USO DE JOGOS E O ENSINO DA CULTURA AFRICANA NA METODOLOGIA DOS PROJETOS CRIATIVOS ECOFORMADORES

João Fabrício Guimara Somariva

Marlene Zwierewicz

William Casagrande Candiotto

Bruno Thizon Menegali

Resumo: Os estudos sobre a importância do uso de jogos para o desenvolvimento humano têm sido ampliados à medida que as percepções sobre as necessidades formativas passam a considerar, além da dimensão cognitiva, a cultural, a emocional e a social. Nessa ressignificação, as políticas de inclusão apontam para a necessidade de desenvolver propostas que atendam as especificidades dos estudantes, amparadas por regulamentações que determinam, entre outros aspectos, a inclusão na Educação Básica da história da África e dos africanos, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade. Com a perspectiva de criar uma conexão entre o uso de jogos e as políticas de inclusão étnica, este estudo apresenta uma proposta de inserção do mancala em um Projeto Criativo Ecoformador (PCE). Espera-se que a iniciativa possa contribuir para a valorização do uso de jogos no contexto educacional, bem como para sua utilização como recurso didático a serviço do atendimento da diversidade e da pertinência do ensino.

Palavras-chave: Jogos. Inclusão étnica. Projetos Criativos Ecoformadores. Mancala.

USE OF TOYS AND THE TEACHING OF AFRICAN CULTURE IN THE METHODOLOGY OF CREATIVE PROJECTS ECOFORMADORES

Abstract: Studies on the importance of using toys for human development is extended to the extent that perceptions of training needs pass to consider, in addition to the cognitive, cultural, emotional and social. Amid the changes, including policies point to the need to develop proposals that address the specifics of the students covered by regulations that determine, among other things, the inclusion in Basic Education in the history of Africa and African, Brazilian black culture and black in the formation of society. With the prospect of creating a connection between the use of toys and ethnic inclusion policies, this study presents a proposal for inclusion of a Creative Project mancala Ecoformador (PCE). Hopes the initiative will contribute to the assessment of use of toys in the educational context, as well as for use as a teaching resource to service the attendance of the diversity and relevance of education.

Keywords: Toys. Diversity and inclusion. Ecoformadores Creative Projects. Mancala.

EL USO DE JUGUETES Y LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA AFRICANA EN LA METODOLOGÍA DE LOS PROYECTOS CREATIVOS ECOFORMADORES

Resumen: Los estudios sobre la importancia del uso de juguetes para el desarrollo humano es ampliada a la medida en que las percepciones sobre las necesidades formativas pasan a considerar, además de la dimensión cognitiva, la cultural, la emocional y la social. En medio de los cambios, las políticas de inclusión apuntan para la necesidad de desarrollar propuestas que atiendan a las especificidades de los estudiantes, amparadas por reglamentaciones que determinan, entre otros aspectos, la inclusión en la Educación Básica de la historia de la África y de los africanos, de la cultura negra brasileña y del negro en la formación de la sociedad. Con la perspectiva de crear una conexión entre el uso de juguetes y las políticas de inclusión étnica, este estudio presenta una propuesta de inserción del mancala en un Proyecto Creativo Ecoformador (PCE). Se espera que la iniciativa contribuya a la valoración del uso de juguetes en el contexto educativo, bien para su utilización como recurso didáctico al servicio de la atención de la diversidad y de la pertenencia de la enseñanza.

Palabras clave: Juguetes. Inclusión étnica. Proyectos Creativos Ecoformadores. Mancala.

Introdução

O uso dos jogos nas práticas educativas assume maior relevância quando a proposta pedagógica considera a necessidade de primar pelo desenvolvimento integral e pela pertinência no ensino. Essa perspectiva pode assegurar que se utilize em sala de aula o conhecimento que está além dos limites da escola e que, para Grandó (2000), é levado espontaneamente pela criança ao contexto formal.

Visando uma articulação entre o uso de jogos utilizados em espaços não escolares e as políticas de inclusão, este artigo apresenta uma proposta de inserção do jogo mancala em sala de aula, utilizando como base a proposta do Projeto Criativo Ecoformador (PCE), criada por Torre e Zwierewicz (2009). No PCE, o mancala não é um simples recurso utilizado para melhorar o raciocínio lógico, mas contribui para consolidar os princípios da Escola Criativa mencionados pelos autores. Mediante esses princípios, pretende-se consolidar um ensino que: prepare a partir da vida e para a vida; valorize problemáticas reais, mais que de temas justapostos; priorize o desenvolvimento de uma consciência de harmonização pessoal, social e planetária; estimule a formação de pessoas resilientes, socialmente empreendedoras e criativas, capazes de transformar as situações adversas em oportunidades para o bem-estar local e universal.

O texto que precede a proposta apresenta aspectos fundamentais que envolvem o uso dos jogos como recurso para a inclusão. Entre eles, o conceito de jogo, brinquedo e brincadeira, reflexões teóricas sobre a importância do jogo no desenvolvimento humano, implicações das políticas de inclusão étnica e a descrição da gênese e utilização do mancala.

Jogo, brinquedo e brincadeira

O estudo de objetos, fatos e fenômenos é acompanhado pela necessidade de análise de sua gênese e evolução histórica. É esse processo que possibilita a elaboração de conceitos e a identificação de nuances que configuram elementos para caracterização do aspecto cognoscível.

Com base nessa percepção, este estudo analisa a origem dos jogos e sua utilização como recurso para o desenvolvimento humano. Detectou-se que, apesar de haver variações de uso e em suas funções, o jogo já estava integrado à sociedade primitiva, permanecendo presente nos períodos posteriores. Assumindo inicialmente características lúdicas como ordem, tensão, movimento, mudança e ritmo, o jogo foi gradativamente integrado aos rituais religiosos, ampliando sua vinculação ao ato sagrado e, posteriormente, a outras atividades realizadas cotidianamente (Huizinga, 2000).

No livro “Os melhores jogos do mundo”, da Editora Abril, publicado em 1978, é relatado que os jogos são considerados reminiscências de rituais mágicos e religiosos. Na obra, são citados exemplos como o cabo de guerra que, para o homem primitivo, simbolizava a luta entre as forças da natureza; e a amarelinha que, ligada aos antigos mitos, simbolizava as jornadas que os espíritos faziam da terra ao céu, após a morte.

Dessa multiplicidade de significados é que, para Kishimoto, deriva a dificuldade de uma definição do termo. São especificidades na relação com quem joga, o sentido dado à sua prática e a variedade de fenômenos implicados que resultam na referida dificuldade.

... definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar histórias, brincar de "mamãe e filhinha", futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros (Kishimoto, 2000, p.13).

A extensão do entendimento da palavra jogo se confirma quando buscamos sua definição no dicionário: “Jogo: 1- Brinquedo; divertimento; folguedo; partida esportiva; molejo; conjunto de molas; astúcia.” (Bueno, 2000, p. 454). No conceito de Bueno, observa-se a inclusão do objeto e da ação, comprovando a complexidade conceitual.

Ao se referir a essa complexidade, Huizinga alerta que não há como definir o jogo, sendo mais adequado centrar a atenção em suas características:

... o jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social. Teremos, portanto, de limitar-nos a descrever suas principais características (2000, p. 10).

Kishimoto, por sua vez, opta por um conceito que é posteriormente utilizado por Fantin em seus estudos. Para Kishimoto (1992, p. 15) o jogo é “... toda situação estruturada por regras, nas quais o sujeito se obriga a tomar livremente certo número de decisões tão racionais quanto possíveis, em função de um contexto mais ou menos aleatório.”

Ao definir a terminologia, observa-se que mesmo que o jogo tenha uma relação intensa com a brincadeira e o brinquedo, os três termos contêm especificidades que os diferenciam. Para Kishimoto (1994, p. 5), brincadeira é a “Ação que a criança desenvolve ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação.” Já o brinquedo é, para Fantin (2000, p. 56), “... um objeto, é sempre o suporte da brincadeira.”

Ao analisar os três conceitos, é possível afirmar que o jogo não depende necessariamente da brincadeira ou do brinquedo para existir. Contudo, sua aplicabilidade implica na existência da brincadeira, mas nem sempre na do brinquedo. A brincadeira, por sua vez, pode implicar na existência de um jogo e de um brinquedo, mas também pode acontecer sem os dois ou sem um deles. Ou seja, em determinadas situações, parte dos elementos não se fazem presentes, mas em outras os três funcionam simultaneamente, dinamizando a atividade. Um exemplo da articulação dos três termos acontece quando a criança, de posse do jogo do mancala, utiliza-o e participa de uma competição. Nesse caso, o mancala é o brinquedo, a interação e a dinamicidade ao manusear o tabuleiro e suas peças consistem na brincadeira e a sequência dos movimentos que acontece de acordo com as regras constitui, finalmente, o jogo.

A importância dos jogos para o desenvolvimento humano

Nas discussões sobre a capacidade de aprendizagem das diferentes espécies, apesar de se conceber que essa é uma característica dos seres racionais e irracionais, ainda prevalece a ideia de que a diferença substancial reside no fato de, no ser humano, ela acontece de forma direta e intencional, consciente e objetivada. De acordo com Duarte (2004), parafraseando Marx, ao passo que os animais agem para satisfazer suas necessidades, os seres humanos agem para produzir os meios de satisfação das mesmas.

Estudos que tratam da questão descrevem que as produções humanas são objetivadas no consciente coletivo e materializadas como instrumentos voltados à satisfação das necessidades dos indivíduos. Tais objetivações geram novas necessidades de ordem superior e, assim, acontece um ininterrupto ciclo de produção do novo, sempre com o legado do antigo. Nesse processo, não há conceito puro ou que não tenha relação com outros conceitos. Isso é o que Vygotsky (1996) chama de “sistema conceitual”.

Para que os indivíduos possam se apropriar das objetivações humanas produzidas, é necessário um processo de ensino e de aprendizagem. Esse processo pode acontecer de forma direta ou indireta, formal ou informal.

No caso específico da educação escolar, Saviani assinala que sua função consiste na (re)produção, em cada indivíduo, das objetivações produzidas pela humanidade para a constituição do indivíduo como gênero humano.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (Saviani, 2003, p. 13).

O autor especifica a necessidade de se selecionar os elementos culturais necessários à apropriação, por parte de cada indivíduo, e de produzir as formas mais adequadas a essa apropriação. Nesse processo, a escola se constitui em um ambiente apropriado à manifestação formalizada do processo de ensino e de aprendizagem.

Além das considerações de Saviani, destaca-se que é a partir de uma visão ampliada, norteadas pelo Paradigma Ecosistêmico, que o ensino e a aprendizagem alcançam uma perspectiva além da apropriação de conhecimentos. Ou seja, o papel da educação ultrapassa aquilo que se encaixa aos limites da transmissão do que é produzido cientificamente.

Para Gutiérrez (1999, p. 23 apud Moraes, 2004, p. 319), “Educar é impregnar de sentido as práticas, os atos cotidianos [...]” e, por isso, os conteúdos precisam manter com a vida uma conexão de via dupla. É o que Zwierewicz e Torre (2009) definem como educar a partir da vida e para a vida. Nesse processo de pertinência do ensino, a aprendizagem não se restringe, portanto, ao ensino do conteúdo historicamente acumulado pela humanidade e dos meios para sua apropriação.

Além de abordar os conhecimentos de forma contextualizada, a aprendizagem precisa envolver necessidades vitais, afetivas, relacionais e profissionais. Ela “... envolve capacidades, atitudes, valores, hábitos e reconhece a importância das relações socioafetivas na formação dos indivíduos, já que a aprendizagem humana não é um processo mecânico e reduzido, limitado à transmissão de conhecimentos e ao desenvolvimento intelectual” (Torre, 2004, apud Oliveira, Abranches, 2008, p. 6).

Para desenvolver essa perspectiva, são indispensáveis situações que proporcionem aos estudantes seu desenvolvimento integral. Um dos elementos que contribuem para tal são os jogos. Usados livremente ou permeados por elementos do cotidiano escolar, eles podem contribuir para o desenvolvimento ampliado, além de tornar o ensino mais atrativo e pertinente.

No caso específico do ensino da matemática, a escolha de jogos pode assumir características diferenciadas, não se resumindo exclusivamente ao desenvolvimento do raciocínio lógico. Em seu uso podem ser trabalhados valores e outros aspectos fulcrais para a formação individual, para a interação social e a valorização cultural e ambiental.

Em uma boa parcela dos casos, os jogos envolvem o uso de estratégias competitivas e/ou a sorte do jogador, mas também há casos em que se faz presente a solidariedade. Na diferenciação da intencionalidade do uso, destaca-se que para a superação de uma sociedade centrada no individualismo e na competição são fundamentais questões de base de formação humana, principalmente quando se trata de evidenciar o direito a uma vida digna.

Um exemplo de diferenciação de abordagem de uso pode ser verificado nos jogos da família mancala, a serem descritos a seguir. Em algumas de suas variações, encontramos demonstrações em que o jogador não pode deixar o adversário sem as peças do jogo. Para isso, deverá compartilhar sementes, semeando-as na terra do adversário. Esse tipo de lance não é comum nos jogos contemporâneos, já que vencer a qualquer custo tende a ser uma das principais estratégias das disputas.

Outra maneira de manipular os jogos no ensino escolar é sua forma metafórica, utilizando comparativos físicos, por exemplo, para materializar conceitos matemáticos. Santos (2008) lembra que, ao manipular materiais, podem ser construídos conceitos matemáticos, ajudando na representação de modelos abstratos.

Além disso, Antunes (1998) emprega a palavra “jogo” como um estímulo ao crescimento, como uma astúcia em direção ao desenvolvimento cognitivo e aos desafios do viver, sem significar uma competição entre pessoas ou grupos que implica em vitória ou derrota. Na mesma linha de pensamento, Rizzo (1996) afirma que os jogos são valiosos recursos para estimular o desenvolvimento integral do educando, pois desenvolvem aspectos como a atenção, o respeito às regras e habilidades perceptivas e motoras relativas a cada tipo de jogo oferecido.

Entre os estudiosos que defendem o uso de jogos no desenvolvimento infantil, são destaque Froebel, Leontiev, Vygotsky. Ainda que esses autores tenham vinculação com paradigmas que não compreendem diretamente o Ecosistêmico, a contribuição que trazem é fundamental, pois referenciam a importância do uso e apontam implicações para o desenvolvimento humano.

Froebel: embora não tenha sido o primeiro a analisar o valor educativo do jogo, foi o primeiro a colocá-lo como parte essencial do trabalho pedagógico, ao criar o jardim de infância com uso dos jogos e brinquedos (Bertoldo, Ruschel, 2000).

Arce (2004) sistematiza o pensamento de Froebel diante do uso de jogos a partir dos seguintes aspectos:

- a formação e o desenvolvimento ocorrem graças ao que o homem recebe do mundo exterior, mas só se efetivam de modo eficaz quando se sabe, por assim dizer, tocar no seu mundo interior;

- o processo chamado de interiorização consiste no recebimento de conhecimentos do mundo exterior, que passam para o interior, seguindo sempre uma sequência que deve caminhar do mais simples ao composto, do concreto ao abstrato, do conhecido ao desconhecido;

- a atividade e a reflexão são os instrumentos de mediação desse processo não-diretivo, o que garante que os conhecimentos brotem, sejam descobertos pela criança da forma mais natural possível. O processo contrário a este é chamado de exteriorização, no qual a criança explicita o seu interior;

- para que isso ocorra, a criança necessita trabalhar em coisas concretas como a arte e o jogo, excelentes fontes de exteriorização. Uma vez exteriorizado seu interior, a criança passa a ter autoconsciência do seu ser, passa a conhecer-se melhor: é assim que a educação acontece.

- o verdadeiro desenvolvimento advém de atividades espontâneas;

- na educação inicial da criança, o brinquedo é um processo essencial.

Leontiev: a teoria sócio-histórica da formação dos seres humanos defendida por Leontiev não condiz totalmente com a concepção de Froebel, em função da visão romântica e idílica que o educador alemão tinha da infância humana, possibilitando-lhe pensar em um desenvolvimento eterno, divino, natural e universal (Arce, 2004).

Arce destaca ainda que, para Leontiev, o brinquedo é um ato que faz parte da natureza infantil, sendo a atividade principal dessa faixa etária e a única forma que a criança tem de expressar seu mundo interior, conhecer-se e harmonizar-se com aspectos exteriores.

[...] chamamos de atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (Leontiev, 1988, p. 122).

Vygotsky: precursor da escola soviética de psicologia histórico-cultural, fundamenta suas pesquisas investigando o desenvolvimento dos processos psíquicos superiores do ser humano.

Ao tratar do uso dos jogos, o autor apresenta estudos sobre o papel psicológico que eles têm no desenvolvimento da criança. Segundo Vygotsky (2007) a criação de situações imaginárias se constitui em uma manifestação da criança em relação às restrições situacionais, não sendo, portanto, algo fortuito.

Para o autor, o brinquedo (ou a brincadeira, conforme definimos neste texto) por sua vez, comporta uma situação imaginária intimamente ligada à situação real, caracterizando-se como elemento de transição entre o real e o imaginário. Assim, quando a criança imagina-se como mãe, busca agir de modo muito próximo àquele que ela observou em sua mãe real. A criança cria e se sujeita às regras do jogo ao representar os mais diferentes papéis.

Por meio do jogo, Vygotsky afirma que a criança representa papéis que a conduz a um nível de desenvolvimento maior do que o atual, promovendo uma nova Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Dessa forma, ela avança em seu desenvolvimento, dominando aquilo que antes somente era capaz de fazer com a ajuda de outra pessoa.

A Lei nº 10.639/2003 e sua implementação

Tendo em vista que a aplicabilidade das regulamentações definidas nas políticas públicas carece de estratégias que as dinamizem no contexto escolar e, em contrapartida, são as estratégias que podem fomentar a criatividade docente e tornar o ensino pertinente, entende-se que o uso de jogos pode ser um instrumento essencial para a aplicabilidade da legislação que prima pela inclusão. Se, por um lado, portanto, existe uma legislação que define os rumos educacionais, por outro existem estratégias que, ao serem desenvolvidas, contribuem na aplicabilidade da lei.

É por meio dessa articulação da legislação com possíveis estratégias educativas que a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, poderá ser implementada efetivamente. Ou seja, a inclusão do “... estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional...” (Brasil, 2003, p. 1), se tornará realidade não somente por ser lei, mas porque sua aplicação é carregada de sentido no momento em que as estratégias de inclusão se aliarem aos demais aspectos que permeiam o processo de ensino e aprendizagem.

Apesar de a lei se aproximar de duas décadas de existência, sua aplicação ainda é bastante incipiente. O que tem faltado, então, para que esse quadro se reverta? Azevedo Neto (2009) lembra que a aplicação da lei poderá ser feita por diferentes meios. Nessa direção, a proposta apresentada na sequência caracteriza-se como um dos caminhos criados por docentes pesquisadores do Núcleo de Pesquisa e Extensão de Práticas Educativas Criativas e Inclusivas – NUPCI do Centro Universitário Barriga Verde - Unibave, de Orleans/Santa Catarina/Brasil.

O NUPCI objetiva contribuir no desenvolvimento de estudos sobre a realidade educativa e cultural e na proposição de ações que subsidiem práticas inovadoras, por meio da pesquisa e da produção de estratégias e material didático que atendam as premissas da criatividade e da inclusão. Em sua trajetória recente, o NUPCI tem investido na criação e na utilização de jogos no processo de ensino e aprendizagem de forma contextualizada e atenta às necessidades dos estudantes. Entre as propostas que o

grupo vem estruturando está a utilização do mancala. De origem desconhecida, o jogo é o um dos recursos centrais da proposta descrita na sequência.

O mancala

O termo mancala não tem sua origem confirmada, tampouco existe unidade dos estudiosos acerca da data de seu surgimento.

Alguns consideram que os jogos da família mancala são os mais antigos do mundo, talvez na origem da própria civilização. Existem registros que indicam que a provável origem desses jogos tenha se dado no Egito e, a partir do Vale do Nilo, eles teriam se expandido progressivamente para o restante do continente africano e para o Oriente (Santos, 2008b, p. 14).

O termo origina-se do árabe *naqala* que significa mover, transferir. Como nomenclatura, veio a identificar o que passou a ser conhecido como o jogo nacional da África. O livro “Os melhores jogos do mundo” (Editora Abril, 2007) relata que estudiosos supõem que os mancalas possuem mais de sete mil anos de idade.

O mancala sofre mudanças em sua forma estrutural e em seu manuseio, tendo mais de 400 variações tanto na África como na Ásia, América, Oceania e Europa (Torrent, 2010). Especificamente no Continente Americano, Santos (2008b) lembra que, com a escravidão, o mancala foi trazido da África para as Américas e, conseqüentemente, para o Brasil, sendo conhecido por nomes como *Ayu*, *Oulu*, *Walu*, *Adji* e *Ti*. Seu uso acontece, predominantemente, na região nordeste do País.

A movimentação de suas peças tem um sentido de semeadura, fato que, aliado a sua origem, leva os pesquisadores a crerem que os jogos da família mancala são provavelmente os mais antigos do mundo (Editora Abril, 2007).

Em geral, os mancalas são feitos de madeira, compondo-se por duas ou mais fileiras de concavidades alinhadas (casas). As peças variam de acordo com os costumes do povo. Na África, usam-se sementes; na Indonésia, conchinhas. Antigamente, os marajás da Índia jogavam com rubis e safiras. Na tribo dos Alladians, na Costa do Marfim, sempre que um rei morria, seu sucessor era escolhido num torneio de mancala, privilegiando a inteligência de seu novo líder (Voogt, 2002).

O mancala é jogado por dois participantes, simulando o plantio de sementes. Os jogadores deverão recolher as sementes que ainda não pertencem a nenhum dos dois e semeá-las em suas covas e nas covas do adversário. Seguindo as regras, em certo momento cada jogador faz a colheita de sementes, que então passam a ser suas. Ganha quem tiver mais sementes ao final do jogo.

Embora o estímulo à vitória seja forte, como na maioria dos jogos de tabuleiros do mundo, o mancala não busca a eliminação do adversário. Ao contrário, estimula o

“plantio” no campo oponente, pois para se obter o direito de colher, deve-se também semear.

A mecânica do jogo não possui fatores que envolvem sorte ou azar, mas depende totalmente do raciocínio, requer perícia na previsão de vários lances, clareza e prontidão para resolução dos indispensáveis problemas de cálculo mental. Como no xadrez, o mancala possui variadas formas de aberturas e jogadas especiais, de defesa e de ataque, muitas das quais são segredos de família, transmitidos de geração em geração, como a articulação de planos para fugir de armadilhas e a criação de jogadas sem objetivo aparente, mas que podem resultar em vantagens.

Proposta de uso do mancala em um Projeto Criativo Ecoformador (PCE)

A proposta da metodologia do Projeto Criativo Ecoformador (PCE), criada por Torre e Zwierewicz (2009), consiste em uma nova dinâmica de trabalhar a formação, considerando o indivíduo, a sociedade e o ambiente. Não subestimando os avanços educacionais anteriores, o PCE tem um vínculo com a Escola Criativa, ideia nascida no Grupo de Pesquisa e Assessoramento Didático (GIAD), da Universidade de Barcelona (Espanha), que é dinamizada em vários países, entre os quais o Brasil.

O objetivo deste artigo não é descrever a proposta pedagógica que envolve o uso dos PCE, tampouco a proposta integral da Escola Criativa, mas apresentar um PCE em formato preliminar em que se utiliza o mancala para trabalhar a cultura africana.

O Projeto Criativo Ecoformador ‘Semeando com a África a cultura da solidariedade’

A proposta apresentada na sequência considera a estrutura dos PCE e insere em sua dinamização o uso do mancala. Trata-se de uma síntese que pode ser ampliada de acordo com as possibilidades e especificidades de cada contexto escolar, especialmente no que tange à faixa etária e às necessidades formativas.

Título do PCE: ‘Semeando com a África a cultura da solidariedade’

Epítome: considerada a etapa inicial do PCE, o epítome consiste na estrutura conceitual que serve de âncora, de referencial temático, de espaço de interação conceitual (Torre e Zwierewicz, 2009). No caso do PCE em questão, sugere-se que a atividade inicie pela coleta de diferentes sementes disponíveis na comunidade, bem como figuras pesquisadas na internet, comparando o material coletado com sementes existentes no continente africano. Quanto mais diversificadas, mais extenso será o repertório da pesquisa.

A atividade pode ser dinamizada de acordo com a criatividade do docente e da equipe. O que se sugere é que propicie a interação, o desejo pela pesquisa, o contato com a vida, resultando em um clima propício para a aprendizagem inclusiva.

Legitimação teórica e pragmática: depois de classificar as sementes de acordo com o nome e origem, elas passarão a ser o vínculo simbólico que unirá o conteúdo e conceitos escolares à vida dos estudantes (mundo concreto e pertinência do ensino). Por isso, é o momento de relacionar o material coletado à sua importância no contexto local e global, justificando a necessidade e a relevância da pesquisa.

Se no epítome foi suficiente a coleta e a comparação das sementes, na legitimação teórica é o momento de aprofundar o conteúdo e o contexto envolvido. Nesse momento, são fundamentais as pesquisas que conotem historicamente o uso de sementes em diferentes lugares do planeta, especialmente na África, comparando-o à cultura adotada localmente.

Perguntas geradoras: a legitimação teórica e pragmática, considerada um momento mais pontual, tende a despertar a curiosidade, fazendo emergir uma série de questionamentos. São as tais perguntas geradoras que dinamizarão o PCE a partir de então. Dependendo da faixa etária, poderão surgir questões como: como se cultiva a terra na África? Que sementes são utilizadas? Que uso se faz das sementes? Como as sementes são industrializadas? Na África existem jogos que usam sementes? Quais são as atividades econômicas da África? O que difere o uso de sementes no Brasil e na África? Existe uma cultura africana que se diferencia do plantio das sementes no Brasil? É fundamental que as perguntas geradoras sejam expostas em sala de aula para que, por meio de diferentes itinerários, a equipe busque as respostas.

Metas e eixos norteadores: é o momento de compartilhar e formular as metas, aspirações e objetivos em suas distintas modalidades como conteúdos, conceitos, competências e atitudes. As metas fazem parte desse organizador procedimental porque estimulam o desenvolvimento de estratégias para seu alcance. Torre e Zwierewicz se referem a elas da seguinte forma:

... falamos em metas porque são como aspiração de um sujeito que aprende, enquanto os objetivos são formulados a partir de fora, da administração, da instituição. A meta é um bem que atrai, cativa, que move a partir de dentro. Por outro lado, marca a direção e deixa abertas as estratégias de chegar até ali. (2009, p. 160).

Os autores complementam a reflexão, afirmando que a prática em que o conteúdo deixa de ser a finalidade primordial para converter-se em meio para a meta vai além do mero conhecimento ou memorização.

As metas podem ser múltiplas, tanto como podem ser os objetivos, os conteúdos, conceitos, competências e atitudes. Como exemplo, pode ser elencado o estudo de alguns jogos em que se usam sementes, bem como a História e a Cultura da África, cálculos numéricos, produções textuais, a confecção de réplicas de jogos, além do trabalho com valores implicados nos jogos mais comuns da África e do contexto local. Essas escolhas precisam ser permeadas por metas, conteúdos e demais elementos indispensáveis nesse organizador procedimental.

Também fazem parte do enredo de conteúdos pertinentes as implicações do advento da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003). Com ela foram promovidas significativas alterações na Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional - LDB 9394/96 (Brasil, 1996), ao determinar que em todas as áreas do currículo escolar sejam estudados, de forma positiva, conteúdos tangentes à história e cultura africana e afro-brasileira. O objetivo da proposta aqui apresentada, sustentada no que preconiza a lei, é trabalhar as relações étnicas no ambiente escolar, promover a superação de preconceitos e discriminações, resgatar a autoestima dos estudantes e possibilitar, em decorrência, a educação intercultural.

Nesse contexto, o jogo mancala pode ser situado como um instrumento essencial para o trabalho com valores éticos. Por meio dele pode ser abordada a importância da interculturalidade no ambiente escolar como fundamento pedagógico do processo de ensino e aprendizagem (D'Ambrosio, 2005).

Além de possibilitar o trabalho com valores, o mancala é cercado de lendas e histórias como as que seguem: a) em Suriname, o mancala serve para distrair o morto antes do enterro e, depois do ato fúnebre, o tabuleiro é jogado fora; b) em Gana, uma das versões do jogo é chamada de *Oware* ("ele casa"), cuja lenda que acompanha seu uso conta que um casal de jovens iniciou uma partida e, por estar demorando, resolveu casar para poder terminá-la sem interrupções; c) algumas tribos jogam a mancala somente durante o dia, deixando o tabuleiro fora de casa durante a noite, para que os deuses também possam jogar e favorecer as colheitas (Santos, 2008b).

A construção do tabuleiro da mancala pode ser outro fator de desenvolvimento motor e intelectual. O tabuleiro pode ser extremamente simples (com buracos no chão), toscamente esculpido em madeira ou finamente trabalhado. A ideia de se fazer o tabuleiro com caixa de ovos, também é muito interessante, especialmente para crianças, pois elas "constroem" e depois jogam com o que construíram, influenciando ainda mais no interesse da atividade.

Itinerários: Para os autores dos PCE, os itinerários se constituem em um conjunto de ações adaptáveis. Portanto, é o momento de escolher as atividades e os recursos que serão utilizados, incluindo, no caso deste PCE, o uso do mancala. Aqui é imprescindível pensar em atividades inovadoras, recursos diversificados e ações que articulem a comunidade interna e externa da instituição escolar e que fomentem valores e estimulem a interculturalidade e a solidariedade.

Para facilitar a organização do PCE, sugere-se que sejam elencadas algumas atividades fulcrais, sendo que outras podem ser descobertas durante o próprio desenvolvimento do projeto. Como exemplo, pode ser confeccionado um grande tabuleiro de mancala, organizado um seminário para socialização das pesquisas sobre a cultura africana, bem como apresentações culturais de origem africana e do contexto local. Essas atividades serão pontos de encontro dos diferentes itinerários de ensino e de aprendizagem que permeiam o PCE. Também podem ser sistematizados materiais para

compor o acervo da biblioteca, visitas a museus, bairros específicos e outras tantas possibilidades que são despertadas quando se trabalha com a metodologia do PCE.

Coordenadas temporais: constituem o tempo para desenvolvimento do PCE, devendo adequar-se às necessidades, expectativas e condições da turma no cumprimento das metas.

Avaliação formadora: permeia todo processo, sendo comunicativa e inclusiva. Evitando reduzir a avaliação a momentos pontuais de mensuração, a avaliação formadora contribui para articular os resultados às metas estabelecidas. Sugere-se a inclusão da autoavaliação, imprescindível para o autoconhecimento.

Polinização: como no mancala, a polinização do PCE pode caracterizar o tempo de semear. Para isso, sugere-se o plantio de sementes coletadas no início do projeto. Essa sementeira, contudo, tem uma especificidade por meio da qual um semeia a semente do outro e zela pela germinação e pelo crescimento da planta. O espaço para semear pode ser interno, mas também pode ser um lugar de uso da comunidade externa. O importante no processo é a atitude solidária de cuidar do que é do outro da mesma forma que cuidamos do que é nosso, valorizando a diversidade das sementes e a atenção que cada uma necessita. O conhecimento e os valores implícitos nesse processo certamente têm relação com o que é defendido pela Escola Criativa e estruturado pela metodologia do PCE.

Considerações finais

A realidade educacional é permeada por necessidades, problemáticas, expectativas e perspectivas que conotam um contexto diferenciado do vivenciado há poucos anos. Nesse contexto emergencial, as práticas educacionais podem contribuir para acentuar a exclusão ou transformar a sala de aula em um espaço de desenvolvimento integral e de atenção à diversidade.

Na proposta apresentada por meio do PCE “Semeando com a África a cultura da solidariedade”, o uso do mancala é articulado à perspectiva da inclusão, buscando a transformação do processo de ensino e aprendizagem em uma dinâmica para o desenvolvimento conjunto da dimensão cognitiva, emocional, cultural e social.

É por meio do projeto que o jogo deixa de ser um recurso isolado das metas que se pretende alcançar. Os conteúdos não são dissociados das competências que pretendem ser desenvolvidas e as atividades não são meras sequências que preenchem o cronograma letivo. Ao preservar uma perspectiva ecossistêmica, a proposta prima pelos princípios da Escola Criativa, estimulando um ensino conectado à vida e priorizando a formação de pessoas resilientes e conscientes de seu papel no desenvolvimento individual, social e planetário.

Referências

- Antunes, C. (1998). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Arce, A. (2004). *O jogo e o desenvolvimento infantil na Teoria da Atividade e no pensamento educacional de Friedrich Froebel*. [S.l.: s.n.], 2004. Recuperado em 16 de maio de 2011, de <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n62/20089.pdf>.
- Azevedo Neto, L. D. (2009). *A Lei nº 10.639: como a Inclusão de Conhecimento de Raiz Africana pode se dar acerca do Ensino de Matemática?* [S. l.]: Só Pedagogia, 2009. Recuperado em 22 de abril de 2011, de <http://www.pedagogia.com.br/artigos/culturaafricana>.
- Bertoldo, J., Ruschel, M. A. M. (2000). Jogo, brinquedo e brincadeira: uma revisão conceitual. *Psicopedagogia Online*. Recuperado em 20 de maio de 2011, de C:\Users\Usuario\Documentos_Marlene\UFSC\2011-01\Uso de jogos no desenvolvimento infantil\Artigos-extras\Froebel e Piaget.mht.
- Brasil (2003). *Lei no 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino. Brasília: Diário Oficial da União.
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº. 9394 20 de novembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União.
- Bueno, F. S. (2000). *Minidicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: FTD.
- D'Ambrosio, U. (2005). *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. (2a. ed.). Belo Horizonte: Autentica.
- Duarte, N. (2004). Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. *Cadernos CEDES*, 24 (62), 44-63.
- Editora Abril (1978). *Os melhores Jogos do Mundo*. Editora Abril: São Paulo.
- Fantin, M. (2000). *No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na Educação Infantil*. Florianópolis: Cidade Futura.
- Grando, R. C. (2000). *O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula*. Tese doutoral, UNICAMP, Campinas.
- Huizinga, J. (2000). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. (4a. ed.). São Paulo: Perspectiva.
- Kishimoto, T. M. (org.) (2000). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo, Cortez.
- Kishimoto, T. M. (1992). *O jogo, a criança e a educação*. Tese de Livre Docência. São Paulo: FEUSP.

- Kishimoto, T. M. (1994). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- Leontiev, A. N. (1998). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre.
- Neto, L. D. M. (1989). Semeadura lúdica História. Características e regras dos jogos "Mancala". *Revista Super Interessante*, São Paulo. Recuperado em 01 de abril de 2011, de http://super.abril.com.br/superarquivo/1992/conteudo_113183.shtml.
- Oliveira, D. R. B. e Abranches, S. (2008). *Contribuições do novo paradigma da ciência contemporânea para a educação*. [S.l.: s.n.]. Recuperado em 17 de maio de 2011, de http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf.
- Rizzo, G. (1996). *Jogos Inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Santos, C. J. (2008a). *Africanidades no ensino de matemática: um estudo de caso da família mancala*. São Paulo: UTP.
- Santos, C. J. (2008b). *Jogos africanos e a educação matemática: semeando com a família mancala*. Maringá: Secretaria de Estado da Educação.
- Saviani, D. (2003). *Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas: Autores Associados.
- Torre, S. e Zwierwicz, M. (2009). Projetos Criativos Ecoformadores. En M. Zwierewicz e S. Torre. *Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação*. (pp. 156-173). Florianópolis: Insular.
- Torrent Gil, C. (2010). *Juegos de todo el mundo: el mancala*. [S.l.]: Museo del Juego. Recuperado em 22 de abril de 2011, de http://www.museodeljuego.org/_xmedia/contenidos/0000000597/docu1.pdf.
- Moraes, M C. (2004). Pressupostos teóricos do sentipensar. Em M. C. Moraes e S. Torre, *Sentipensar: Fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. (pp. 19-25). Petrópolis: Vozes.
- Voogt, A. J. (2002). Reproducing Board Game Positions: Western Chess and African Bao. *Swiss Journal of Psychology*, 61 (4), 221-233.
- Vigotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotsky, L. S. (1996). *Obras escogidas: Psicología infantil*. Madrid: Visor.
- Zwierewicz, M. e Torre, S. (2009). *Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação*. Florianópolis: Insular.

Dados dos autores:

João Fabrício Guimara Somariva - UNIBAVE - Santa Catarina - Brasil

Docente Pesquisador do Núcleo de Pesquisa e Extensão de Práticas Educativas Criativas, Inclusivas e Transdisciplinares – NUPCI e docente do Curso de Educação Física do UNIBAVE.

Contato: joao.unibave@hotmail.com

Marlene Zwierewicz - UNIBAVE - Santa Catarina - Brasil

Pró-Reitora de Ensino de Graduação, Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão de Práticas Educativas Criativas, Inclusivas e Transdisciplinares – NUPCI e docente do UNIBAVE.

Contato: marlenezwie@yahoo.com.br

William Casagrande Candioto - UNIBAVE - Santa Catarina - Brasil

Docente Pesquisador do Núcleo de Pesquisa e Extensão de Práticas Educativas Criativas, Inclusivas e Transdisciplinares – NUPCI e docente do Curso de Matemática e Engenharia de Produção do UNIBAVE.

Contato: williamcasagrande@hotmail.com

Bruno Thizon Menegali - UNIBAVE - Santa Catarina - Brasil

Docente Pesquisador do Núcleo de Pesquisa e Extensão de Práticas Educativas Criativas, Inclusivas e Transdisciplinares – NUPCI e docente do Curso de Educação Física do UNIBAVE.

Contato: prof.brunotm@hotmail.com

Fecha de recepción: 15/02/2011

Fecha de revisión: 21/03/2011

Fecha de aceptación: 12/04/2011