

JOGOS AFRICANOS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CAMINHOS PARA UMA ESTRATÉGIA DIDÁTICA MULTICULTURAL

AFRICAN GAMES IN EVERYDAY LIFE IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: PATHS FOR A MULTICULTURAL DIDACTIC STRATEGY

Suellen Ferreira Barbosa¹
Fabiana Sena da Silva²

Resumo

Este estudo trata do ensino dos Jogos como possibilidade de estratégia didática multicultural nas aulas do componente curricular Educação Física. Desenvolvido a partir do projeto de ensino, “*Ludicidade e Jogos Africanos*”, tendo como objetivo relatar a experiência de uma sequência didático-pedagógica envolvendo o lúdico e os jogos fundamentados em jogos de tabuleiros africanos, para tal, inspirou-se no multiculturalismo crítico (Candau, 2013; McLaren, 1997). Utilizou-se para experimentação as aulas de Educação física realizadas com os discentes do 1º ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), campus Itaituba. O recurso metodológico escolhido para aplicação foram as metodologias ativas com enfoque no ensino lúdico. Logo, como resultados obtiveram-se o conhecimento e a construção, por parte dos discentes, de três jogos africanos de tabuleiro que revelaram significativas possibilidades de ensino dos jogos, principalmente, para a construção de uma práxis da Educação física pautada na perspectiva multicultural crítica, tornando-se um espaço de produção e ressignificação de cultura, bem como de reflexão crítica da realidade. Além disso, verificou-se a importância de atividades lúdicas para o aprendizado os discentes, visto que, houve um maior envolvimento e participação dos mesmos nas aulas de Educação Física, proporcionando momentos de socialização, alegria e de aprendizado.

Palavras-chave: Cultura Afro-Brasileira; Educação Física; Jogos.

Abstract

This study deals with the teaching of games as a possibility for a multicultural didactic strategy in classes in the Physical Education curricular component. Developed from the teaching project, “*Playfulness and African Games*” had as its main objective, to present a didactic pedagogical sequence involving play and games based on African board games, with a view to critical multiculturalism. Physical Education classes held

¹ Mestra em Currículo e Gestão da Escola Básica pela Universidade Federal do Pará-UFPA. Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Pará-IFPA, Campus Itaituba.

² Mestra em Currículo e Gestão da Escola Básica pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e Especialista em Educação da Secretaria de Estado de Educação do Pará - SEDUC/PA.

with 1st year high school students at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pará (IFPA), Itaituba campus, were used for experimentation. The methodological resource chosen for application was active methodologies with a focus on playful teaching. Therefore, as a result, the students gained knowledge and construction of three African board games that revealed significant possibilities for teaching games, mainly for the construction of a physical education praxis based on a critical multicultural perspective, becoming a space for the production and redefinition of culture, as well as critical reflection on reality. Furthermore, the importance of playful activities for students' learning was verified, as there was greater involvement and participation of them in Physical Education classes, providing moments of socialization, joy and learning.

Keywords: Afro-Brazilian Culture; Physical education; Games.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência, que culminou em uma sequência didática, desenvolvida pelos docentes do componente curricular de Educação Física ao tratar do conteúdo de jogos, com a turma do 1º ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFPA, campus Itaituba no estado do Pará, município distante 888,36 km da capital, Belém.

A sequência didática elaborada é fruto do projeto de ensino intitulado “*Ludicidade e Jogos africanos*”³, desenvolvido no período de isolamento causado pela pandemia da *COVID-19*. Na qual, as medidas tomadas reduziram a circulação de pessoas nas ruas, o que ocasionou significativas mudanças em vários setores da sociedade, como, saúde, lazer, diversão, e principalmente, o setor educacional. Dessa maneira, as metodologias de atividades foram (re)pensadas para que a relação escola/docente e discente fosse mantida.

Tal projeto, compõem o programa de ensino, que capilariza vários projetos de ensino, organizado pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena (NEABI) do IFPA-Itaituba-PA, como proposta de integração entre as áreas de conhecimento para a semana da consciência negra e teve *como* objetivo central a valorização da cultura Afro-Brasileira, a partir da ressignificação das práticas culturais africanas.

As atividades pensadas pelo NEABI ressaltaram a importância da história e da ludicidade presentes nos jogos e práticas corporais da cultura africana e como esta

³ Projeto elaborado por docentes da disciplina Educação Física vinculado ao programa de ensino desenvolvido pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFPA campus Itaituba como ação educativa para o mês da consciência negra e como prática pedagógica do currículo vivido em atendimento a Lei nº 10.639/03.

influencia as manifestações culturais do povo brasileiro. Não obstante, esse passeio cultural, revelou a ausência de atividades lúdicas de origem africana no currículo da educação básica.

Para tanto, a Lei 10.639, promulgada em 9 de janeiro de 2003, tornou o ensino da história e da cultura Afro-Brasileira obrigatórios nas redes de ensino, evidenciando a importância de os discentes conhecerem a história da África e a cultura negra brasileira para resgatar as contribuições do povo negro à história do Brasil (Brasil, 2003).

Nessa esteira de organização pedagógica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta, a necessidade da última etapa da educação básica a ampliação do que fora proposto para o componente de Educação física no ensino fundamental. “Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico” (Brasil, 2018, p. 213). Nessa conformidade, a BNCC também aponta que no Ensino Médio,

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física possibilita aos estudantes explorarem o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção. Nesse sentido, estimula o desenvolvimento da curiosidade intelectual, da pesquisa e da capacidade de argumentação [...] No Ensino Médio, além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas [...] (Brasil, 2018, p. 483 -484).

Nessa perspectiva, a Educação Física enquanto componente curricular da educação básica não deve ficar alheia às lutas e significações e sim promover novos sentidos, reflexões e ações que partam da cultura africana e Afro-Brasileira para provocar nos discentes a criticidade sobre a diversidade predominante, indo ao encontro da valorização, respeito de uma sociedade heterogênea que por décadas foi vítima da homogeneização cultural (Neira; Nunes, 2009; Santos, 2015).

Ademais, o jogo é uma atividade que medeia a relação entre a Educação Física e o lúdico. Essa aproximação, permite transformar o nosso olhar para as mais variadas temáticas desse componente curricular, trazendo à tona posturas

discriminatórias camufladas nos processos de aprendizagem mecânicos e técnicos (Coletivo de Autores, 1992).

As experiências emergiram do reconhecimento de que a sociedade é multicultural e que a escola precisa valorizar e enaltecer as culturas que abriga, não só para saber lidar com práticas discriminatórias, mas investigar a cultura como campo que opera na constituição das identidades, a partir de um ensino multicultural. Para isso McLaren (1997) afirma que é necessário questionar os saberes em suas constituições históricas.

Nas concepções de Moreira (2002), o multiculturalismo tem sido aplicado nas sociedades ocidentais contemporâneas para apontar o caráter plural destas na atualidade, condição inescapável da qual se pode responder de numerosas formas, contudo não se pode desconsiderar, principalmente no ambiente educacional.

Ademais, à luz de Candau (2013), a educação não pode ser concebida desvinculada da cultura nem supervalorizar manifestações artísticas e lúdicas de um povo em detrimento de outros. É fulcral que a educação possibilite a formação crítica, emancipada dos discentes com princípios referentes à preservação do aspecto cultural, pois consideramos que todas as atividades realizadas no espaço escolar devem incentivar a autonomia considerando o contexto local que está entrelaçado aos aspectos culturais e sociais da região.

Nossa atual conjuntura, requer como definido por McLaren (1997, p. 123) atenção ao multiculturalismo crítico que “[...] compreende a representação de raça, classe e gênero como o resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações e, neste sentido, enfatiza não apenas o jogo textual e o deslocamento metafórico [...]”.

Para que o objetivo proposto sejam alcançados, esse artigo se divide em três seções: na primeira, discorremos sobre os elementos basilares, iniciando com as bases legais que sustentam a obrigatoriedade do ensino da cultura Afro-Brasileira como tema transversal, trazendo o componente curricular Educação Física e o objeto de conhecimento jogos como possibilidades frente às problemáticas apresentadas; na segunda, apresentamos o caminho metodológico percorrido; na terceira seção discorremos sobre os resultados e discussões. E por fim, nos direcionamos às nossas conclusões e considerações.

Aporte teórico – elementos basilares

Historicamente, algumas temáticas têm sido negligenciadas nos currículos escolares, entre elas, as manifestações culturais Afro-Brasileiras. As demonstrações culturais de origem africana contribuíram para a formação do povo brasileiro, mas têm sido desvalorizadas e sufocadas, demandando que os espaços sociais, dentre eles os educativos formais, adotem medidas que priorizem esta temática (Santos, 2015).

A fim de fundamentar tais questões postas acerca das manifestações culturais Afro-Brasileiras, concordamos com Neira e Nunes (2009), ao trazerem para a Educação Física, como componente curricular obrigatório da educação básica, como um espaço propício de conhecimento para vivenciar, enaltecer, valorizar e ressignificar as manifestações da cultura corporal Afro-Brasileira.

Ao passo que, as práticas pedagógicas da Educação Física pautadas nas contribuições teóricas do multiculturalismo crítico vão além do movimentar-se, é necessário refletir, questionar, experimentar, modificar e compreender. Por isso, ao brincar, dançar e jogar é necessário fazê-los sem discriminar formatos, proporcionando assim, uma reflexão pedagógica sobre as diferentes representações simbólicas de realidades diversas, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Dessa forma, estimular a interpretação e experimentação dos jogos de tabuleiro africanos, torna digna de estudos todas as manifestações da cultura corporal, ressignifica as práticas corporais e aprofunda o conhecimento acerca desse patrimônio. Além de provocar reflexões no que tange ao silenciamento de determinadas culturas nas propostas curriculares e nas ações educativas (Neira; Nunes, 2009).

Com essa postura, a prática pedagógica da Educação Física oferece condições para que os discentes possam ser sujeitos da transformação social e contribuam com a construção de uma sociedade mais democrática e justa.

Para tanto, é fulcral que haja justiça curricular. Na qual, se propõe o respeito e a abertura para construção de um mundo mais justo e democrático, para que todos os educandos e educadores possam ter suas identidades culturais partícipes do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma é fundamental uma mudança como nos aponta Santomé (2013, p. 9) “justiça curricular é o resultado da análise do currículo que é elaborado [...] tudo

aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos sociais [...]”.

Em contrapartida, devido à ausência da cultura Afro-Brasileira nas propostas curriculares, a Lei nº 10.639/03 foi estabelecida, tornando obrigatória o ensino da história e da cultura Afro-Brasileira. Por conseguinte, passa a ser responsabilidade da escola básica contemplar esses conteúdos nos seus currículos possibilitando aos discentes acessar as formas de conhecimentos e saberes da cultura Afro-Brasileira, de forma conceitual, procedimental e atitudinal (Brasil, 2003).

Sobre isso, Silva (2023) salienta que apesar das dificuldades de implementação da referida lei os temas ligados à história e cultura afro-brasileira conquistaram espaço e legitimidade nas reflexões e ações dos docentes.

Contudo, Domingues (2025) afirma que se passaram mais de duas décadas da promulgação da lei 10.639/03 e ainda assim nota-se um desconhecimento teórico e epistemológico sobre a dinâmica das relações étnico-raciais, assim como acerca de conteúdos específicos sobre fatos, histórias, conceitos e formas de lazer de matriz africana.

Ao direcionarmos as identidades, tomamos como base conjuntamente os escritos de Santos (2015), às tradições lúdicas africanas se constituem de elementos fundamentais para revigorar nosso presente e pensar o futuro e dinamizar o processo de socialização humana. Além disso, Candau (2013) aponta que problematizar e dar voz às culturas e seus elementos lúdicos antes silenciados, ajuda a identificar as visões estereotipadas dos docentes e discentes e romper com o estigma que reduz a cultura Afro-Brasileira a categoria de “cultura do outro”.

Nesse viés, que enlaça o lúdico ao cultural, concordamos com Santos (2013, p. 56) ao dizer: “Concebo a ‘ação lúdica’ ao ‘senso lúdico’ como própria do humano em todas as culturas, em todos os momentos históricos e todas as faixas etárias. É uma forma essencial de vida, quer seja biológica, psicológica, ou social humana”.

Diante disto, para materialidade de nossos objetivos, os jogos foram itens fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, pois, conforme Huizinga (2010), o jogo estaria por trás de todos os fenômenos culturais, sendo capaz de refletir aquilo que foi socialmente instituído, bem como os aspectos socioculturais de um povo, estando imbricado com a cultura.

Assim, o elemento lúdico está na base do surgimento e desenvolvimento da civilização e como tal, o jogo faz parte de todas as culturas da humanidade. Portanto,

ao jogar os seres humanos se comunicam e o fazem também através da linguagem corporal. Nesse contexto, o jogo é fundamental para o enraizamento da cultura no indivíduo (Araújo; Mendes, 2007).

Sobre essa interligação entre jogo e cultura, Caillois (1990, p. 15), afirma que: "os jogos preferidos e mais divulgados em uma coletividade manifestam [...] as tendências, os gostos, as formas de pensar mais corrente [...] educam e treinam os jogadores nessa mesma cultura".

Nesse sentido, os jogos enquanto conteúdo da Educação Física, devem ser reinterpretados e experienciados como textos corporais que carregam códigos implícitos e explícitos. Possibilitando assim, que os discentes aprofundem a compreensão crítica do patrimônio cultural afro-brasileiro (Neira; Nunes, 2009).

Tal processo resgata o lúdico da prática pedagógica da Educação Física de forma significativa, na qual o jogar se torna mais aberto, flexível, prazeroso e, ao mesmo tempo, instiga pensamentos alternativos que questionem os padrões fixados e impostos, conduzindo ao pensamento criativo (Neira; Nunes, 2009; Santos, 2013).

Dessa maneira, as aulas de Educação Física podem contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica e das formas de resistir aos direcionamentos ideológicos que são impostos por meio dos jogos de tabuleiro.

Tal perspectiva traz à tona aspectos importantes para que o jogo de tabuleiro seja utilizado como recurso pedagógico para o aprendizado, valorização e legitimação da cultura africana como formadora do povo brasileiro. Ademais, esse tipo de jogo, como elemento cultural lúdico contribui para o resgate da ludicidade e alegria como essenciais para formação dos sujeitos, rechaçando o papel subalterno, que lhe é atribuído, em relação a dimensão focada no labor (Araujo; Mendes, 2007).

Sob essa ótica o projeto aventou fomentar o multiculturalismo crítico defendido McLaren (1997), o qual traz três reflexões a saber: a possibilidade de transformação dos elos sociais, culturais e institucionais a partir da geração dos significados dos sujeitos da modernidade; percebe que a cultura é conflitiva de interesses, e por fim, assegura que a diversidade deve ser conservada e vista como política crítica vinculada a justiça social. Por diversidade Silva (2000) afirma,

Diversidade: No contexto da chamada “política de identidade”, termo está associado ao movimento do multiculturalismo. Nessa perspectiva, considera-se que a sociedade contemporânea é caracterizada por sua diversidade cultural, isto é, pela coexistência de diferentes e variadas formas (étnicas, raciais, de gênero, sexuais) de manifestação da existência humana, as quais não podem ser hierarquizadas por nenhum critério absoluto ou essencial. Em geral, utiliza-se o termo para advogar uma política de tolerância e respeito entre as diferentes culturas (SILVA, 2000, p. 44).

Vale ressaltar que essa diversidade é veementemente encontrada na configuração cultural brasileira e na região amazônica, local de aplicação do projeto onde encontra-se o IFPA. O ambiente banhado pelo rio Tapajós se faz heterogêneo pela diversidade cultural que abriga e pela relação imbricada dos sujeitos com o meio ambiente.

O despertar por essa consciência diversa a partir da ação planejada associando, teoria e prática por meio da Educação Física ao que concerne a prática dos jogos de tabuleiro, além de acarretar melhorias em várias dimensões importantes, como saúde mental, raciocínio lógico, paciência e autocontrole, o que por sua vez, enriquece a sua presença no fazer pedagógico do componente curricular em voga, estimula a criatividade e serve igualmente como recurso facilitador no processo de ensino e aprendizagem, bem como na proposta de um currículo que gere a transição de paradigmas e concepções construídos socialmente ao longo dos anos a partir da consciência provocada em prol da justiça social. Dessa maneira, para se chegar no alcance dos resultados, os encaminhamentos foram traçados.

Encaminhamento metodológico

Para Vasconcelos (2006), o jogo traz elementos da nossa identidade pessoal e coletiva e estabelece uma relação recursiva com jogador. Desse modo, quando criamos, reproduzimos e transformamos o jogo estamos, ao mesmo tempo, sendo recriados e transformados por ele. Nesse sentido, o jogo se configura como ferramenta pedagógica com valor inestimável para a aprendizagem e desenvolvimento dos educandos.

Para tal, a sequência didática desenvolvida no IFPA campus Itaituba, com os discentes do 1º ano do Ensino Médio integrado ao técnico em Edificações, baseou-se nos construtos das metodologias ativas, através do trabalho com Sala de Aula

Invertida, a qual atribuiu aos estudantes um papel ativo no processo de aprendizagem, sendo responsáveis pelo primeiro contato com conceitos e informações sobre conteúdo, além de vivenciar experiências manuais e lúdicas pautadas na colaboração e criatividade por meio da (re) construção dos jogos de tabuleiro. Com efeito do lúdico foi possível fazer do processo cognitivo tecido *a priori* pelos jogos, algo mais significativo e agradável a julgar que o jogo tem em sua essência o lúdico, a brincadeira prazerosa, mas que possui regras, dificuldades e os aspectos históricos, sociais e culturais da realidade na qual foi construído.

Vale ressaltar, que a sala de aula invertida é um tipo de metodologia ativa que se caracteriza pela alteração na dinâmica tradicional da aula, ou seja, o discente estuda o conteúdo teórico (textos e recurso audiovisual), disponibilizado pelo docente, em casa, e na sala de aula ele vivencia as atividades práticas. Nessa lógica, o espaço escolar se torna mais interativo e colaborativo, visto que, o discente pode tirar dúvidas e fomentar discussões com o professor e com os colegas do conteúdo previamente estudado em casa (Santos; Melo, 2025).

Assentimos com Berbel (2011), quando assevera que a educação pautada no método ativo proporciona aos discentes serem o centro das ações educativas. Além de ser um processo que não é realizado por outrem isolado, ou pelo próprio sujeito unicamente, mas que se realiza na interação entre sujeitos históricos por meio de suas palavras, ações e reflexões.

Em relação ao desenvolvimento das atividades, aconteceram de forma *síncrona*, na quais, foram planejadas as seguintes etapas: Reuniões para elaboração dos projetos com os docentes da disciplina Educação Física, em que foram definidos dois objetos de conhecimento, Ludicidade e Jogos.

No que a tange ao processo de elaboração do projeto, emerge da interface entre pesquisa, ensino e extensão articulada pelo IFPA. Essa tríade, sustenta todas as ações pedagógicas do instituto, inclusive as desenvolvidas pelo NEABI campus Itaituba. Portanto, as atividades do núcleo acontecem por meio de projetos e devem abarcar e integrar as diferentes disciplinas do currículo em prol da valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena.

Nessa conjuntura, a Educação física como parte da rede interdisciplinar que compõem o NEABI, diante das práticas corporais colonizadas e as fortes raízes europeias que ainda permeiam o currículo da disciplina, principalmente o conteúdo jogos, elaborou-se o projeto Ludicidade e jogos (Bentes; Barbosa; Santos, 2019).

Posteriormente, houve a elaboração dos planos de atividades que foram divididas por meses. No primeiro mês, os discentes tiveram acesso ao saber historicamente acumulado sobre os conteúdos jogos e os seus aspectos lúdicos, em especial os jogos de tabuleiro, por meio de textos, artigos e vídeos.

No segundo mês, realizaram uma pesquisa bibliográfica acerca dos jogos, de maneira geral, e sobre os de tabuleiro africanos. Assim, cinco grupos foram criados, compostos por três discentes cada, que executaram as seguintes atividades:

I - Seminário sobre a história, origem e importância dos jogos como elemento lúdico para o ser humano. Nessa etapa, os discentes tiveram que ler os textos enviados via mensageiro eletrônico, logo depois, em diálogo com os colegas, apresentaram o que foi apreendido com material teórico. Para este momento utilizou-se a plataforma *Google Meet*.

II - A confecção, dos tabuleiros dos jogos com materiais de baixo custo, e preparação para a apresentação, por cada grupo, de um jogo africano de países distintos. As equipes construíram slides sobre a história do jogo, sobre as características culturais do país de origem, sobre as regras, as formas de jogar, bem como seus objetivos. Durante o processo de construção dos jogos cada integrante da equipe teve acesso ao modelo e instruções de como montar os tabuleiros para assim construir, na sua casa, o jogo escolhido com os materiais ali disponíveis.

Finalizado o processo de construção os integrantes deveriam jogar em família e registrar as imagens. De maneira geral, os materiais utilizados para a construção dos jogos foram: tampas de garrafa plástica, papel, caneta, revistas, jornais antigos, papelão e caixa de sapato.

De modo igual, foi realizada uma análise sociológica sobre o tema para provocar reflexões sobre a conscientização da história de opressão as culturas locais, a falta de representatividade da cultura Afro-Brasileira nos currículos e na práxis educativa, ressaltando que essa ausência pode incentivar o preconceito e desrespeito às diferenças. Essa etapa foi realizada por meio de áudios enviados no grupo de *WhatsApp* da turma. Com base no que foi estudado nas etapas anteriores, os áudios deveriam ser um copilado de repostas as seguintes questões norteadoras: 1) Você acha que os jogos de tabuleiro africanos aparecem nos conteúdos que estudamos na escola? 2) Por que será que eles quase nunca são trabalhados nas aulas? Que fatores históricos, sociais ou culturais podem ter levado as práticas de origem africana, como os jogos, a serem menos valorizadas no currículo escolar? 3) Na sua opinião, como a

ausência de práticas culturais africanas nas aulas de Educação Física influencia a forma como vemos e valorizamos a cultura africana na escola e na sociedade?

Como culminância das atividades, ocorreu o registro e publicação de fotos, vídeos e áudios no grupo de *WhatsApp* da turma, no qual, cada equipe teve o tempo de dez minutos para socializar o que foi proposto, nesse intervalo somente os integrantes dos grupos poderiam mandar mensagem. As ações desenvolvidas trouxeram à tona aspectos históricos, sociológicos, além da comprovação que a atividade foi vivenciada pelos discentes. Ao final de cada apresentação, o docente fez suas considerações sobre o trabalho das equipes convidando os demais discentes para uma rede de discussões com intuito de sanar dúvidas e fomentar debates.

Resultados e Discussão

Este trabalho revelou que a imersão no universo da ludicidade africana, por meio do conhecimento da história e da vivência dos jogos de tabuleiro, possibilitou aos discentes ampliar sua visão de mundo e enxergar a cultura africana de forma horizontalizada, quebrando paradigmas alicerçados nas relações de poder, que têm cristalizado e enaltecido a cultura europeia e anglo-saxã como padrões que ressaltam as culturas clássicas, por vezes supervalorizadas nos livros didáticos. Da mesma maneira, que trouxe, mesmo no período pandêmico, a discussão e reflexão de nossas responsabilidades enquanto sociedade na valorização da cultura. Conforme Morin (1997, p. 17), “(...) Pois, sem a linguagem e a cultura, seríamos macacos de nível inferior”.

Por outro lado, revela o conhecimento por meio da sala de aula invertida, e do ensino lúdico com planejamento prévio do docente, estimulando a autonomia e a criticidade do discente, haja vista que, conforme aponta Macedo *et al.*, (2008), quando o sujeito joga, quase sempre, sente-se perturbado ou com dúvida a respeito de alguma questão, habilidade ou conceito que anteriormente pode nem ter sido notado.

No que tange aos resultados de cada fase da sequência didática, na primeira etapa - Seminário sobre a história, origem e importância dos jogos como elemento lúdico para o ser humano, os discentes puderam acessar o conhecimento historicamente acumulado sobre a cultura africana e compreender que o jogar nunca é destituído do seu contexto e que não basta vivenciar é preciso pensar sobre essa prática.

Quanto a segunda etapa, confecção dos tabuleiros dos jogos com materiais de baixo custo, possibilitou aos discentes ressignificar o ato de jogar, considerando que a maioria deles não tiveram acesso a outro tipo de jogos que não os eletrônicos e virtuais de origem euroamericana. Além disso, o ato de experienciar envolveu emoções e sensações, que os aproximaram da cultura afro-brasileira e resgataram o prazer de aprender. A esse respeito, Neira e Nunes (2009), salientam que vivenciar as práticas corporais multiculturais ressignifica e instiga novos olhares para as diferentes culturas.

Tal perspectiva, aponta que as atividades desenvolvidas no projeto, Ludicidade e Jogos Africanos, de forma conceitual e vivencial, trouxeram à tona a exclusão das práticas lúdicas Afro-Brasileiras na escola. Com efeito, a Educação Física pode possibilitar o acesso às manifestações lúdicas, historicamente acumuladas por todos os povos, combater as visões estereotipadas sobre a cultura africana e transformar a experiência de vivenciar os jogos de tabuleiro como um aliado importante no combate ao preconceito, além de despertar para a consciência e cidadania.

Nesse sentido, nos encontramos com as reflexões de Morin (2011), quando disserta:

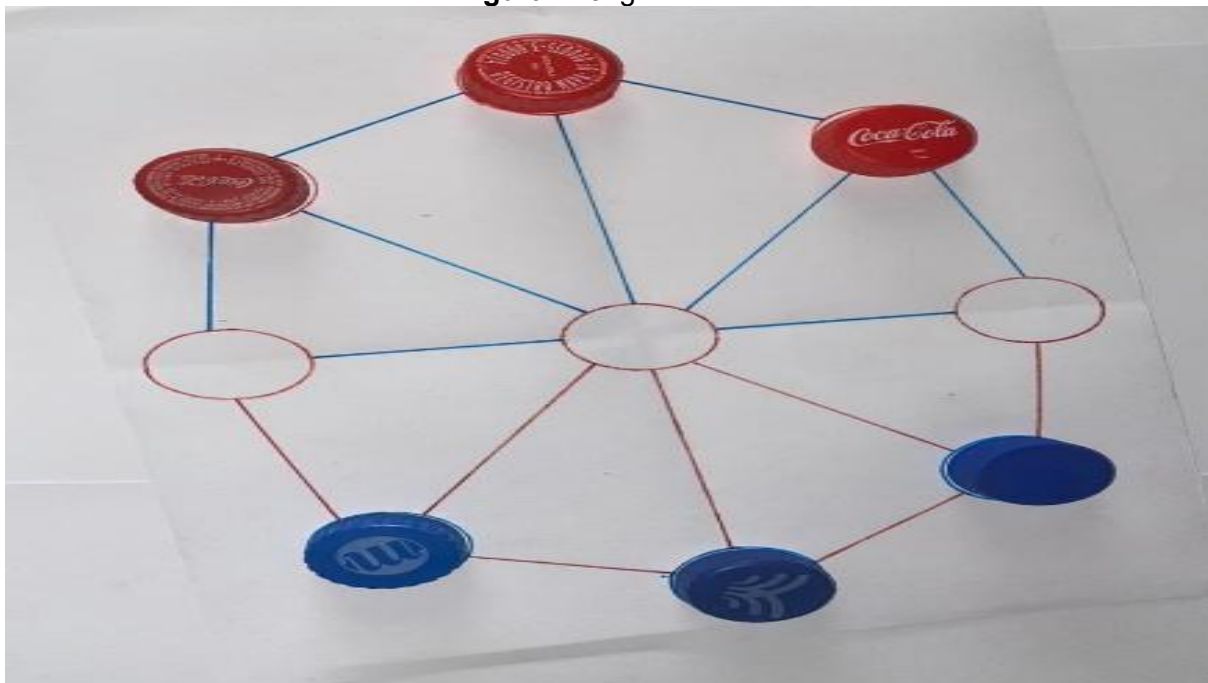
Para isso é necessário aprender a estar aqui no planeta. Aprender a estar aqui significa: aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar; é o que se aprende somente nas culturas singulares e por meio delas. Precisamos doravante a ser, a viver, a dividir, a comunicar com os humanos do planeta terra, não mais somente pertencer a uma cultura, mas também a ser terrenos. Devemos dedicar-nos não só a dominar, mas a condicionar, a melhorar, a compreender, devemos nos inscrever em nós (Morin, 2011, p. 66).

Diante desse cenário, os discentes ficaram extremamente envolvidos com os jogos e demonstraram interesse em seguir praticando, alguns estenderam a vivência aos seus familiares, proporcionando momentos de socialização, alegria e de aprendizado, desde a junção dos materiais recicláveis até efetivação do jogo.

Ademais, ao possibilitar a construção dos jogos a partir de matérias de baixo custo há um movimento contra a mercantilização das formas de lazer, evidenciando que momentos de bem-estar e diversão não estão somente condicionados a altos recursos financeiros.

Os jogos produzidos pelos discentes foram a Shisima (Figura 1), Morabaraba (Figura 2) e Yoté (Figura 3), oriundos de diferentes países africanos, Quênia, África do Sul e países da África ocidental, respectivamente.

Figura 1: Jogo Shisima



Fonte: acervo dos autores

Figura 2: Jogo Morabaraba



Fonte: acervo dos autores

Figura 3: Jogo Yoté

Fonte: acervo dos autores

Observa-se que os jogos de tabuleiro possuem singularidades quanto a origem e características. Por isso, a fim de didatizar e contextualizar as atividades desenvolvidas foi elaborado um quadro com a síntese dos jogos. Como observado no Quadro 1.

Quadro 1: Síntese dos jogos

Jogo	Origem	Características
Shisima	Quênia	A shisima é um jogo estratégico. A palavra “ <i>Shisima</i> ” significa extensão de águas, sendo assim, as suas peças são intituladas de pulgas d’água, uma alusão ao movimento rápido que as pulgas fazem. Essa velocidade, por sua vez, deve ser reproduzida pelos jogadores na movimentação das peças pelo tabuleiro octogonal do jogo, tendo como principal objetivo o alinhamento das peças. As estratégias utilizadas se assemelham às do “ <i>jogo da velha</i> ”. Envolvendo raciocínio lógico e antecipação (Cunha, 2016).
Morabaraba	África do Sul	O Morabaraba é um jogo tático, inicialmente jogado por jovens que pastoreiam o gado nas zonas rurais. O jogo foi introduzido na África pelos colonizadores britânicos e na versão Sul-Africana as peças são denominadas de “vacas”. Cada jogador tem 12 vacas. O objetivo do jogo é eliminar ou bloquear as vacas do adversário. Uma jogada interessante deste jogo é a possibilidade de fazer as “vacas voarem”. Podendo estas, voarem para qualquer cruzamento vazio do tabuleiro (Cunha, 2016). O jogo facilita a criação de estratégias e rápida resolução de problemas.

Yoté	África Ocidental	Jogo de estratégia e confronto entre dois jogadores e é classificado entre os melhores jogos de tabuleiro do mundo, este jogo desenvolve o raciocínio e a observação. Tendo como objetivo capturar todas as peças do adversário. As suas regras, apesar de simples, permitem uma grande variedade de movimentos e jogadas que originam mudanças repentinas no decorrer da partida. O Yoté também possui variações na forma de jogar, uma das mais populares, consiste na atribuição, para cada peça do jogo, à representação de pessoas negras que desempenharam papéis ilustres (Brasil, 2010).
------	------------------	--

Fonte: As autoras (2023)

A turma envolvida ressaltou que as regras e características dos jogos refletem a história, hábitos e a cultura dos povos africanos e como houve por meio desta uma forte influência a cultura brasileira, além disso sua prática requer concentração e estratégia, em especial o jogo Morabaraba, que envolve muito raciocínio lógico, podendo ser usado para facilitar o aprendizado de outras dimensões e áreas do conhecimento. A experiência de praticar os jogos sem contato físico e sem precisar sair de casa despertou para a importância de utilizar instrumentos lúdicos e incentivar autonomia discente.

Considerações finais

Ao término do projeto, foi possível notar que os discentes ficaram extremamente envolvidos com os jogos e demonstraram interesse em seguir praticando a atividade. Essa dinâmica despertou para momentos de bem-estar e diversão que não precisam, necessariamente, estar condicionadas a altos recursos financeiros.

Desta maneira, é válido ressaltar que é preciso estar disposto à execução de novas ações e projetos na escola que dialoguem com as diversas culturas e abordagens, em especial, com a Afro-Brasileira.

Por conseguinte, a Educação Física na qualidade de componente curricular, deve assumir a responsabilidade de uma práxis que possibilite uma formação de qualidade, principalmente no que tange às questões étnico-raciais apoiando-se no multiculturalismo crítico. Daí, espera-se que as vulnerabilidades possam ser enfrentadas e que as constatações possam contribuir para enriquecer as dinâmicas educacionais que se consolidam por meio dos currículos escolares e que consigam

além disso levantar reflexões para o avanço da área em prol do combate ao preconceito, cuidado com o global e o local, enquanto ideia de justiça social curricular.

Nesse sentido, não pretendemos que a sequência didática compartilhada esgote as possibilidades, mas sim inspire novas práticas multiculturais e ações afirmativas, nos convidando a pensar criticamente sobre as culturas silenciadas no chão da escola.

Referências

ARAÚJO, Paulo Coelho; MENDES, Nuno Miguel Casaca. **O jogo de bola de aro em São Miguel de Machede**. Editores: Araújo-Paulo Coelho\Mendes-Nuno Casaca. São Miguel de Machede, 2007.

BERBEL, Neusi. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes**. Seminário: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a LDB e inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, Diário Oficial da República Federativa do Brasil, DF, 09 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Yoté: o jogo da nossa história: o livro do professor**. – Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CANDAU, Vera. Maria. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia. 1990.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor, 1992.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a educação cultural**. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.

DOMINGUES, Petrônio. (2025). A **Lei 10.639/03** e o ensino de história e cultura afro-brasileira. **Cadernos de Pesquisa**, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980531411162>. Acesso em: 01 de set.2025.

GADOTTI, Moacir. Apresentação - Educação Multicultural e Pedagogia Crítica. In: MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Revolucionário**. São Paulo: Cortez, 1997.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens** - vom Unprung der Kultur im Spiel. Editora Perspectiva S.A. 2010. 4a. edição – reimpressão. São Paulo - SP – Brasil.

MACEDO, Lino.; PETTY, Ana. Lúcia.; PASSOS, Norimar. Christe. **Os Jogos e o Lúdico na Aprendizagem Escolar**. Artmed. Porto Alegre, Rio Grande do Sul. 2008.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Revolucionário**. São Paulo: Cortez, 1997.

MORIN, E. Abertura. In: ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis; CASTRO, Gustavo de. (Org.). **Ensaio de Complexidade**. Porto Alegre: Sulina, 1997.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2.ed.rev. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOREIRA, Antonio. Currículo, Diferença Cultural e Diálogo. **Educação & Sociedade**, Ano XXIII, nº 79, agosto/2002.

NEIRA, Marcos. Garcia.; NUNES, Mário. Luiz. Ferrari. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Editora Phorte, 2009.

SILVA, Monica Martins da. (2023). Editorial - 20 anos da lei 10639/03: insurgências e rupturas no Ensino de História. **Revista História Hoje**, 12(25). Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v12i25.1090>. Acesso em: 30. Agos.2025.

SILVA. Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação** — um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social** - O cavalo de troia da educação; Penso Porto Alegre, 2013.

SANTOS, Marcio; MELO, Amanda Jessica Coelho. (2025). Metodologias ativas emancipatórias e autonomia estudantil no currículo do ensino médio: estado da arte. **Educação Em Foco**, 28(54), 1–31. <https://doi.org/10.36704/eef.v28i54.8107>.

SANTOS, Marcio Antonio Raiol dos. **Práticas corporais afro-brasileiras: capoeira, dança e jogos africanos no cotidiano da educação física escolar**. In: SANTOS, M. A. R.; COELHO, M. O; SANTOS, E. A. (org.). Cadernos de ensino volume I- Africanidade. Belém: Editora Açaí, volume I, p. 129-141, 2015.

SANTOS, Marcio Antonio Raiol dos. **Ludicidade Estudos Transdisciplinares**. Editora Açaí, 2013.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. **Ousar brincar**. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Humor e alegria na educação. São Paulo: Summus, 2006.