



Doi: 10.4025/7cih.pphuem.1192

## **O ENSINO DA DIÁSPORA AFRICANA ATRAVÉS DO JOGO PROTAGONIZADO NO ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO DO CURSO DE ALIMENTOS**

JOYCIMARA DE MORAIS RODRIGUES

(IFRN – CURRAIS NOVOS)

**Resumo:** Jogo protagonizado é um jogo de representação relacionado ao desenvolvimento intelectual do indivíduo e que é baseado nas relações sociais estabelecidas pelos mesmos. Neste trabalho, abordamos o jogo protagonizado através do RPG, possibilitando a abordagem sobre a Diáspora Africana por meio da vivência, o que faz do jogo um dispositivo mediador entre os alunos e o conhecimento histórico, baseado na experiência realizada com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio Integrado do curso de Alimentos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, campus Currais Novos. A metodologia adotada em nossa pesquisa foi a pesquisa-ação, onde o pesquisador interage diretamente com os sujeitos, tendo como objetivo modificar uma situação, que no caso era a visão dos jogadores sobre a África. Nosso trabalho mostrou que através do RPG os jogadores puderam desenvolver uma outra visão de si mesmo, baseados na imersão lúdica da história e cultura africana e afro-brasileira no período da Diáspora Africana, permitindo que estes desenvolvessem uma nova visão identitária de si mesmos e da sociedade brasileira, contribuindo assim para repensar os paradigmas racistas presentes em nossa sociedade e assim colocarem em prática os objetivos da Lei 10.639/03 no contexto cultural do IFRN Campus Currais Novos.

**Palavras-chave:** Jogo Protagonizado; Ensino Médio Integrado; Diáspora Africana; RPG; Vivência.

## **1. O JOGO PROTAGONIZADO E A VIVÊNCIA DA HISTÓRIA**

Em seu livro “Psicologia do Jogo”, Elkonin defende que o jogo “é uma atividade em que se reconstróem, sem fins utilitários diretos, as relações sociais.” (ELKONIN, 2009:19.) Nesse contexto, o jogo pode conservar a mesma forma em diferentes tempos e espaços, mas seu significado e a forma como é utilizado, surge e muda de acordo com a sociedade na qual o sujeito está inserido. Desse modo, a natureza dos jogos só pode ser compreendida pela correlação existente entre o jogo e a vida na sociedade, pois não se pode analisá-lo isolado das relações sociais. (p.48)

O surgimento do jogo protagonizado está relacionado ao desenvolvimento da criança. O seu surgimento é indicativo de que a criança ascendeu à capacidade de representação simbólica e começam a estabelecer relações diferenciadas com os objetos. Antes disso, não há jogo protagonizado. Deste modo, para que possa surgir o jogo protagonizado é necessário primeiramente o desenvolvimento de uma relação diferenciada com o objeto.

Após esse reconhecimento do objeto, o segundo elemento para o surgimento do jogo protagonizado é a substituição de um objeto pelo outro. Nesse contexto, a bola vira o bebê, o cabo de vassoura vira um cavalo, havendo assim a atuação com os mesmos. Para a criança é suficiente executar com o objeto substitutivo as ações que costumam ser feitas com os objetos autênticos. Ainda não é preciso que exista semelhanças de cor, tamanho, forma e outras características. [...] Assim, ocorrem, os começos da ação lúdica. A sua evolução ulterior depende de que apareça e se desenvolva o papel que assumiria a criança, ao executar tal ou tal ação. (ELKONIN, 2009: 226)

Segundo Elkonin, a realidade que circunda o jogador pode ser dividida em duas esferas distintas, mas que se relacionam entre si: a esfera dos objetos e a esfera das atividades humanas. Mas, apesar do lugar que o objeto ocupa no surgimento do jogo protagonizado, são as relações entre as pessoas estabelecem entre si no uso desses objetos que tem a maior influência. Ou seja, não é o objeto que proporciona o jogo, mas as relações sociais. Nesse contexto, temos então o terceiro elemento para o surgimento do jogo protagonizado que se constitui em assumir o papel. Na infância isso ocorre quando a criança começa a adotar o nome

de um adulto e passa a imitar repetitivamente as ações feitas por este. Todavia, o jogo protagonizado só se constitui em tal quando há uma continuidade lógica das ações do sujeito e não apenas a imitação.

Então, podemos entender como características do jogo protagonizado: os papéis assumidos; as ações lúdicas de caráter sintético e abreviado, o emprego lúdico dos objetos e as relações estabelecidas pelos jogadores com a continuidade de suas ações. Neste sentido, a criança assume o papel de um adulto, e através da representação, reconstrói o mundo à sua própria maneira. A representação se constitui desse modo, em uma forma de compreender o universo dos adultos e mesmo de se sentir atuante neles.

O aspecto central que agrupa todos os demais [no jogo] é o papel assumido pela criança. [...] O principal para elas, a ajuizar por sua conduta, é representar o papel adotado. Isso se vê pelo empenho e rigor com que executam as ações decorrentes de cada papel assumido pelas crianças. Assim, pode-se afirmar que são justamente o papel e as ações dele decorrentes o que constitui a unidade fundamental e indivisível da evolução da forma de jogo. [...] quanto mais completas e desenvolvidas são as ações lúdicas, tanto maior é a clareza com que se manifesta o conteúdo objetivo e concreto da atividade reconstruída. (ELKONIN, 2009: 29)

Podemos então perceber que para Elkonin, a unidade fundamental do jogo protagonizado é a situação fictícia onde o jogador assume um papel, executa as ações dentro desse papel, estabelecendo assim diversas relações lúdicas. Assim, a estrutura do jogo, a transposição das significações, e as ações lúdicas dos jogadores constituem a condição mais importante para que haja o jogo protagonizado e que o jogador possa penetrar no âmbito das relações sociais e então as modele à sua própria maneira através do lúdico.

A apropriação dos conceitos históricos se configura em um dos objetivos deste trabalho, relacionando-se assim com a utilização do *Roleplayng game (RPG)* como recurso mediador.

O *Roleplaying Game* (Jogo de Interpretação de Personagem), conhecido amplamente pela sigla RPG, é um tipo de jogo que mistura estratégia e interpretação. Criado em 1974 pelos americanos Dave Andersen e Gary Gygax, o

RPG se popularizou no Brasil na década de 80 do século XX e tendo seu boom na década seguinte, possibilitando o surgimento de editoras especializadas no tema. O conceito de jogo protagonizado aplica-se ao *RPG* pois o jogo protagonizado é um jogo de representação, em cujas bases, a interpretação de papéis, se inspirou o *Roleplaying Game*. No jogo protagonizado temos a apropriação de uma realidade fictícia pelo jogador (no caso, uma realidade fictícia baseada em fatos históricos), construída a partir da vivência lúdica, enquadrando o *RPG* perfeitamente no conceito de jogo protagonizado de Elkonin. Ainda que não esteja voltado somente para o público infantil, base dos estudos do autor, o *RPG* traz em sua base a proposta de permitir ao jogador uma imersão no mundo lúdico que, durante a duração do jogo, parece bem mais próximo dos jogadores que o mundo da realidade (ELKONIN; 2009).

Esse aprofundamento vem da vivência dos detalhes, do cotidiano, da vida do indivíduo comum que acabou parte de um grande e transformador processo histórico. Nesse sentido, então, o jogo assume um caráter civilizatório (HUIZINGA; 2010), surgindo como um exercício da vida em sociedade. No caso, a vida nas sociedades estabelecidas na África Ocidental no século XVI e como elas foram afetadas pelo processo de Diáspora.

O jogo protagonizado aqui representado pelo *RPG* então objetiva que os alunos consigam compreender a situação desses povos ao se colocarem como um de seus indivíduos e submergir nesse mundo diferente, que foi uma das principais bases da formação da cultura brasileira, servindo como mediador desse processo sem, contudo, perder sua ludicidade.

## **2. CULTURA E IDENTIDADE DENTRO DO JOGO PROTAGONIZADO**

Por cultura, podemos definir que se configura em todos os sistemas de códigos que dão significado às nossas ações, nos permitindo também traduzir as ações dos outros (HALL; 2002). Para Hall, a cultura tem um papel de extrema importância nas organizações sociais e estruturais do que ele chama de sociedade moderna tardia, ou seja, a sociedade desenvolvida no período da segunda metade do século XX. Isso se deve principalmente ao avanço da mediação das chamadas “indústrias culturais” que se desenvolveram especialmente a partir do avanço do

alcance das mídias. Estas, por sua vez, trazem com esse encurtamento de distâncias entre os diversos pontos do globo, uma tendência à homogeneização da cultura, baseada especialmente na cultura americana, apontada pelo autor na forma de marcas espalhadas por todo o mundo, como o *McDonalds* e a *CNN*.

Todavia, o que ocorre mediante essa situação não é a uniformização das culturas, pois a própria tendência de homogeneização traz consigo um movimento de resistência a esse processo, pois, A cultura global necessita da ‘diferença’ para prosperar – mesmo que apenas para convertê-la em outro produto cultural para o mercado mundial (como, por exemplo, a cozinha étnica). É mais provável que produza “simultaneamente” novas identificações [...] “globais” e novas identificações locais do que uma cultura uniforme e homogênea. (HALL 2002; 4)

Muito mais do que afetar à cultura global, esse processo de revolução cultural afeta principalmente as culturas locais e a vida cotidiana das pessoas comuns. Para exemplificar essas mudanças, Hall compara a condição de vida da classe trabalhadora inglesa no início do século XX com a que este tinha no final do mesmo século. As relações familiares, a carga de trabalho, as folgas, as perspectivas para o futuro e diversos outros aspectos foram totalmente modificados, gerando um sentimento de vitimização com relação a essa “mudança cultural”.

Baseado nessas discussões, Hall enfatiza a penetração que a cultura tem no cotidiano das pessoas, haja vista que as mudanças mais significativas ocorrerem nos microcosmos. Ele utiliza a expressão “centralidade da cultura” para indicar a forma como esta penetra em cada aspecto da vida social contemporânea e tem uma importância muito maior do que os estudiosos das ciências sociais previam antes. Ele afirma que a centralidade da cultura está intimamente ligada à construção do próprio sujeito como um ator social. A identidade, nesse caso, não seria uma coisa única, que surgisse no próprio interior do indivíduo, mas se constituiria em um diálogo constante entre os discursos culturais e a forma como respondemos a eles. Nossa identidade, é, portanto, formada no interior da cultura e dialoga com esta.

Então vemos que as identidades sociais são construídas no interior da representação, através da cultura, não fora delas. Elas são o resultado de um processo de identificação que permite que nos posicionemos no interior das definições que os discursos culturais (exteriores) fornecem ou que subjetivemos

(dentro deles). Nossas chamadas são, então, produzidas parcialmente de modo discursivo e dialógico. Portanto é fácil perceber porque nossa compreensão de todo este processo teve que ser completamente reconstruída pelo nosso interesse na cultura; e por que é cada vez mais difícil manter a tradicional distinção entre “interior” e “exterior”, entre o social e o psíquico, quando a cultura intervém. (IDEM, 11)

Como as identidades são produzidas a partir de representações discursivas, podemos reaprendê-las a partir de uma nova abordagem, de um novo discurso. Se considerarmos o *RPG* como representante do jogo protagonizado e mediador na produção de significações através da narrativa, e que esta se configura em uma forma de discurso, então é possível utilizar dessa forma de jogar como um método de produção de cultura ao permitir que os alunos interiorizem a representação desenvolvida no decorrer do jogo. No caso deste trabalho, temos vozes negativadas a respeito da África construída através da consciência social, e uma nova fala, através da interpretação de papéis produzida durante as sessões de *RPG*.

A percepção que os alunos mostraram no momento anterior a pesquisa foi do continente africano como visto constantemente na mídia: doenças, guerras, pobreza, e fome. A maioria afirmou que existem vários povos na África, mas não entraram em detalhes a não ser quando afirmaram que a maioria dos habitantes eram “negros”. E sobre a relação entre Brasil e África muitos apontaram as religiões de matrizes africanas, como o candomblé e as danças. Percebemos assim, que os alunos não eram totalmente alheios ao conhecimento sobre a África. Contudo, esse conhecimento foi passado imbuído de preconceito e distanciamento, como se a África tivesse sido importante, mas agora ela não tivesse nenhuma relação com a nossa História.

As interações entre os personagens dos jogadores e mesmo do jogador e seu próprio personagem foi então um exercício de sair de si mesmo e para então compreender o contexto histórico da Diáspora através da interpretação de papéis. Esse exercício, de acordo com Bakhtin (1997) se constitui na exotopia, que pode ser compreendida como ver-se fora de si mesmo e dentro de um novo contexto. A exotopia é essencial para criar-se um excedente de visão, que de acordo com o autor:

O excedente da minha visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento. (BAKTHIN, 1997; 45)

O excedente de visão então é condicionado pelo lugar que ocupamos no mundo e no contexto que nos rodeia. É necessário para que haja o excedente de visão que se identifique com o outro; que se experimente o que o outro está experimentando, se colocando em seu lugar, ou seja imergir no universo lúdico e contemplá-lo; e então "voltar a si", pois somente com essa volta podemos realmente compreender o outro sem perder o lugar que nós ocupamos. O excedente de visão então acontece quando voltamos ao nosso lugar.

Em nosso trabalho esse excedente de visão aparece de acordo com a interação dos personagens entre si e com o personagem que ele próprio criou. Assim, a narrativa então surgiu como fruto de todas essas relações, baseando-se no discurso já existente e modificando-se a cada sessão com novas falas que foram acrescentadas e na mudança gradual sofrida por cada sujeito no decorrer do trabalho no exercício da exotopia.

Essas mudanças então, refletiram posteriormente no excedente de visão que os sujeitos tinham de si mesmo e da cultura brasileira como um todo. Podemos então perceber que a narrativa criada no jogo serviria como uma forma de construir e desconstruir discursos acerca desse tema através da interpretação de papéis bem como de refletir sobre a contribuição da cultura e história africana na formação social brasileira das práticas culturais da África e dos afro-brasileiros.

### **3. ENSINO DA DIÁSPORA AFRICANA ATRAVÉS DO JOGO PROTAGONIZADO NO ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO DO CURSO DE ALIMENTOS**

A escolha do IFRN campus Currais Novos como campo de pesquisa se deu principalmente por ser o local de trabalho da pesquisadora e a mesma já conhecer a dinâmica da escola, seus projetos, bem como os possíveis sujeitos. Foi escolhida a

turma do terceiro ano do curso técnico integrado de Alimentos do turno matutino para se realizar o trabalho, pois, esta turma foi apontada pelos professores durante o primeiro conselho de classe do ano letivo de 2013 como tendo um desempenho inferior ao da turma do mesmo ano do turno vespertino.

Procuramos com a execução deste trabalho que os alunos vissem o RPG muito mais que uma atividade escolar que traria a iniciativa de ensinar como um jogo educativo, mas sim que compreendesse que através do jogo protagonizado teriam uma melhor representação da realidade histórica no contexto da dispersão africana no século XVI, da escravização africana na América portuguesa e das relações estabelecidas pelos africanos cativos dentro da sociedade açucareira representadas nas regiões de Olinda e Salvador no mesmo período.

As sessões inicialmente estavam previstas para serem seis ao todo, mas devido ao desenrolar da história, elas foram aumentadas para nove. As sessões podem ser divididas em dois momentos distintos, mas intimamente ligados: os personagens na África e posteriormente no Brasil. Logo que se iniciaram as sessões, os alunos relataram a história dos personagens para os demais da mesa, mostrando-as como fruto de sua pesquisa, bem como de seu entendimento da época. A maioria dos personagens, já havia tido contato com os portugueses, tendo sua história marcada pela intervenção negativa dos mesmos (captura de familiares), o que já havia sido abordado na sala de aula um reflexo das aulas e do que fora abordado em sala de aula.

Todavia, as histórias produzidas pelos sujeitos ainda permaneceram distantes da realidade nos alunos, e isso foi refletido nas posturas adotadas diante dos acontecimentos de antes e depois da captura de seus personagens. Durante as sessões que se passaram na África, os jogadores tinham uma postura mais relaxada e encararam de forma mais leve as situações. Isso se deve porque no início, os alunos encaravam muito mais a história construída como uma ficção, uma diversão.

A partir da oitava sessão, pudemos perceber a mudança de postura dos personagens através das posturas, expressões, e através das falas dos sujeitos, que coincide com o momento em que os personagens são capturados e passam a enxergar as coisas mais seriamente, encarando as sessões como parte de um



processo histórico que realmente aconteceu, alterando assim as suas posturas, que se tornaram mais tensas e dramáticas até o final das sessões.

As sessões que aconteceram totalmente no contexto africano, sem a intervenção dos portugueses foram as duas primeiras. A terceira e a quarta sessão foram consideradas como transição, pois foi o momento do ataque ao vilarejo onde estavam os personagens e a resistência empreendida pelos indivíduos. Da quinta sessão até a nona, os alunos foram apresentados ao contexto da América portuguesa, estabelecendo relações com personagens do local e construindo em conjunto a nascente cultura brasileira. As primeiras sessões, onde os personagens se conheceram e conheceram o cotidiano de um vilarejo localizado na África Ocidental, foi de extrema importância, pois o principal objetivo era que os jogadores se situassem historicamente, adentrassem no papel de seus personagens, estabelecessem laços entre si e percebessem que fatos cotidianos de hoje não tinham nenhum significado ali.

O cotidiano foi exaustivamente trabalhado, com cenas de pesca, preparação de remédios, interações comerciais e sociais. A ficção funcionou como um pano de fundo para a compreensão dos fatos históricos, permitindo que os jogadores dispusessem de seus conhecimentos em situações corriqueiras e ao mesmo tempo adquirissem novas impressões através da fala da narradora e dos diálogos empreendidos entre os personagens. Aqui, a ficção do jogo funciona de forma que “dispõe de significações, de esquemas em estruturas que ela [a criança] constrói no contexto das interações sociais que lhe dão acesso a eles.” (BROUGÈRE, 2002; 28).

Essa representação da realidade histórica através do jogo protagonizado proporcionou que os sujeitos, interpretando personagens criadas por eles mesmos, pudessem ter um contato aprofundado com os fatos históricos, ao imergirem nas situações de jogo e relacionarem-se com os acontecimentos utilizando os conhecimentos adquiridos em sala, àqueles resultados de suas pesquisas, mas principalmente, as impressões culturais próprias construídas socialmente, que apareceram em pequenos gestos, comentários e expressões e significaram ainda mais as ações durante o jogo.

Essas impressões são frutos de uma dinâmica social onde

Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem[...]. O jogo só existe dentro de um sistema de designações, de interpretação das atividades humanas. Uma das características do jogo consiste efetivamente no fato de não dispor de nenhum comportamento específico que permitiria separar a atividade lúdica de qualquer outro comportamento. (IDEM, 2002; 20-21)

Tomando assim o jogo como um produto cultural e que requer a aprendizagem do sujeito para que permita controlar e modificar seu universo simbólico, temos no em nossa pesquisa o RPG como um mediador na construção de uma cultura lúdica referente à História e cultura africana e afro-brasileira. Remetemos deste modo ao jogo protagonizado da infância, mas com uma estrutura diferente, pois aqui foram incorporadas regras de um sistema próprio e esquemas que remetem ao tema da pesquisa. Os dados obtidos antes, durante e depois das sessões de jogo, nos permitiram compreender a forma como o continente africano é imaginado, intervir nesses aspectos culturais ao mostrar novas dinâmicas, e principalmente, fazer com que os sujeitos repensassem tanto a história como suas próprias identidades a partir da vivência dos fatos e da produção de uma cultura lúdica própria do grupo, que pode ser significada internamente pelo sujeito para construção de sua própria cultura lúdica.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nosso trabalho pretendia mostrar a abordagem do tema da Diáspora Africana através do jogo protagonizado, representado aqui pelo *Roleplaying Game*, refletindo sobre sua utilização no ensino de História. Na perspectiva dos alunos que participaram da pesquisa, houve o sentimento de estar mais próximos do tema que seus colegas de sala, pois enquanto a maioria estudava apenas para “passar de ano”, garantindo uma boa nota, havia uma motivação para que eles estudassem, que era dar mais realismo aos seus personagens.

A visão de si mesmo como fruto do processo de diáspora africana, com a vinda dos cativos e a transformação da cultura brasileira a partir de sua interferência, foi relevante para que os jogadores compreendessem que não havia ali um passado

distante, mas que a cultura e história africana estavam em continuidade como nosso momento histórico presente, ainda que negligenciada ou silenciada.

As relações desenvolvidas pelos jogadores através de suas personagens também foram importantes para a compreensão da dinâmica daquele período histórico, pois estavam intimamente ligadas à história criada por cada um e da forma como a narrativa foi desenvolvida.

Nosso trabalho então colaborou para que os jogadores pudessem desenvolver uma outra visão de si mesmo, baseados na imersão lúdica da história e cultura africana e afro-brasileira no período da Diáspora Africana, permitindo que estes desenvolvessem uma nova visão identitária de si mesmos e da sociedade brasileira, contribuindo assim para repensar os paradigmas racistas presentes em nossa sociedade e assim colocarem em prática os objetivos da Lei 10.639/03 no contexto cultural do IFRN Campus Currais Novos.

## REFERÊNCIAS

BAKTHIN, M. M. **Estética da criação verbal**. - 2ª ed. -São Paulo Martins Fontes, 1997. (Coleção Ensino Superior).

BRASIL. **Lei 10.639/03**, de 09 de janeiro de 2003.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. – 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010. – (Coleção questões de nossa época; v. 20).

\_\_\_\_\_. **Brinquedo e companhia**. – São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **A criança e a cultura lúdica**. In.KISHIMOTO. Tizuko Morchida (org). O Brincar e suas teorias. – São Paulo: Pioneira Thonsib Learning, 2002

ELKONIN, D. B. **Psicologia do Jogo**. – 2ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. – (Coleção Textos de psicologia). 447 p.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 22, nº2, p. 15-46, jul./dez.1997.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. – São Paulo: Perspectiva, 2010. – 6 ed. (Estudos / dirigida por J. Guinsburg). 243 p.