A EXPERIÊNCIA DA GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA UMA EDUCAÇÃO AFROCENTRADA

Suiane Costa Ferreira¹
Bruno César da Silva Almeida²
Nadja Conceição de Jesus Miranda Costa³

Resumo

A cultura é a dimensão invisível de todo currículo. Então, em uma sociedade marcada pela colonialidade e eurocentrismo, o currículo será também marcado a partir deste lugar, apagando, silenciando ou estereotipando as culturas marginalizadas, pois os processos educativos estão intrinsecamente relacionados aos contextos sociais nos quais se desenvolvem. Nesta exclusão das culturas marginalizadas estão presentes ideologias de dominação com a intenção de desconstruir sua identidade étnico/racial/cultural, consequentemente sua autoestima, seus valores e potencialidades. Almejando contribuir para mudança nesta realidade social imposta, este relato de experiência tem como objetivo apresentar uma experiência de gamificação com o recurso do QR Code em uma prática pedagógica em um cenário não escolar, como estratégia para proporcionar uma aprendizagem afrocêntrica sobre o surgimento da humanidade e seus deslocamentos.

Palavras-chave: Gamificação, Educação, Afrocentricidade.

Introdução

A cultura brasileira é comumente retratada como o resultado da miscigenação dos diversos grupos étnicos que participaram da formação da população brasileira. Nobles (2009) aponta que a cultura de um povo é uma vasta estrutura de linguagem, costumes, conhecimentos, ideias e valores que providencia a este um projeto geral para a vida e modelos para interpretar a realidade, sendo normalmente transmitida de geração para geração.

Nesse âmbito, a educação formal assume um papel relevante como um dispositivo social para transmissão da cultura garantindo a continuidade do povo e da própria cultura a partir de suas práticas e processos. Contudo, a construção dessa identidade cultural no Brasil é fortemente marcada pelo sistema colonial escravista.

As diferenças entre índios, negros e brancos foram tratadas como justificativas para a opressão e produziram processos sociais de subalternização no Brasil. Considerar a diferença como inferioridade não é um capítulo superado na história do Ocidente, nem

¹ Docente. Universidade do Estado da Bahia. E-mail: sucacosta02@gmail.com

² Docente. Diretor de Conteúdo Internacional da Afro.TV E-mail: bruno.bcesar@gmail.com

³ Docente. Colégio Militar de Salvador: E-mail: ncjmhst@gmail.com

uma problemática atual, mas sim uma das principais marcas de um enredo histórico reatualizado e ressignificado constantemente (QUIJANO, 1992).

Embora a ciência moderna tenha desmentido a ideia biológica de raça, esta categoria político-social ainda influencia as relações sociais, produzindo a ideia da existência de culturas superiores e inferiores, colocando a cultura européia no centro. E todas as culturas e produções que não atendem aos interesses eurocêntricos são marginalizadas.

Para Asante (2014), o eurocentrismo apresenta a história particular e a realidade dos europeus como o conjunto de toda experiência humana, impõe suas realidades e cultura como sendo “universal”, isto é, adaptável a todos os povos independentemente de sua origem geográfica, formação histórica, econômica, social e política, e hierarquicamente superior às demais. Apresenta o branco como se fosse a condição humana, enquanto todo não-branco é visto como um grupo específico, conseqüentemente, como um não-humano.

Nobles (2009) afirma que a cultura é a dimensão invisível de todo o currículo. Então, em uma sociedade marcada pela colonialidade e eurocentrismo, o currículo será também marcado a partir deste lugar, apagando, silenciando ou estereotipando as culturas marginalizadas, pois os processos educativos estão intrinsecamente relacionados aos contextos sociais nos quais se desenvolvem. Escolas são reflexos da sociedade que as desenvolve, isto é, uma sociedade dominada pelo supremacismo branco desenvolverá um sistema educacional baseado na supremacia branca (ASANTE, 2014).

Contar a história dos povos indígenas somente a partir da invasão portuguesa ou a história dos povos africanos a partir do tráfico transatlântico, por exemplo, é reafirmar uma história única sobre esses povos a partir da perspectiva do colonizador. Os alunos das escolas tradicionalmente ocidentais recebem um sem-fim de imagens negativas sobre os indígenas, os africanos e a África. Njeri (2019) complementa afirmando que a escola reduz a história do negro africano, e as contribuições de sua diáspora, à América branca, à escravidão, à dança, folclore e esporte, configurando-se assim em um importante instrumento de dominação que reproduz lógicas coloniais de poder e submete a população negra à construção de identidades e subjetividades enfraquecidas.

Carter Woodson (2010), em sua famosa obra intitulada “A deseducação do negro”, pontua que a criança afro-americana que sentada na sala de aula é ensinada a aceitar como heróis e heroínas indivíduos que difamam os povos africanos é ativamente descentrada, deslocada e transformada em uma não pessoa. Ela vê a si mesma como objeto e não como sujeito da educação. Este descentramento pode justificar algumas questões enfrentadas pela escola com relação aos estudantes negros, como baixa autoestima, desestímulo, evasão escolar e rejeição à negritude.

Ramos, Locatelli e Winning (2010) descrevem uma pesquisa realizada com estudantes de psicologia em Salvador e os dados revelaram uma diferença entre os estudantes negros e os brancos quanto aos sentimentos sobre sua origem, ancestralidade e autoestima. Enquanto que os últimos revelaram orgulho e sentimento de pertencimento, os primeiros, na sua grande maioria, revelaram desconhecer sua origem, com baixa autoestima, sentimentos de desvalorização de si mesmo e de sua família. Desse modo, uma educação que não se compromete efetivamente com a diversidade dos sujeitos em sociedade, acaba por reproduzir as desigualdades e as violências presentes nesta sociedade.

Os apagamentos e as assimilações que foram impostas à história do povo negro criaram um imaginário social onde o continente africano é um lugar primitivo, que não contribuiu para a construção da civilização moderna e que seu povo (e sua diáspora) é naturalmente atrasado. Nesta exclusão dos negros da educação estão presentes ideologias de dominação com a intenção de desconstruir sua identidade étnico/racial/cultural, conseqüentemente sua autoestima, seus valores e potencialidades.

Tentando viabilizar estratégias que busquem emergir mudanças político-didático-pedagógicas, foi sancionada em 2003 a Lei federal nº 10.639, que trouxe a obrigatoriedade da presença de conteúdos de história e cultura afroBrasileira e africana em todas as disciplinas da educação básica. Em 2008 surgiu a lei nº 11.645, que complementou a lei anterior acrescentando também o ensino da cultura e história indígenas. Contudo, apenas a presença da legislação não cria condições para promoção da educação das relações étnico-raciais. Santos, Pinto e Chirinéa (2018) apontam alguns fatores que vêm dificultando a operacionalização da lei nº 10.639, como: desconhecimento teórico e epistemológico dos professores e demais membros das

equipes escolares sobre a dinâmica das relações étnico-raciais, bem como acerca de conteúdo específico sobre fatos, conceitos e avanços tecnológicos dados a partir de uma matriz afrobrasileira; falta de transversalização dos saberes da cultura afrobrasileira nas diversas disciplinas que compõem o currículo e a contestação em relação à validade de uma lei que impõe o trabalho de repertórios oriundos de matrizes africana e afrobrasileira ou a não consideração deste como prioritário.

Mazama (2009) acentua que as reformas educacionais não conseguem melhorar a realidade excludente, pois o que se questiona não é o sistema opressivo, mas sua modalidade de operação. Ou seja, as alterações são superficiais e não atingem a essência colonialista do sistema escolar. Para a autora seria necessária uma revolução educativa, criando escolas prontas a ajudarem os estudantes a conhecerem a si mesmos e aos mecanismos de opressão socialmente instituídos, a fim de se disporem a destruí-los. Neste contexto, destacamos o paradigma da afrocentricidade como uma epistemologia potente para transitar na direção de uma abertura paradigmática na educação. Molefi Kete Asante sistematizou o paradigma da afrocentricidade na década de 1980, entendendo este como um paradigma, uma proposta epistêmica e também um método que procura encarar quaisquer fenômenos através de uma devida localização, promovendo a agência dos povos africanos em prol da liberdade humana (ASANTE, 2014).

A afrocentricidade parte de um lugar africano diante da marginalização imposta pelo eurocentrismo. “É um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos” (ASANTE, 2009, p. 93). É localizar-se no centro, o que implica assumir o papel de um sujeito protagonista.

Mas não podemos pensar que a afrocentricidade seja sinônimo da promoção de alguns costumes africanos. Não, é tomar a cultura e história africana como referencial. Também não podemos pensar que seja uma versão negra do eurocentrismo. De modo distinto, o eurocentrismo apresenta a história e a realidade dos europeus como sendo “universal”, enquanto a afrocentricidade diz respeito às perspectivas de localização dentro de suas próprias referências históricas e culturais, sem nenhum desmerecimento às outras, evitando a marginalização ou invisibilização ao superar a lógica colonial.

Destaca-se a preocupação central da afrocentricidade com a conscientização política de um povo mantido “à margem da educação, da arte, da ciência, da economia, da comunicação e da tecnologia tal como definidas pelos eurocêntricos” (ASANTE, 2009, p. 94).

Uma educação que esteja assentada em paradigmas afrocêntricos pretende contribuir para que a maioria da população brasileira se reconheça na produção histórica e cultural do Brasil (NOGUERA, 2010), escapando das armadilhas racistas de uma educação monocultural. Para Asante, a afrocentricidade está a favor da história, correta, acurada, e se está contra alguma coisa, é contra a marginalização dos africano-americanos, hispano-americanos, asiático-americanos, nativo-americanos e outros povos não-brancos.

Entendendo que a população afrobrasileira foi educada longe da sua cultura e tradição enquanto povo afrodiaspórico, é preciso investir nesta educação afrocentrada para se perder o complexo de inferioridade e tomar consciência da nossa igualdade junto aos outros grandes povos do mundo.

Almejando contribuir para mudança nesta realidade social imposta, e acompanhando as dificuldades de operacionalização da Lei nº 10.639/03, alguns professores negros em Salvador vêm se reunindo para pensar e construir práticas pedagógicas afrocentradas que possam ser utilizadas em diferentes espaços de aprendizagem, formais e não formais. E, considerando a popularidade crescente dos jogos digitais entre crianças e adolescentes, que pode ser explicada pelo significativo avanço tecnológico e a massificação da internet na sociedade contemporânea, o que conduz a existência de um pensar enquanto jogador e de um linguajar próprio disseminado na população (BRAZIL, 2017), a estratégia do uso de games e gamificações foi eleita como metodologia ativa para operacionalização dessas práticas pedagógicas afrocentradas. Não obstante, é importante destacar ainda que o jogo se configura como uma potente ferramenta no processo de ensino-aprendizagem (ALVES, 2016).

Diante do exposto, este relato de experiência tem como objetivo apresentar uma experiência de gamificação com o recurso do QR Code em uma prática pedagógica em

um cenário não escolar, como estratégia para proporcionar uma aprendizagem afrocentrada sobre o surgimento da humanidade e seus deslocamentos.

Concordamos com Njeri (2019) que inserir na prática pedagógica as contribuições dos povos negros para humanidade e expandi-la através de perspectivas não eurocêntricas, no que se refere à história, cultura, língua, política, economia, tecnologia e ciência, torna o processo ensino-aprendizagem menos traumático, mais plural e emancipador.

Gamificação

O termo gamificação (ou *gamification*) surgiu por volta de 2002 e é atribuído a Nick Pelling, programador de computadores nascido na Inglaterra, na década de 1960. Deterding et al (2011) definem a gamificação como o uso de elementos de design de jogos em contextos que não são de jogos, utilizando então as sistemáticas, mecânicas e dinâmicas dos games em outras atividades e contextos. Kapp (2012) complementa afirmando que a gamificação é a utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em jogos para engajar pessoas, motivar a ação, promover aprendizagem e resolver problemas. Assim, a gamificação parte do princípio de se pensar e agir como em um jogo, mas em um contexto fora do jogo, criando espaços de aprendizagem mediados pela ludicidade, desafio e entretenimento (BUSARELLO, 2018). Com a gamificação, utilizamos elementos de jogos que podem melhorar uma experiência sem desprezar o mundo real (ALVES, 2016).

É importante compreender que gamificar, num contexto educativo, não significa criar ou jogar um jogo, mas sim, proporcionar que a dinâmica e a mecânica do jogo seja incorporada na prática educacional. A gamificação não é um jogo ou processo para transformar algo em jogo, mas a utilização de metáforas originárias dos games em áreas não relacionadas a games.

A gamificação deriva diretamente da popularização dos games e de sua capacidade de motivar a ação, promover uma experiência e potencializar aprendizagem, por isso vem sendo bastante utilizada em diversas áreas do conhecimento. Santaella (2018) descreve que o primeiro campo a aplicar os princípios da gamificação foi o

mundo empresarial, pois as corporações visam o comprometimento produtivo de seus membros por meio do incentivo à cooperação e à competitividade. Para isso, utilizam estratégias de interação baseada nos games. Outro campo que tem utilizado largamente as estratégias de gamificação nas suas atividades é a educação. Em uma pesquisa bibliográfica realizada em 2016, dos 61 casos onde se identificava aplicações de gamificação, 59% do total estavam relacionados com a área de Negócios. A área de Educação foi a segunda que mais apresentou casos de gamificação, com 25% do total. Esportes e Saúde tiveram o mesmo número de casos, representando, cada um, 8% do total (COSTA; MARCHIORI, 2016).

Além de proporcionar diversão, a gamificação deve possibilitar o estado de imersão e interação e com isso promover o desenvolvimento de habilidades e da cognição, a partir do uso de alguns elementos dos jogos, como missão, enredo, personagens, níveis, objetivos, feedback, colaboração, competição e pontuação.

O uso da estratégia da gamificação em processos educativos incentiva nos envolvidos determinados comportamentos, garante familiarização com as novas tecnologias e promove um processo de aprendizagem mais ativo, rápido e prazeroso (MARTINS et al., 2016). Destacamos que a proposta da gamificação deve ser reforçada pela ideia de colaboração. Um conceito simples de aprendizagem colaborativa trazido por Dillenbourg (1999) é que essa é uma ocasião de aprendizagem na qual duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas. Na colaboração, espera-se a soma e não a disputa.

Morán (2015) afirma que a combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais e jogos, por exemplo, é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo.

A seguir, apresentaremos o relato da experiência gamificada elaborada por nós e seus resultados.

Metodologia e descrição da experiência

Trata-se de um relato de experiência que por definição tem a finalidade de descrever uma experiência vivida que pode contribuir com a construção de

conhecimento na área de atuação, neste caso, para uma educação afrocentrada sobre o surgimento da humanidade e seus deslocamentos.

A gamificação foi construída a partir da dinâmica do caça ao QR Code. Um QR Code (sigla em inglês para Quick Response- resposta rápida) é um código de barras 2D (bidirecional), que concentra informação em diversos formatos de maneira codificada. Para fazer a decodificação desse tipo de código utiliza-se a câmera fotográfica do smartphone e um aplicativo leitor de QR Code. Para acessar o conteúdo, é necessário escanear a imagem do QR Code, que o “converte imediatamente em texto, localização, números de telefone e links para sites, vídeos, imagens e outros” (KLIX, 2015).

O QR Code tem se popularizado no mundo e vem sendo incorporado a cada dia nos mais diversos segmentos, graças à sua versatilidade e rapidez no armazenamento de informações. Todos os QR Codes desta prática pedagógica foram gerados previamente através do site "QR Code Fácil" (<https://www.qrcodefacil.com//>), de acesso gratuito.

Participaram desta atividade crianças e adolescentes entre 06 e 15 anos, negras e brancas. Seguindo a professora Cida Bento (2002), o pensamento colonial e escravista no Brasil não deixou apenas uma herança para o povo negro expressa em vulnerabilidades e sentimentos de inferioridade, os brancos também são herdeiros deste processo. Ela aponta uma “deformação” na personalidade do colonizador, ou seja, do branco, tendo forjado uma identidade de inteligência e superioridade. Portanto, acreditamos ser imprescindível que brancos e não-brancos participem de uma educação que reflita sobre a diversidade cultural existente na sociedade.

Apesar deste relato descrever uma experiência gamificada voltada para o diálogo sobre o surgimento da humanidade e seus deslocamentos, destacamos que outras práticas apoiadas nos games e gamificações foram construídas a partir de temáticas diversas, mapeadas a partir da vivência dos educadores em seus espaços formativos relacionados ao movimento negro.

Para iniciar a atividade, todos os participantes (educadores, crianças e adolescentes) sentaram-se em roda, sobre uma esteira de palha e a partir da pergunta “Como você acha que o mundo começou?” cada um foi descrevendo o que conhecia, muito a partir da sua experiência religiosa judaico-cristã. Em seguida, foi apresentado o

livro “Do Òrun ao Àiyé: a criação do mundo”, da escritora Waldete Tristão, que foi lido coletivamente.

Esta fase inicial da atividade teve a intenção de criar uma narrativa envolvente sobre o surgimento do mundo e do homem e problematizar a idéia de que existem diversas cosmovisões sobre de onde viemos e como tudo começou, mas que pouco se fala da criação do mundo sob o ponto de vista das diferentes tradições africanas. E a leitura coletiva possibilitou conhecer uma versão da criação do mundo segundo os iorubás, povo africano do sudoeste da Nigéria, com grupos também na República de Benin e no norte da República do Togo. Trazidos escravizados para o Brasil, esse povo teve importante participação social, cultural e religiosa no país, sobretudo no estado da Bahia. Atentas, as crianças e os adolescentes pontuaram como alguns trechos do livro se assemelhavam com os ensinamentos das suas religiões, a exemplo do homem criado a partir do barro.

Logo em seguida, os educadores fizeram outra pergunta: “Como a ciência explica o surgimento do homem?” ao que uma adolescente respondeu que havíamos surgido do macaco. A partir daí, se iniciou a segunda parte da atividade.

Foram colocadas no centro da roda imagens impressas que mostravam a ordem dos primatas modernos e também a evolução a partir de um mesmo ancestral primitivo ao longo dos milhões de anos. Conversamos um pouco sobre as figuras e a seguir, as crianças foram convidadas para uma missão: “Há 30 milhões de anos atrás surgiram na África os primeiros primatas que depois evoluíram e deram origem aos primatas modernos, incluindo o homem. Mas ele não lembra como isso aconteceu. Vocês podem ajudar? Busquem os QR Codes escondidos e sigam as pistas. Boa Sorte!”. Em seguida, foram explicadas as regras da gamificação a partir do trabalho colaborativo e também testado a habilidade de todos em realizar a leitura dos QR Codes.

O primeiro QR Code foi entregue aos participantes e nele continha um texto-charada: “O lado leste da África passou a sofrer mudanças climáticas e foi gradativamente se tornando um ambiente árido. Sem as grandes florestas, tive que me adaptar a este novo habitat e evoluir para a vida no chão, andando sobre duas pernas, mas também adoro subir em árvores pra conseguir comida (frutas, folhas e sementes) ou para evitar predadores. Vivi há quase 4,2 milhões de anos atrás. Quem eu sou? Me

encontrem!”. A charada ao ser desvendada levava sempre a um novo QR Code e assim por diante.

Os QR Codes foram fixados ou escondidos em locais como árvores frutíferas, caixa de areia, um amontoado de pedras, caixa de ferramentas, pedaços de madeira, globo terrestre, entre outros. Desse modo, as crianças percorreram diversos ambientes, sempre acompanhados dos educadores.

Ao escanear a imagem do QR Code, o código era convertido imediatamente para diferentes mídias. Em alguns momentos surgiam textos-charada, vídeos curtos ou imagens. Desse modo, as crianças entraram em contato com informações sobre o Australopithecus Anamensis, Australopithecus Afarensis, o fóssil de Dinknesh (também conhecida como Lucy), Homo Habilis, Homo Erectus, Homo Neanderthalensis. O fim da atividade gamificada aconteceu ao encontrarem a espécie Homo Sapiens Sapiens.

Ao longo da realização de toda a atividade gamificada, foram perceptíveis o engajamento e a motivação das crianças e adolescentes, independente da idade. Apesar da colaboração e a interação terem sido estimuladas durante toda a atividade, em um dado momento eles começaram a competir tentando ser o primeiro a localizar o QR Code a partir da última dica lida. Algumas vezes os educadores precisaram orientar a releitura do QR Code para que juntos encontrassem a resposta da charada. Toda a atividade demorou aproximadamente 40 minutos e terminou com a socialização em uma roda de conversa.

Durante este momento final da roda de conversa, observamos que as crianças e os adolescentes conseguiram descrever, cada um a seu modo, como a evolução da espécie humana aconteceu no continente africano assim como sua migração posterior para povoamento das outras regiões do planeta. Algumas perguntas foram feitas para dirimir dúvidas, mas acabaram concluindo que os humanos são apenas primos distantes dos macacos. Os educadores explicaram ainda como aconteceu o processo de mudança fenotípica originando os povos amarelos e brancos a partir desta espécie Homo anatomicamente moderna. Este é um ponto que consideramos muito importante da atividade gamificada por dois motivos, que serão apresentados a seguir.

O estudo feito por Oliva (2008) analisou a abordagem da história da África Antiga em livros didáticos de história utilizados no ensino brasileiro e português entre

1990 e 2005, e demonstrou que dos sete livros observados, cinco, apontaram explicitamente para a relação direta que o continente africano possui com as origens da humanidade, ou, pelo menos, com os primeiros exemplares dos hominídeos. Porém, apenas dois deles sinalizaram para as teorias que, além de associarem a África ao berço da humanidade, deixam explícito que também foi em suas terras que o Homo Sapiens anatomicamente moderno encontrou suas origens. A grande maioria dos textos não procura estabelecer uma relação direta entre o aparecimento do homem anatomicamente moderno e a África, remetendo suas origens para fora do continente. Em um dos livros analisados, a partir do uso de um mapa que apresenta a sequência cronológica do aparecimento das espécies de hominídeos e suas migrações pelo globo, divulga-se a idéia de que os primeiros exemplares do Homo Sapiens são localizados na África, já os primeiros exemplares dos Homo Sapiens Sapiens na Europa. Nos outros livros, após a menção de que os primeiros hominídeos surgiram na África, não se identifica nenhuma outra referência significativa ao processo diferenciativo que levou ao surgimento do Homo Sapiens Sapiens. O autor conclui que tais posturas, intencionais ou não, podem levar os estudantes a relacionarem apenas os primeiros ancestrais humanos ao continente africano, sendo que as origens do homem anatomicamente moderno (inteligente e civilizado) são associadas aos outros continentes, principalmente à Europa.

Fica evidente como urge a necessidade de promovermos práticas educativas afrocêntricas para romper o silenciamento sobre a contribuição da matriz civilizatória dos povos africanos e afrodescendentes para a produção da humanidade, ao invés de privilegiar uma “história única” que coloca a ciência e a tecnologia em geral como um atributo essencialmente branco-ocidental, desconsiderando o fato de que, assim como a humanidade, as primeiras civilizações e os primeiros passos da ciência, foram dados no continente africano (DIOP, 1974).

O outro ponto importante assenta-se na oportunidade que a gamificação proporcionou de poder problematizar com as crianças e adolescentes a expressão racista que comumente associa o negro ao macaco. Ao fazer esta associação racista pretende-se afirmar que um negro está um passo abaixo na escala da evolução humana, o que se apóia na pseudociência do racismo científico e do darwinismo social do século XIX que

pregavam que as sociedades evoluem naturalmente de um estágio inferior para um estágio superior e mais complexo de organização social. Assim, povos ditos civilizados (os brancos europeus) teriam o dever de ocupar, dominar e explorar as culturas “mais atrasadas”, a fim de levar-lhes desenvolvimento, progresso, avanços tecnológicos e o alcance dos estágios superiores de civilização. Compreender que todos humanos descendem de um mesmo ancestral africano contribui para destruímos as ideias de inferioridade e superioridade racial.

A partir dos comentários das crianças e adolescentes sobre a atividade notamos como a gamificação foi divertida e envolvente para eles, possibilitando a interação com todos os colegas e se envolvendo não apenas com o uso da tecnologia digital (smartphone e QR Code), mas também com todas as tarefas lúdicas presentes na atividade gamificada.

Considerações finais

A proposta da gamificação apoiada no uso do QR Code foi enriquecedora uma vez que nos proporcionou utilizarmos os elementos dos games dentro do contexto didático, motivando as crianças e os adolescentes ao engajamento e à compreensão do conteúdo de forma lúdica e afrocentrada.

Com esta atividade buscamos possibilitar um aprendizado com base no aprender fazendo, considerando que a experiência participa diretamente da construção do conhecimento e que as metodologias ativas podem atuar como agente de transformação.

É importante ressaltar que a gamificação não deve ser pensada como o remédio para todos os males da educação, mas sim, como mais um mediador dentro do processo que dialoga diretamente com a cultura tecnológica na qual as crianças e os adolescentes já vivem cotidianamente.

Referências

ALVES, LGR et al. Jogar experimentar e criar: relatos de experiências formativas gamificadas para professores de educação profissional. Proceedings of SBGames, p.1268-1271, 2016.

ASANTE, M.K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. L. (org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

_____. Afrocentricidade: A teoria da mudança social. Afrocentricidade Internacional, Rio de Janeiro, 2014.

BENTO, M.A.S. Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. (Tese de doutoramento). Instituto de psicologia. Universidade de São Paulo, 2002.

BRAZIL, A.L. Gamificação na produção colaborativa de conhecimento e informação. 2017.214f. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

BUSARELLO, R.I. 2018. Fundamentos da gamificação na geração e na mediação do conhecimento. In: Gamificação em Debate. SANTAELLA, L et al (Orgs). São Paulo: Blucher.

COSTA, A.C.S; MARCHIORI, P.Z. 2016. Gamificação, elementos de jogos e estratégia: uma matriz de referência.. Revista de Ciência da Informação e Documentação, 6 (2), 44-65.

DETERDINGET,S et al. From game design elements to gamefulness: Defining "Gamification." Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference on Envisioning Future Media Environments New York, USA: ACM Press, 2011.

DILLENBOURG, P. What do you mean by collaborative learning? In: DILLENBOURG, P. (Ed.). Collaborative learning: Cognitive and Computational Approaches. Oxford: Elsevier, 1999. (p.1-19) Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.167.4896&rep=rep1&type=pdf>>

DIOP, C.A. The African Origin of Civilization Mith or Reality? Westport: Lawrence Hill, 1974.

KAPP, K.M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

KLIX, T. Torne suas aulas mais interativas com QR Codes. Revista Nova Escola, Blog Tecnologia na Educação, Fev. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4733/blog-tecnologia-torne-suas-aulas-mais-interativas-com-qr-codes>.

MARTINS, D. et al. A gamificação no ensino de história: o jogo "Legend of Zelda" na abordagem sobre medievalismo. HOLOS, v. 32, n.7, p. 299-321, 2016.

MAZAMA, A. A afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, E. L. (org.). Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 111-128.

MORÁN, J.M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (orgs.) Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

NJERI, A. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na maafa. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, n. 31, p. 4-17, 2019.

NOBLES, W.W. Sakhu Sheti: Retomando e Reapropriando um Foco psicológico Afrocentrado In: Elisa L. Nascimento (org.) Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 277-297.

NOGUERA, R. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. Revista África e Africanidades, ano 3, nº 11, nov. 2010.

QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad/razionalidade. Perú Indígena, vol. 13, nº 29, p. 11-20, 1992.

OLIVA, A. A abordagem da África Antiga nos manuais escolares de História: estudos de caso no Brasil e em Portugal (1990-2005). Em Tempo de Histórias - Publicação do Programa de Pós-Graduação em História PPG-HIS/UnB, n.12, Brasília, 2008.

RAMOS, D.G; LOCATELLI, R; WINNING, R. Formação de identidade e sentimentos de auto-estima: uma comparação entre jovens brancos e negros, 2010. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/jung/download/formacao_autoestima.pdf>

SANTAELLA, L. O hiato entre o game e a gamificação. In: Gamificação em Debate. SANTAELLA, L et al (Orgs). São Paulo: Blucher, 2018.

SANTOS, E.F; PINTO, E.A.T; CHIRINEA, A.M. A Lei nº 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates. Educ. Real., v. 43, n. 3, p. 949-967, 2018.

WOODSON, C.G. The Miseducation of the Negro. Nevada: IAP, 2010.