo quer alcançar.

¹⁰ KIYA, Marcia Cristina da Silveira. **O uso de jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem.** In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os desafios da Escola Pública Paranaense da Perspectiva do Professor PDE, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2014. v. 1. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_ped_pdp_marcia_cristina_da_silveira_kiya.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2021.

3.1. PANORAMA HISTÓRICO DOS JOGOS.

Esse tópico do trabalho abordamos partindo de algumas bibliografias que apresentam de forma sintética os surgimentos de alguns jogos de tabuleiro, não desconsiderando o aprofundamento dessas discussões, mas para seguir uma narrativa mais objetiva nesse trabalho será dada a apresentação desse panorama histórico ao qual ajudará no exercício de formular a criação do jogo de tabuleiro para o ensino infantil.

Sendo assim, partindo para a discussão, pelo levantamento presente no artigo publicado por Prado (2018), os primeiros jogos de tabuleiros são datados acerca de 7.000 anos a.C., e desde este tempo eles já eram usados para facilitar a aprendizagem. O jogo mais antigo conhecido chama-se “Mancala”¹¹, ele integra uma família de jogos praticados com sementes que têm um viés matemático, pois funcionavam em um sistema de contagem e captura de sementes do jogador adversário. Por ser tão simples, seu tabuleiro podia ser construído com buracos no chão de terra. Ele é considerado o “pai de todos os jogos de tabuleiro”.

A autora continua argumentando que “em 4.500 a.C., outro jogo foi encontrado, com o nome de ‘Jogo Real de Ur’, um sistema de transporte de peças, em que era necessário mover as peças de um ponto ao outro do tabuleiro” (PRADO, 2018, p. 30). Este jogo é conhecido como o inspirador do jogo Gamão.

Outro inspirador de jogos referenciado como “clássicos” pela autora, como Xadrez, é o Chaturanga, um jogo indiano datado acerca do século VI d.C. “O Chaturanga tinha algumas variantes e podia ser jogado com 2 ou 4 jogadores, e possuía 6 tipos diferentes de peças, porém suas características táticas e a imersão por trás do jogo eram semelhantes, são jogos que representam a construção de um reino e de um campo de batalha” (PRADO, 2018, p. 30).

Um fato bem curioso presente na pesquisa da autora é que ela destaca as características de um jogo no Brasil, onde os índios praticavam um jogo chamado o Jogo da Onça, que tem sua origem provavelmente entre os incas. Esse jogo foi encontrado entre os Bororos, no Mato Grosso, bem como entre os Manchineri, no Acre, e os Guaranis, em São

¹¹ O mancala é conhecido por este nome desde o século VII d.C. em função da denominação dada pelos Árabes, quando de sua invasão ao Egito iniciando um processo de domínio do norte da África. Este termo é dado a várias modalidades de jogos de tabuleiros que possuem como fundamento geral a sementeira, contagem e captura de sementes. Apesar de serem considerados originários do continente africano, sua história não é precisa; existem várias hipóteses relativas à sua origem, sendo a mais provável a que sustenta sua procedência no antigo Egito, pois nesta antiga civilização africana foram encontradas evidências no templo de Karnak e em pinturas no vale do rio Nilo. SILVA, Elizabeth de Jesus da. **Um caminho para a África são as sementes: história sobre o corpo e os jogos africanos mancala na aprendizagem da educação das relações étnico-raciais**. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Sociedade e Práxis Pedagógicas) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011. p. 82. Disponível em: < <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10265>>. Acesso em: 05 abr. 2021.

Paulo. Trata-se de um jogo de estratégia. “O tabuleiro é riscado no chão. Uma pedra representa a onça e 14 outras representam cachorros. O objetivo dos cachorros é imobilizar a onça e o objetivo da onça é comer 5 cachorros. Um jogo de características táticas que apresenta noções de aprimoramento de habilidades, raciocínio estratégico e gestão de recursos” (PRADO, 2018, p. 30).

A civilização egípcia também utilizava um tipo de jogo no seu cotidiano, conhecido como Senet, acredita-se que ele era só um passatempo popular, mas com o tempo se transformou e um meio para os vivos tentarem se comunicar com os mortos. De acordo com uma matéria produzida pelo History Brasil, os tabuleiros mais antigos já encontrados indicavam que, quando surgiu, o jogo era um mero entretenimento. Mas há cerca de 4.300 anos, tumbas egípcias passaram a ser decoradas com imagens de vivos disputando partidas de Senet com os mortos. Textos da época sugerem que nesse período a atividade passou a ter conotações místicas de comunicação com o além-vida.¹²

Na pesquisa realizada por Lopes e Fonseca (2012), os autores observam que desde a antiguidade os jogos têm sido usados para a educação das elites. “No oriente, o GO (conhecido na China como *Weiquí* e na Coréia como *Baduk*, que literalmente significa ‘jogo de cerca’), teve importante papel no desenvolvimento intelectual da aristocracia chinesa” (LOPES; FONSECA, 2012, p. 174).

Continuando, os autores citam que na Grécia antiga, “diversos vasos contam a história de Aquiles e Ajax jogando *Petteia* durante o cerco de Troia. A capacidade de jogar bem esse jogo era considerado um importante atributo militar e referências podem ser encontradas em Platão, Aristóteles e Políbio” (LOPES; FONSECA, 2012, p. 174).

Sobre o xadrez, ele é considerado pelos autores como o exemplo mais tradicional da relação entre treinamento militar e jogos. Tanto o xadrez como seus predecessores (o indiano *Chaturanga* e o persa *Shatranj*) “parecem ter sido usados como meio de ensino de estratégia, mas também como ferramentas para o desenvolvimento de estratégias militares e, até mesmo, como substituto ritualizado de conflitos reais” segundo Lopes e Fonseca (2012, p. 174).

Seguindo com a observação, desde meados do século XVI no Ocidente, soldados em miniatura faziam parte da educação dos jovens príncipes. Com a crescente burguesia europeia e a industrialização esses soldados estavam cada vez mais presentes e, no fim do século XIX, recriar batalhas em miniatura era um dos passatempos favoritos da elite britânica.

¹² HISTORY BRASIL. Senet, o jogo de tabuleiro que os egípcios usavam para se comunicar com os mortos. **History**. Disponível em: <<https://history.uol.com.br/microsites/mes-do-misterio/noticias/senet--o-jogo-de-tabuleiro-que-os-egipcios-usavam-para-se-comunicar-com-os-mortos>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

Convergente nesse período os autores citam que “as regras para a recriação dessas batalhas migraram das escolas militares prussianas para a sociedade civil e os primeiros *wargames* comerciais apareceram nas lojas” (2012, p. 174). Com a primeira e a segunda guerras mundiais o número de títulos disponíveis obteve um aumento expressivo, e no século XX em 1950, a primeira empresa completamente dedicada à produção desses jogos foi criada: a americana Avalon Hill.

Os autores citados anteriormente em seus dois artigos, mencionam que em meados da década de 1980 os jogos tradicionais perderam espaço para os jogos eletrônicos que desde então vem se popularizando entre os jovens. Mesmo assim o uso de jogos tradicionais ou os eletrônicos continua sendo bem recebido por aqueles que gostam de fazer uso dos desafios proporcionados por eles.

Os jogos nem sempre foram vistos como potencialmente importantes ou benéficos para as sociedades; observamos que, de acordo com Bernardes (2019) os jogos, ao contrário das visões mais atuais no sentido pedagógico, no passado foram vistos como prejudiciais citando que isso ocorreu desde o Império Romano após o advento do cristianismo. É assim que, “do ponto de vista etimológico, no latim, os jogos passaram a fazer parte de um termo bastante abrangente, *ludus*, que carregava, entre seus significados, brincadeira, competições, escola de gladiadores e teatro sacro (na Idade Média), além do verbo jogar e da palavra ‘ludibriar, com a conotação de engano e de troca’” (BERNARDES, 2019, p. 60).

O autor continua a crítica sobre os jogos no ensino observando que da feição moralizadora, ele procura alertar para os desvios que os jogos podem trazer à juventude, seja por problemas de conduta, por perda de tempo ou por outras razões. Apesar de distintas, essas críticas são recorrentes historicamente – tanto quanto as considerações positivas sobre o que os jogos possibilitam.

Nesse sentido, Bernardes (2019, p. 61) ilustra ao mencionar que “Mencius, discípulo de Confúcio, criticava o *weiqí* pela associação que fazia aos jogos de azar e ao consumo de vinho”. Também o xadrez, hoje considerado um esporte, por sua vez, “já foi criticado por Castiglione, diplomata italiano dos séculos XV e XVI, que precavia os jovens aristocratas sobre seu excesso, bem como por Roberto Burton, erudito inglês dos séculos XVI e XVII, que considerava uma fonte de ansiedade e perda de tempo”.

Refletindo sobre o caráter pejorativo que ficou associado aos jogos apontados por Bernardes (2019), mesmo considerando sua conotação de “faz de conta”, de ilusórios, sendo entendidos, portanto, como “antiprodutivos” numa sociedade em que “tempo é dinheiro”, “os

jogos passaram a ser recuperados no campo do ensino como uma possibilidade de contribuir no processo de ensino-aprendizagem” (BERNARDES, 2019, p. 61).

E aqui nesse estudo iremos analisar a aplicação dos jogos de tabuleiro como forma de ensino, pois como venho colocando desde o começo desse capítulo, essa ferramenta, pela sua ludicidade, contribui para atrair a atenção dos alunos de uma forma dinâmica e mais interativa, observando que com os jogos eletrônicos essas possibilidades se potencializam ainda mais. Portanto vemos positivamente esse recurso como meio voltado ao ensino e, pensando assim como próximo passo, passaremos a discutir como utilizar jogos para o ensino de história.

3.2. JOGOS DE TABULEIRO NO ENSINO DE HISTÓRIA.

Nesse ponto da discussão serão apresentados alguns questionamentos observados em artigos ou trabalhos dissertativos que tem como proposta a utilização de jogos de tabuleiros no ensino de história. Cabe aqui ressaltar que na educação infantil a disciplina de história não integra a grade curricular, mas os conteúdos dela podem ser trabalhados nessa fase da escolarização, portando será através da história o ponto inicial na problematização sobre o significado que daremos aos aspectos das culturas africanas e afro-brasileiras nos anos iniciais da educação. Particularmente o conteúdo da história do Egito Antigo, base para o jogo de tabuleiro que pretendemos aqui construir.

Sendo assim, continuando com o que argumenta Bernardes (2019) no artigo *Reflexões sobre o lançar de dados em sala de aula: Considerações sobre o desenvolvimento de um jogo de tabuleiro moderno para o ensino de história e suas possibilidades*. Pelo potencial de interação oportunizado pelos jogos, eles passam a ser então encarados como uma entre as linguagens e metodologias possíveis para o ensino; essa mesma visão, entretanto, tem restringido essa possibilidade aos jogos eletrônicos. Observando o caráter “inovador” na relação entre jogos e ensino se desconsideram, segundo argumenta o autor, as potencialidades de uma gama bem mais ampla de jogos. E nisso reside uma importante característica: “independentemente da estrutura ou da concepção da imensa variedade de jogos criados ao longo da história, muitos foram e são utilizados para ensinar, ainda que não seja sua proposta original” (BERNARDES, 2019, p. 61).

Nesse artigo o autor percebe que entre os jogos de tabuleiro com temática histórica, a história era usada apenas como ambiente para o jogo, o que do ponto de vista dos objetivos do

professor de história e do historiador, tais jogos não promovem (ou promovem muito pouco) uma reflexão e um aprendizado sobre os temas por eles tratados.

E diante desses problemas, o autor elenca as reflexões as quais o levaram a optar pela escolha de um jogo de tabuleiro como forma mais viável para a escola do que a dos jogos eletrônicos, por serem mais próximos da utilização em sala de aula, especialmente porque demandam recursos ao alcance da comunidade escolar. Essa observação do autor reforça a nossa escolha pelo uso do jogo de tabuleiro, pois a realidade da sala de aula, principalmente das escolas públicas, com a escassez de recursos e estrutura, leva o/a professor/a a fazer as adaptações necessárias para executar algumas atividades diferenciadas.

Jogar proporcionaria, portanto, segundo Bernardes (2019, p. 64), uma motivação diferente daquela que é proporcionada pela realização de tarefas tradicionais, como ler um livro ou até assistir a um filme, na medida em que ao oferecer a possibilidade de “ser” um protagonista hipotético de outro tempo, oportuniza que, em grupo ou individualmente, o estudante “sinta a história como parte de sua vida”.

Ao jogar com a imaginação, a criatividade, a reflexão e o protagonismo, o lúdico abre caminho para a efetivação de aprendizagens significativas e o desenvolvimento do conhecimento escolar, na medida em que a construção da narrativa e sua reflexão são realizadas através de uma temática histórica que se propõe a ser uma reflexão sobre a história (e não apenas uma ambientação no tempo); essa reflexão não se reduz ao jogo, mas encontra paralelo e aproximações com a sociedade em que se vive, o que deve ser estimulado, desde que se considerem os problemas do anacronismo (BERNARDES, 2019, p. 65).

Entre os apontamentos presentes no artigo publicado por Carissimi e Radünz (2017), sobre a importância de boas relações entre professores/as e alunos/as, os autores nos citam que algumas vezes no contexto da sala de aula, na didática escolhida pelos/as professores/as o aprendizado se torna algo sem aplicação, sem estímulo, o que acaba não tendo efeito nos alunos/as. Portanto, segundo os autores, caberia então aos professores apresentar novas práticas, entre elas potencializando atividades lúdicas no ensino de História. “Esse intento pode ser, em parte, atingido com a introdução de jogos nas aulas de História, pois essa atividade oportuniza experimentações pedagógicas de construção do conhecimento, além de permitir novas práticas culturais (CARISSIMI; RADÜNZ, 2017, p. 48).

Nas ciências humanas, em especial o conhecimento histórico, busca-se desenvolver nos/as alunos/as a capacidade reflexiva e crítica acerca do passado, por meio da compreensão das relações econômicas, políticas e sociais, em uma interface com o presente. Dessa maneira

segundo Carissimi e Radünz (2017) os/as educandos/as se sentem parte integrante do conhecimento produzido em sala de aula. A utilização do jogo pode facilitar a imersão dos alunos em relação ao conteúdo, pois sabe-se que uma das maiores dificuldades para os professores de história ao tratar dos assuntos seria a busca de uma referência para os alunos, onde na maior parte das vezes esse referencial fica incompreendido; já o jogo, com sua ludicidade, seria um meio diferente para possibilitar esse entendimento.

Buscando formas de desenvolver um conhecimento significativo, as práticas pedagógicas precisam também de uma nova leitura das culturas juvenis, nas quais cabe incorporar os sistemas lúdicos, em especial os jogos. Nesse conjunto de ações para uma aprendizagem significativa, e dando sequência ao que Carissimi e Radünz (2017, p.49) já nos apontam, “a utilização do jogo em sala de aula oportuniza ao aluno a interação social, a emoção que o jogo permite, a investigação, o levantamento de fontes, a interpretação e a autonomia na produção da narrativa histórica, lhe oportunizando o conhecimento significativo e a construção de consciência histórica”.

Por fim, todos esses elementos até aqui discutidos nos proporcionam observar a viabilidade de se utilizar os jogos como meios para o ensino escolar; mais particularmente para esse estudo, um jogo de tabuleiro voltado ao ensino de história do Egito Antigo.

No próximo capítulo iremos abordar mais detalhadamente a importância quanto ao tema do Egito Antigo, e explicar a estrutura do jogo, sua utilização, as regras, o layout, entre outros pontos. Passemos então à discussão.

4. O JOGO: SUA TEMÁTICA, ENREDO E ESTRUTURA.

Ao longo desse capítulo serão detalhadas as etapas pertinentes à temática e à aplicabilidade do jogo de tabuleiro como meio para o ensino da história do Egito Antigo na educação infantil.

Como já venho citando a escolha pelo jogo no formato de um tabuleiro leva em consideração a realidade de escassos recursos presente nas escolas públicas onde, muitas vezes, até materiais essenciais para a limpeza do ambiente faltam. Portanto um jogo de tabuleiro pode ser feito por impressão em papel A4 assim como todo o restante das peças do jogo, como o dado e os pinos que representando os jogadores, que também serão impressos em papel, recortados e colados. O tabuleiro do jogo, o dado e os pinos estão disponibilizados ao final desse texto junto ao apêndice.

A opção por um jogo eletrônico também foi pensada, mas devido a essa realidade das limitações de recursos escolares, foi reconsiderada, pois o ideal seria que no momento de aplicação do jogo cada aluno tivesse seu computador ou celular para jogar, entretanto, tendo em vista essa observação das escolas com a falta de laboratórios equipados com computadores e outros instrumentos, optamos pelo jogo impresso em papel.

4.1. O EGITO ENQUANTO TEMA

Passamos então a discutir a escolha do tema. A especialização tem como eixo as questões voltadas as relações étnico-raciais e o debate em torno das culturas africanas e afro-brasileiras, e pensando em qual tema deveria me dedicar optei por destacar a história da civilização egípcia. Essa escolha não veio por acaso, mas devido sua presença em várias mídias como filmes e documentários como já citei. Trabalhar com essa temática na educação infantil poderia ser algo de rápida associação pelas crianças, não desconsiderando as histórias de outros povos pertencentes ao mesmo continente.

Um outro ponto foram as provocações que aconteceram durante as aulas do curso de especialização, onde observamos que muitas vezes ao se falar dessa civilização ela aparece descolada do continente ao que pertence, ou seja, a África. Pudemos discutir que em raríssimas ocasiões ocorre a assimilação dessa civilização da antiguidade possuidora de belezas e riquezas com suas construções, estátuas, gravuras, tesouros etc., sejam partes integrantes do continente africano.

Mas não só quanto à questão da localização dessa civilização na África; outro ponto de provocação que observamos está relacionado ao branqueamento que essa civilização recebe

de modo discrepante pelas mídias. Comumente sempre é citado como referência errada de representação do povo egípcio o filme de Cleópatra de 1963 no qual a atriz que interpreta Cleópatra (Elizabeth Taylor) é uma mulher branca tendo outros personagens do filme também.

Pelo que coloca Alvarenga e Trindade (2016) o povo do Egito Antigo era de pessoas negras, diversos textos antigos (gregos e árabes) assim os relatam. Mas na historiografia moderna, porém, esses textos são ignorados. “O processo de construção de uma imagem eurométrica do povo egípcio se dá de forma maquínica, os relatos históricos apagam as menções à negritude dos egípcios; a arte, a literatura e a mídia ocidentalizaram sua imagem (embranquecem a pele e normatizam suas relações sociais pelo padrão europeu); assim sua existência enquanto povo é dissociada da África”.¹³

Essa questão sobre o descolamento do Egito do continente africano ficou bem explorada na dissertação de mestrado de Paiva (2016), onde a autora fez um levantamento nos livros didáticos de história da escola municipal Godofredo Perfeito no período de 2008 a 2016 sobre a representação do Egito, e através deles se dissemina uma perspectiva que oculta a africanidade dessa civilização, portanto ocultando importante capítulo da história das contribuições das populações africanas para a construção das sociedades humanas.

O Egito foi uma das civilizações antigas que mais se desenvolveram culturalmente, politicamente, economicamente e socialmente; foi o primeiro povo a estabelecer um Estado se destacando na antiguidade, não apenas entre os povos africanos, mas com forte influência inclusive na antiguidade ocidental. “A historiografia não nega essa importância, ao contrário, colabora no sentido de mostrar e reforçar esse destaque da civilização egípcia, mas omite sua africanidade” (Paiva, 2016, p. 17).

A forma com que o africano, sua origem, sua cultura e sua importância é trabalhada no ambiente escolar, em especial no livro didático de história durante todo o século XX, apenas como escravo ou relacionado a mazelas sociais, e o continente africano sendo mostrado através da natureza selvagem ou palco de guerras, tragédias e misérias de todo tipo, com o uso de palavras, imagens e mesmo mapas não faz com que o educando crie uma consciência histórica sobre o assunto.

Portanto, a condução aqui nesse trabalho será em ilustrar a importância que essa civilização africana teve ao longo da história. E a escolha se dá na forma de um jogo, onde as

¹³ ALVARENGA, Pedro; TRINDADE, Thayná. O Embranquecimento Histórico do Egito Antigo. Portal Geledés. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/o-embranquecimento-historico-do-egito-antigo/>>. Acesso em: 19 mai. 2021.

crianças possam aprender de forma lúdica, observando que muitos materiais didáticos, como apontado na pesquisa de Viviane Aparecida da Silva Paiva, mostram um descolamento do Egito da África.

Os egípcios tiveram um papel fundamental na formação da sociedade civilizada, de visível e indiscutível desenvolvimento social, econômico e tecnológico, de tal forma que não foi possível omitir sua existência.

A autora discute um ponto bem pertinente sobre o propósito de esconder o Egito do continente Africano. Segundo ela, em 1906 um arqueólogo americano e professor da Universidade de Chicago, James H. Breasted cria para a civilização egípcia o conceito de crescente fértil, em que associa as civilizações que viveram próximos a rios importantes como o Nilo, Tigre, Eufrates e Jordão. Esse crescente fértil na antiguidade é onde hoje está localizada a região da atual Palestina, Jordânia, Israel, Líbano, Kuwait e Chipre, além de algumas partes do Egito, da Síria, do Irã e da Turquia.

A autora avalia que a criação desse conceito pode até não ter sido feita com a intenção de usurpar do Egito sua localização, mas “não há dúvidas de que este fora apropriado e ressignificado, de acordo com os interesses dominantes, pela historiografia, e com isso a africanidade do Egito passa a ser omitida e por vez negada” (Paiva, 2016, p. 81).

Esse estudo possibilita nossa reflexão para as limitações que uma visão parcial e preconceituosa criada sobre um continente pode gerar na construção de materiais didáticos para utilização de alunos em sala de aula. Vimos também pelo estudo a inferioridade dada à abordagem do assunto sobre os egípcios em detrimento de outras civilizações antigas europeias como os gregos e os romanos.

Mas apesar dessa perspectiva mais inferior sobre os egípcios presente nos recursos didáticos, em outros meios como filmes, documentários, desenhos, histórias em quadrinhos, na televisão, e em jogos, o Egito é muito bem explorado, já que nesse momento se leva em conta as riquezas, as lendas e os grandes monumentos deixados por essa civilização.

Filmes como Cleópatra (1963), Stargate (1994), O Príncipe do Egito (1998), A Múmia (1999), alguns mais recentes como Êxodo: Deuses e Reis (2014) e Deuses do Egito (2016) podem servir como exemplo de como as produções cinematográficas gostam de explorar os elementos dessa civilização.

Documentários também se voltam a explorar e narrar as descobertas arqueológicas mais recentes sobre essa civilização, e quanto a eles, assim como os filmes, existe uma lista extensa de títulos. A National Geographic possui um grande catálogo de documentários sobre isso, a exemplo: Os segredos de Tutancâmon (2018) e Vale dos Reis: tesouros do Egito

(2019). Geralmente observamos nesses documentários a presença de estudiosos e pesquisadores de outros países descobrindo o passado dessa civilização, isso acaba passando a ideia de que os egípcios não possuem o saber ou o conhecimento necessário para investigar seu próprio passado, e sem a atenção correta acabamos deixando passar despercebido como as autoridades egípcias também estão presentes nesses documentários.

Como tema para jogos a lista também é bem extensa, mas trazendo alguns exemplos observados sobre sua utilização temos no meio eletrônico títulos como *Tomb Raider: The Last Revelation* (1999), desenvolvido pela Core Design e publicado pela Eidos Interactive; *Ankh 3: The Battle of the Gods* (2007), desenvolvido pela Deck 13 e publicado pela BHV Software; e *Assassin's Creed Origins* (2017), desenvolvido pela Ubisoft Montreal e publicado pela Ubisoft¹⁴, esses sendo exemplos de jogos de console.

A lista de jogos para smartphones com base android (google) ou IOS (apple) também são bem extensas; nas lojas de aplicativos da PlayStore ou na AppleStore encontram-se diversos jogos com título ou temática sobre o Egito. Já entre os jogos on-line a gama também é grande e bem diversificada pois são inúmeros sites que possuem jogos diversos e entre eles alguns voltados a essa temática. No site ludopedia¹⁵, na busca de jogos com temática egípcia apareceram 41 resultados, entre eles jogos de tabuleiro e RPG¹⁶.

Também para o ensino encontramos alguns exemplos de jogos produzidos por educadores com o intuito de utilizar em sala de aula, como os seguintes trabalhos: Desenvolvimento do game educativo “De Amarna a Tebas: um jogo de estratégia no Egito Antigo”¹⁷; Uma abordagem sobre jogos e ensino de história: a proposta do Pife da mitologia egípcia¹⁸; Quando deuses egípcios entram na brincadeira: o uso de jogos nas aulas de história do ensino médio¹⁹; entre outros títulos que aparecem em pesquisas virtuais.

¹⁴ MARQUES, Felipe; ROUSSO, Yvonne. Nota crítica à representação cultural do Antigo Egito nos jogos eletrônicos. **SBGames**. Rio de Janeiro, RJ, 2018. p. 972. Disponível em: <<http://www.sbgames.org/sbgames2018/files/papers/CulturaShort/187667.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2021.

¹⁵ Pesquisar em: <https://www.ludopedia.com.br>. Acesso em: 09 mai. 2021.

¹⁶ Sigla que significa “Role Playing Game”, ou seja, um jogo em que as pessoas interpretam seus personagens e criam narrativas que giram em torno de um enredo. Disponível em: <<https://canaltech.com.br/games/o-que-e-rpg-os-mais-populares/>>. Acesso em: 12 mai. 2021.

¹⁷ NASCIMENTO, Lilian et al. Desenvolvimento do game educativo “De Amarna a Tebas: Um jogo de estratégia no Egito Antigo”. **Proceedings of SBGames**, 2011. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2011/proceedings/sbgames/papers/cult/short/91446_1.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2021.

¹⁸ DA SILVA, Gabriela Correa. Uma Abordagem sobre Jogos e Ensino de História: a Proposta do Pife da Mitologia Egípcia. **AEDOS**, v. 7, n. 16, p. 330-347, 2015. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/aedos/article/view/57025>>. Acesso em: 12 mai. 2021.

¹⁹ DA ROSA, Iuri Piotrowski; SCHNEIDER, Emilis Luize; FERREIRA, Letícia Schneider. Quando Deuses egípcios entram na brincadeira: o uso de jogos nas aulas de história do ensino médio. In: **SICIT (2017)**. 2017. Disponível em: <<https://eventos.ifrs.edu.br/index.php/secbg/sicitbg2017/paper/view/2457>>. Acesso em: 12 mai. 2021.

Por fim, passaremos a debater no próximo tópico os pontos relacionados ao jogo, enredo, regras, estrutura e dinâmica entre outros elementos a mais que compõem o conjunto.

4.2. O JOGO, REGRAS E USOS.

Partindo então para o jogo. O mesmo tem o seguinte título: *Percorrendo o Egito Antigo: Entregue as joias do faraó*. O tempo em que ocorre essa ação será durante o Novo Reino, período que vai da XVIII a XX dinastias egípcias (entre os anos de 1570 – 1070 a.C.) de acordo com Doberstein (2010). Também cita Cardoso (1992, p. 60) que esse foi “um período de auge da riqueza e do refinamento da civilização faraônica”.

O jogo se passa mais precisamente durante o reinado de Amenófis III (1380 - 1349 a.C.). Segundo Boberstein (2010) esse reinado teve em seu favor as riquezas acumuladas durante quase três gerações, os acúmulos e conquistas advindos da região do Retenu (território que corresponde hoje ao Líbano, Síria e Israel) e a apropriação das fontes de produção do país de Kush (Núbia) viabilizaram a um governo de grandes realizações.

Portanto para definir melhor como ocorre a história no jogo o enredo se apresenta da seguinte forma: “Em viagem ao norte do Egito, o faraó Amenófis III explorou as áreas férteis de seus novos domínios. Mesmo protegido em sua tenda, uma tempestade de areia fez com que perdesse pertences extremamente valiosos de sua coleção de joias. Naquele local, alguns felás (trabalhadores que ali moravam) encontraram depois da tempestade os então tesouros perdidos pelo faraó em sua passagem. Por ordem de Amenófis III, aqueles que achassem os seus tesouros perdidos e o entregassem, demonstraria obediência a sua autoridade, recebendo assim uma grande recompensa”.

Para a estrutura metodológica do jogo encontramos em um artigo de Giacomoni (2013) onde o autor repassa algumas orientações aos profissionais da educação quanto à criação de jogos de tabuleiros voltados ao ensino.

O jogo é uma via de equilíbrio! Equilíbrio entre o sério e a brincadeira, entre as regras e o acaso, entre os objetivos pedagógicos e o desejo do aluno, entre a indução do professor e a liberdade dos alunos. Dada essa peculiaridade, desenvolver jogos para o ensino nem sempre é uma tarefa fácil (GIACOMONI, 2013, p. 141).

Seguindo as orientações colocadas por Giacomoni (2013) no seu texto, a escolha aqui foi a de apresentar de forma descritiva as etapas do jogo, detalhando os pontos quanto ao objetivo, regras, superfície, dinâmica e layout. É importante citar que seguir essas etapas indicadas pelo autor nos facilitou na organização do pensamento quanto a estruturação e

elaboração do jogo; o mesmo não coloca essas etapas como estruturas rígidas obrigando a presença deles em todos os trabalhos, mas a indicação dessa estrutura ajudou bastante para se chegar ao resultado apresentado, portanto.

4.2.1. OBJETIVOS.

Pelo que orienta Giacomoni (2013, p. 142), “o professor deverá pautar a experimentação do jogo em dois objetivos, que devem andar em conjunto: os objetivos pedagógicos e os objetivos do jogo”.

Sobre os objetivos pedagógicos, pretendemos propiciar aos alunos/as o conhecimento de um período histórico do Egito Antigo localizada no continente africano, mais especificamente no período do Novo Reino que durou entre os anos de 1550 a 1070 a.C. Momento de auge dessa civilização onde a mesma conseguiu retomar conquistas militares e dar continuidade no desenvolvimento de sua sociedade.

Já referente aos objetivos do jogo, a intenção se passa em conseguir de forma mais rápida e possível devolver os tesouros do faraó, mas até lá os/as jogadores/as, denominados de felás, precisam superar e ultrapassar os desafios presentes no tabuleiro onde também será possível conquistar alguns benefícios.

4.2.2 REGRAS DO JOGO.

Sobre as regras, o jogo se dará por rodadas.

- Para iniciar, os/as jogadores/as irão lançar o dado e quem tirar o número maior começa a partida.
- Com a partida iniciada, cada um irá lançar o dado apenas uma vez, o número que der o dado será a quantidade de casas a andar.
- Ao longo da rodada o jogador poderá perder sua posição no tabuleiro se seu pino tirar o mesmo número da casa em que já está o jogador anterior, ou seja, não pode ter dois pinos na mesma casa, fazendo voltar à posição inicial.
- Vence quem conseguir ultrapassar todos os desafios e chegar ao templo do faraó.

4.2.3. SUPERFÍCIE.

Quanto à superfície, o jogo tem como fundo o mapa do Egito, nele se encontra o rio Nilo. Essa aventura se passa pela geografia do local com o predomínio de áreas desérticas,

mas nas margens de todo o rio encontram-se áreas de vegetação e de plantio, e mais ao norte elas ficam mais extensas pois é onde se forma um delta que termina no mar mediterrâneo, também há áreas com desfiladeiros e montanhas mais ao sul.

As tonalidades do jogo têm como inspiração a paleta de cores encontrada e utilizadas nas gravuras e desenhos deixados por essa civilização, portanto tem como base as cores vermelho, verde, azul, amarelo, preto e branco. Cada cor tinha seu próprio simbolismo particular e foi criada de elementos encontrados na natureza, razão pela qual eles mantiveram suas cores vibrantes ao longo desses milhares de anos²⁰.

Quanto às casas do tabuleiro, elas seguem um caminho em ziguezague para melhor ficar distribuído; também há ilustrações relacionadas as informações ligadas a algumas casas do tabuleiro, essas ilustrações também tem o intuito de deixar o jogo mais atrativo para as crianças.

4.2.4 DINÂMICA.

A dinâmica do jogo se dará da seguinte forma: Os felás (nome dado aos jogadores/as) saem do ponto de partida região norte do Egito junto ao delta do Nilo seguindo o caminho de casas numeradas no tabuleiro.

Os/as jogadores/as que pararem na casa de número 5 terão uma vantagem pois nessa casa ele podem montar em um cavalo e avançar 3 casas acelerando sua jornada na entrega do tesouro do faraó.

Mais à frente na casa 12 os/as jogadores/as terão a surpresa de enfrentar uma tempestade de areia, sendo assim os felás que chegarem nessa casa terão que voltar 3 casas no tabuleiro.

Avançando no jogo na casa 15 os felás passarão pelas grandes pirâmides dos faraós Quéops, Quéfren e Miquerinos. Essas pirâmides foram construídas durante a IV dinastia, entre os anos de 2600 a 2500 a.C. segundo Doberstein (2010). Essas construções demonstra o legado milenar que essa civilização possuía, e que ao longo de gerações, os egípcios puderam observar os empenhos arquitetônicos por eles construídos. Os/as jogadores/as que pararem nessa casa podem avançar 2 casas no tabuleiro.

Passando na casa 21 os/as jogadores/as agora encontram uma esfinge, construída por ordem do faraó Quéfren (Doberstein, 2010); esse monumento fica de frente à três grandes

²⁰ BAKOS, Margaret. **As cores do Egito**. Rosetta dos Ventos. Disponível em: <<http://www.rosettadosventos.com.br/as-cores-do-egito/>>. Acesso em: 22 jun. 2021.

pirâmides vistas na casa 15. Ao parar nessa casa 21, os felás podem avançar 1 casa no tabuleiro.

Seguindo com o jogo, os felás que pararem na casa 24 terão um obstáculo, devido a um levante dos povos Kush (região da Núbia) os jogadores terão que ficar parados por 3 rodadas. Muito embora o período do Novo Reino com a liderança do rei Amenófis III tenha sido uma época próspera, num passado não muito distante, ainda no Novo Reino, outro faraó Tutmés I que reinou entre os anos de 1524 a 1518 a.C., (antecessor ao faraó Amenófis III do enredo) liderou a conquista militar aos povos de Kush (Núbia), região entre o atual Egito e o Sudão. Esses povos ao longo da história tiveram alguns episódios de conflitos, chegando ao ponto de até dominar parte do império faraônico²¹. Tutmés I conseguiu impor o domínio egípcio nessa região estratégica pois era por essa região que o Egito recebia ébano, marfim, incenso, óleos, gado, peles de leopardo, plumas, galgos, babuínos e cereais, assim como a cornalina, hematita, feldspato, turquesa, malaquita, ametista, granito e diorito. Mas o principal de tudo era o ouro. (DOBERSTEIN, 2010. p. 156). Portanto muito embora nesse período de domínio egípcio na Núbia, não signifique que esses povos estivessem em total acordo sem fazer algum tipo de resistência, portanto nessa casa há a menção sobre a importância dos povos Núbios para o império egípcio.

Na casa 26 os/as jogadores/as podem conseguir outro bom benefício, inclusive o maior de todos no tabuleiro; chegando nele você terá a possibilidade de avançar 5 casas no jogo deixando-o bem à frente dos demais felás que disputam com você. Essa vantagem se relaciona à principal forma de transporte dessa civilização, ou seja, a navegação pelo Nilo.

Já na casa de número 32 há outro problema a ser enfrentado. Mudanças de faraós as vezes também vinham acompanhadas de mudanças quanto às divindades a serem adoradas e durante o Novo Reino o culto ao Deus Amón²² foi oficializado a partir do reinado de Amenófis I, essa mudança de entidade e quem se convertesse a ele foi acompanhada de doações por parte do faraó, portanto terras, servos, pastagens e gado foram entregues aos oficiantes do culto de Amón. Sendo assim, de acordo com o enredo o jogador que era

²¹ De acordo com Rennam Lemos, entre os anos de 1100 e 250 a. C., a Núbia deixou de ser colônia do Egito, como havia se tornado ela própria um império – o chamado Império de Napata. Os Núbios, inclusive, avançaram sobre o território egípcio e conquistaram parte das terras do seu antigo colonizador, fundando a XXV dinastia no Egito. LEMOS, Rennam. **Um reino colonizado que se tornou império: a Núbia antiga**. Café História Disponível em: <<https://www.cafehistoria.com.br/imperio-da-nubia-antiga/>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

²² Padroeiro da cidade de Tebas, Amón era um dos deuses mais populares e poderosos do Egito. Era geralmente representado em uma forma humana, mas durante o Novo Império passou a ser retratado com a cabeça de carneiro, simbolizando a fertilidade. Amón significa “O invisível”. **Conheça os 18 principais deuses egípcios e suas histórias**. HiperCultura. Disponível em: <<https://www.hipercultura.com/principais-deuses-egipcios/>>. Acesso em: 21 jun. 2021.

adorador do deus Seth²³, terá que passar a adorar o novo deus do faraó, o deus Amón e com isso recuar 3 casas.

Chegando na casa de número 35 os felás encontrarão o templo de uma das principais rainhas do Novo Reino, Hatshepsut, que assumiu o trono de faraó após a morte de seu esposo Tutmés II; parando nessa casa o/a jogador/a pode avançar mais 3 casas. O reinado de Hatshepsut durou entre os anos de 1504 a 1483 a.C.; entre seu legado, dedicou-se a várias obras e construções, entre eles a do seu templo que foi levantado em Deir El-Bahari nas proximidades do antigo templo do faraó Monthuhotep I, da XI dinastia. A comparação entre os dois templos indica o tamanho do orçamento que a rainha teve ao seu dispor: o templo é três vezes mais amplo que o do seu predecessor. Mas não é só pela sua monumentalidade que ele impressiona. Pelo que coloca Doberstein (2010, p. 159) “sua concepção arquitetônica, de responsabilidade do arquiteto Semnut, também foi inovadora. A existência de diversas estátuas de particulares, depositando oferendas diante das imagens da rainha, evidenciam o prestígio por ela desfrutado”. Com isso os/as jogadores/as terão o conhecimento de que na história dessa civilização algumas mulheres também assumiram o reinado deixando um legado presente até os dias atuais.

Quase terminando, na casa 44 os/as jogadores/as terão seu último obstáculo a ser superado. Nele indica que obras no vale dos reis estão bloqueando sua passagem até o templo de Amenófis III (final do tabuleiro), portanto terão que ficar parados por 2 rodadas. O vale dos Reis é o local com maior quantidade de tumbas em todo o Egito Antigo, mas esse local começou a ser utilizado com esse fim apenas durante o Novo Reino a partir do faraó Tutmés I (DOBERSTEIN, 2010, p. 157). Portanto esse era um local de constantes obras. Inclusive, a tumba do faraó Amenófis III fica localizada nesse mesmo vale.

No final do tabuleiro o/a jogador/a (felá) que chegar primeiro ganhará a partida e entregará as tão desejadas joias perdidas pelo faraó. Concluindo essa etapa passemos então as considerações finais do trabalho.

²³ Seth era o deus do deserto e das tempestades, que mais tarde também foi associado ao caos e à escuridão. Ele era descrito como um homem com cabeça de cão e cauda bifurcada, mas às vezes ele também era representado como porco, crocodilo, escorpião ou hipopótamo. É personagem importante da lenda de Osíris e Isis, tendo sido ele o autor do primeiro assassinato no mundo. Ibidem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do exercício de elaboração desse trabalho podemos observar a viabilidade da utilização de jogos para o ensino; essa afirmação se baseia nos diversos trabalhos que foram consultados ao longo dessa pesquisa e na própria construção dessa atividade. São inúmeros os trabalhos e estudos que abordam as possibilidades e os benefícios da utilização desse meio.

A ludicidade possibilita a transposição dos alunos a um outro estado de atenção e interação, e com isso podemos utilizá-lo como ferramenta, levando os conteúdos que pretendemos trabalhar em sala de aula, facilitando o aprendizado. Por se tratar de educação infantil seria muito importante sair dos recursos tradicionais de ensino para utilizar outros meios que fizessem com que esses alunos se concentrassem ao que seria apresentado na aula.

Optamos por utilizar um jogo de tabuleiro que foi confeccionado especificamente para ser utilizado na sala de aula, e tivemos em vista a realidade das escolas públicas que possuem poucos recursos; portanto, a estratégia foi pensada para que os próprios alunos fabricassem as peças e os objetos que irão ser utilizados. Deste modo, o jogo vem acompanhado de dado e pinos com instruções de como fabricar.

A proposta do jogo de tabuleiro aqui apresentado foi uma das possibilidades que encontramos para levar o conteúdo do Egito e de história da África a ser trabalhado na sala de aula, mas os jogos eletrônicos também podem ser bastante explorados pois há inúmeras ferramentas disponíveis na rede da internet ensinando o processo de elaboração e construção onde o professor pode se dedicar a confeccionar atividades lúdicas em formato de jogos. Esse foi inclusive um dos módulos estudados nessa especialização.

Portanto, esse exercício a que nos propusemos nesse trabalho demonstra que com o esforço devido os profissionais de educação possuem inúmeros recursos possíveis e disponíveis para serem utilizados em suas aulas. Com criatividade e o desejo de sempre variar e inovar, o professor dispõe de várias ferramentas para o seu trabalho. Mas, especificamente, aqui optamos pela elaboração de um jogo físico e bem mais simples, o que não tira seu potencial educacional.

REFERÊNCIAS

ANTONI, Edson; ZALLA, Jocelito. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em história. In: GIACOMONI, Marcelo Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. (orgs). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 147-166.

BERNARDES, Mateus. Pinho. Reflexões sobre o lançar de dados na sala de aula: considerações sobre o desenvolvimento de um jogo de tabuleiro moderno para o ensino de História e suas possibilidades. **História, histórias**, v. 7, n. 13, 2019. p. 56-77. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/19293/21423>>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. **O Egito Antigo**. 9º ed., São Paulo: Brasiliense, 1992.

CARISSIMI, Laura Bossle; RADÜNZ, Roberto. Arquivo 7.0: jogos e o ensino de história. **Métis: história & cultura**, v. 16, n. 31, 2017. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/5390/pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

DOBERSTEIN, Arnold Walter. **O Egito antigo**. [recurso eletrônico]. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, v.27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

_____. Educação, relações étnico-raciais e a lei nº10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula. **Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

GIACOMONI, Marcello Paniz. Construindo jogos para o ensino de história. In: GIACOMONI, Marcelo Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet. (orgs). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 117-146.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilso de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/03: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/31329>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

GRANDO, Regina Celia. **O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula**. 239 f. tese de doutorado – Faculdade de Educação, UNICAMP, São Paulo, 2000.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Tradução: João Paulo Monteiro; Revisão: Mary Amazonas Leite de Barros; Produção: Ricardo w. Neves e Adriana Garcia. 4ª edição – reimpressão. Editora Perspectiva S.A. São Paulo. 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira. O uso de jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os desafios da Escola Pública Paranaense da Perspectiva do Professor PDE**, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2014. v. 1. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_ped_pdp_marcia_cristina_da_silveira_kiya.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2021.

LOPES, A. P. Leme; FONSECA, Renato Berlim. Dados e cartas na escola: o potencial pedagógico dos jogos não-eletrônicos. In: **Proceedings of the XI Brazilian Symposium on Digital Games and Entertainment**. 2012. Disponível em: <http://sbgames.org/sbgames2012/proceedings/papers/cultura/C_S12.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2021.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia S.; PASSOS, Norimar C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARQUES, Felipe; ROUSSO, Yvonne. Nota crítica à representação cultural do Antigo Egito nos jogos eletrônicos. **SBGames**. Rio de Janeiro, RJ, 2018. p. 972 - 975. Disponível em: <<http://www.sbgames.org/sbgames2018/files/papers/CulturaShort /187667.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2021.

PRADO, L. L. Jogos de tabuleiro modernos como ferramenta pedagógica: pandemic e o ensino de ciências. **Revista Eletrônica Ludus Scientiae**, Foz do Iguaçu, v. 2, n. 02, p. 26-38, 2018. Disponível em: <<https://revistas.unila.edu.br/relus/article/view/1485>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

RAUL, Maria Cristina Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibplex, 2007.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2016. p. 31-51.

SILVA, Elizabeth de Jesus da. **Um caminho para a África são as sementes: história sobre o corpo e os jogos africanos mancala na aprendizagem da educação das relações étnico-raciais**. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Sociedade e Práxis Pedagógicas) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10265>>. Acesso em: 05 abr. 2021.

SILVA, Damiana Batista Sales da. **As relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas na educação infantil**. 2018. 20 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Currais Novos, 2018.

SILVA PAIVA, Viviane Aparecida da. **O Egito como componente curricular de história: desafios e possibilidade no ensino de história da África**. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás. Catalão, 2016.

APENDICE A – PERCORRENDO O EGITO ANTIGO ENTREGUE AS JOIAS DO FARAÓ.

Percorrendo o EGITO ANTIGO
Entregue as joias ao Faraó

INÍCIO

Rio Nilo

01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50

Pegue um cavalo para acelerar sua jornada. (Ande 03 casas)

Passando pela esfinge construída pelo Faraó Quéfren (Ande 01 casa)

Há um levante dos povos Kush (Núbia) e barrou sua passagem (Pare 03 rodadas)

Uma tempestade de areia impede de continuar (Volte 03 casas)

Você está passando pelas grandes pirâmides dos antigos faraós. Quéops, Quéfren e Miquerinos (Ande 02 casas)

O faraó ordenou Amón como novo Deus pela sua adoração à Seth (retorne 03 casas)

Obras no vale dos reis estão bloqueando a passagem (pare 02 rodadas)

De barco navegando pelo nilo (Avance 05 casas)

Passando pelo templo de Hatshepsut, uma faraó mulher (ande 03 casas)

Templo do Faraó Amen ófis III
Entregue as jóias.

EGITO

DADO
PARA
MONTAR

