

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
CURSO DE HISTÓRIA – LICENCIATURA

**JOGANDO COM A HISTÓRIA:
DIFERENTES POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM**

Sabrina Fabiola Hüther

Lajeado, novembro de 2016

Sabrina Fabiola Hüther

**JOGANDO COM A HISTÓRIA:
DIFERENTES POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso de História, do Centro Universitário Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de licenciada em História.

Orientador: Prof. Dr. Tiago Weizenmann

Lajeado, novembro de 2016

ÀS PESSOAS

*Sou quem sou graças as pessoas que cruza(ra)m meu caminho
Se por ora cheguei até aqui foi pelos incentivos do meu pai
A inquietude é por me parecer (demasiadamente) com minha mãe
Por vezes muito curiosa graças aos professores que me inspi(ra)ram
Eternamente alegre pel@s amig@s que aprendi a manter
Completamente apaixonada por aquele que meu coração tem
E infinitamente grata por ter escolhido a docência e a História*

*A essas pessoas, carinhosamente,
agradeço e dedico este trabalho.*

Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas mudam o mundo. (PAULO FREIRE)

A aula, se for reprodutiva de conteúdos ou instrucionista, não motiva o saber pensar, autonomia e emancipação dos alunos, tornando-se mais facilmente, em empecilho, ao evitar que se pesquise e elabore, entre outras atividades cruciais da aprendizagem mais profunda. (PEDRO DEMO)

RESUMO

As aulas de História, assim como ocorre em aulas de Arte e de Educação Física, devem desencadear espaços de criação e de liberdade para construir a aprendizagem. Para que isso seja possível, é preciso repensar as práticas docentes, o que inclui revisitar as metodologias empregadas em sala de aula, buscando compreender se são adequadas para a construção ou não do conhecimento histórico. Portanto, é necessário evidenciar um programa de atividades didáticas que contemplem as diferentes formas de pensar e de articular o conhecimento. Na perspectiva da metodologia de ensino, o presente trabalho busca explorar a importância do uso de jogos no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de História. A partir disso, entende-se o jogo como uma ferramenta pedagógica importante e adequada, em contraposição ao conceito da aula tradicional. Por meio da aplicação de jogos em aulas do ensino fundamental, os resultados gerados a partir de estudos de caso serão percebidos sob perspectiva da análise qualitativa. A abordagem qualitativa proporcionará a melhor compreensão dos fenômenos que se pretende investigar, a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, permitindo uma construção teórica mais aprofundada em relação à construção de estratégias educacionais aplicadas ao contexto do ensino de História. Dessa forma, pretende-se reconhecer como os jogos podem tornar as aulas momentos mais dinâmicos, de criação, nos quais os estudantes possam criar, desenvolver o raciocínio lógico, construir conceitos e argumentos, analisar e compreender fatos e informações históricas, desencadeando aprendizagem significativa relacionadas a práticas lúdicas. Os jogos escolhidos terão o intuito de fixar conceitos e ideias pré-exploradas durante as aulas, buscando proporcionar melhor compreensão por parte do estudante.

Palavras-chave: ensino de História, jogos didáticos, metodologia de ensino

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Jogos cooperativos nos diferentes contextos.....	20
Figura 2 – Sete povos das Missões.....	22
Figura 3 – Canvas para <i>gamificação</i> em Ensino de História: quadro de criação.....	28
Figura 4 – Canvas para <i>gamificação</i> em Ensino de História: cartas para criação.....	28
Figura 5 – Cartas do jogo de memória - quadro 1.....	34
Figura 6 - Cartas do jogo de memória - quadro 2.....	34
Figura 7 - Cartas do jogo de memória - quadro 3.....	35
Figura 8 - Jogando memória 1.....	36
Figura 9 - Jogando memória 2.....	36
Figura 10 - Par de cartas do jogo de memória.....	37
Figura 11 – Elaboração do texto após o jogo.....	38
Figura 12 – Jogando trilha 1.....	43
Figura 13 – Jogando trilha 2.....	44
Figura 14 – atividade aplicada após o jogo sobre as Missões.....	45
Figuras 15 – Cartela de Bingo.....	46
Figura 16 – Jogando bingo 1.....	47
Figura 17 – Jogando bingo 1.....	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os jogos e as habilidades operatórias – Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências.....	29
Quadro 2 – Jogos: inteligências múltiplas e suas linhas de estimulação	33
Quadro 3 – Fichas do jogo de trilha sobre as Missões	40

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 O ENSINO DA HISTÓRIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	11
2.1 O jogo como estratégia de ensino	16
3 JOGANDO COM A HISTÓRIA: CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO DE JOGOS.....	24
3.1 A importância do jogo como material didático-pedagógico	30
3.2 Memória: povos indígenas do Rio Grande do Sul	33
3.3 Trilha: no caminho das Missões.....	39
3.4 Bingo: um pouco do Rio Grande do Sul.....	46
3.5 Percepções dos estudantes quanto aos jogos	49
4 CONCLUSÃO.....	51
REFERÊNCIAS	54

1 INTRODUÇÃO

A forma como ensinamos pode ser igual para todos os estudantes, entretanto, a maneira como aprendem é que os diferencia. Logo, os estudos sobre as teorias de aprendizagem são muito amplos e realizados por estudiosos de diferentes áreas. Howard Gardner (1994), psicólogo estadunidense, desenvolveu a teoria das inteligências múltiplas, a qual afirma que o ser humano possui oito tipos de inteligências (lógica, linguística, corporal, naturalista, intrapessoal, interpessoal, espacial e musical), mas, comumente, desenvolvemos somente uma ou duas, sendo raros os casos de desenvolvimento das múltiplas inteligências, o que nos torna mais hábeis numa ou outra área do conhecimento. Celso Antunes (2008), mestre em Educação, traz em sua obra *Jogo para a estimulação das inteligências múltiplas* diversas possibilidades de estimulação dessas inteligências por meio da utilização dos jogos em sala de aula.

Os processos de ensino e de aprendizagem precisam estar envoltos em momentos de ludicidade, pois permitem o *caminhar junto* da criatividade e da aprendizagem. Contudo, há muitas divergências que permeiam o termo lúdico e resultam em muitas dúvidas para os professores. Neste trabalho, essa significação é relacionada ao ato de desconstrução das aulas tradicionais de cópia e explicações laudatórias, as quais, por vezes, não tem significado na construção da aprendizagem dos estudantes.

Diversas são as metodologias que podem ser empregadas nas aulas de História, assim sendo, propõe-se o exercício do jogo. Tânia Fortuna (2013, p. 81), em texto publicado no livro *Jogos e Ensino de História*, afirma que “pode-se declarar com vigor que a contribuição do jogo para a educação vai muito além do ensino de conteúdos de forma lúdica, sem que os alunos sequer percebam que estão aprendendo”, o jogo proporciona aprendizagens pessoais com nítida importância para o convívio em sociedade. O jogar torna-se mais do que um instrumento de

ensino que pode facilitar a aprendizagem, é também um meio de provocar o aluno para situações de conflito nas quais ele pode se mostrar imaturo demais para resolver sem a intervenção de um adulto. Por outro lado, pode trazer à tona um amadurecimento, por vezes, precoce, que nas aulas de cunho tradicional não seriam percebidas. No decorrer do jogo podem ser explorados conceitos, imagens, situações, atitudes, enfim, o jogo nos abre um leque de possibilidades pertinentes ao conteúdo e, também, às situações de convívio social entre os estudantes.

O presente trabalho foi desenvolvido na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, como requisito para conclusão do curso de licenciatura em História, sob a orientação do professor Tiago Weizenmann. Busca, especialmente, apresentar algumas teorias de aprendizagem e, aliado a isso, uma metodologia diferenciada para as aulas de História, os jogos. De maneira propositiva, o principal objetivo desta pesquisa tem como intenção perceber a importância do uso de jogos no processo de ensino e de aprendizagem nas aulas de História. Neste trabalho, pretende-se reconhecer como os jogos podem tornar as aulas de História momentos mais dinâmicos, de criação e criatividade, nos quais os alunos são levados a demonstrar criatividade, raciocínio lógico, construção de argumentos, análise de fatos e informações históricas, desencadeando aprendizagens significativas, desestabilizando o *status quo* da sala de aula por meio da intervenção de práticas lúdicas.

Os jogos propostos para a presente investigação foram desenvolvidos e, posteriormente, aplicados em uma turma de 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública localizada no município de Lajeado/RS. Entre as intenções que justificam a aplicação dos jogos encontra-se a possibilidade de reforçar as aprendizagens obtidas nas aulas de História, em uma classe composta por vinte e cinco alunos, com idades entre dez e treze anos. A professora titular possui formação docente em nível médio e licenciatura em Pedagogia.

Foram desenvolvidos três jogos: memória, trilha e bingo. Os jogos abordaram o conteúdo atinente à história do Rio Grande do Sul, e exploraram a significação de conceitos, a associação de imagens e informações e o conhecimento acerca de imagens, principalmente, as trazidas pelos livros didáticos, que foram incorporadas aos jogos. Dessa forma, para as ilustrações inseridas nos jogos observou-se o cuidado em manter seu significado, buscando, assim, desenvolver o entendimento

dos estudantes sobre as figuras que estão dispostas nos livros, buscando ressignificá-las, por meio de análises, a fim de compreender seus elementos e suas informações.

O trabalho está estruturado em dois capítulos. O primeiro intitulado “O Ensino da História: desafios e possibilidades” divide-se em duas partes, na primeira, apresenta um panorama sobre os desafios e as possibilidades presentes no ensino de História. Para compreender a escolha deste tema, traz-se Antunes (2008, p. 36), o qual afirma que por um longo período acreditou-se que transmitir fosse sinônimo de ensinar, o que tornava o aluno um mero receptor, que não tinha suas necessidades atendidas, pois havia a crença de que a aprendizagem aconteceria por meio da repetição e que aqueles que falhassem eram responsáveis pelo seu fracasso e mereciam reprovar.

Paulo Freire (2006, p.12), educador renomado mundialmente pelo seu pensar sobre o ensino, trouxe na obra *Pedagogia da Autonomia* a ideia de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, e essa é a linha mestra deste trabalho. Criar possibilidades, desestabilizar, provocar, instigar os alunos a buscarem, por vezes sem perceber a relevância disso, sua aprendizagem de forma lúdica, divertida. Pois, embora o ensino dos conteúdos de História seja, em muitos casos, permeado por práticas expositivas e laudatórias, comumente acompanhadas de mapas que indicam lugar nenhum, pois já sofreram inúmeras alterações, além das aulas tornam-se sem grande significação para o aluno, resultando em uma aprendizagem rasa. Cabe aos docentes da escola contemporânea planejar suas aulas de forma mais dinâmica, com práticas que despertem o interesse dos estudantes em aprender. Isso só ocorre quando as práticas trazem consigo significado e permitem ao estudante a real aprendizagem.

Em seguida será apresentado o jogo como estratégia de ensino, pois ele, além de proporcionar um olhar mais rigoroso, permite experimentar situações de criatividade e ludicidade, aspectos definidos pelo professor acerca das aprendizagens dos alunos, relacionados a momentos de descontração circundados para o ensino. Entre as possibilidades, o jogo desencadeia percepções sobre as capacidades de relacionamento interpessoal do estudante para com os demais sujeitos, expondo possíveis impasses que possam estar atingindo e inviabilizando a

aprendizagem, permitindo, enfim, que ela se torne mais rica e com qualidade pedagógica.

O segundo capítulo, intitulado “Jogando com a História: construção e aplicação de jogos”, estrutura-se de forma a apresentar, primeiramente, a importância do jogo como material pedagógico e suas funcionalidades no ensino e, posteriormente, traz a criação dos jogos e os resultados de sua aplicação. Em suma, o segundo capítulo apresenta uma possibilidade metodológica que foge do tradicional, e proporciona um ensino diferente, preocupado com as habilidades de aprendizagem do aluno, entendendo a eminente necessidade de outras metodologias para além da tradicional aula expositivo-dialogada.

O jogar é aula, e, momentaneamente, desconecta os alunos daquela tensão que lhes acomete por estarem em sala de aula, proporcionando um momento de entretenimento, de diversão, na qual a aprendizagem acontece sem ser percebida, sem esforço, encontrando-se de maneira intrínseca. Não se aplica o “jogo pelo jogo”. Sua utilização em aula carece de sintonia com as demais práticas. Portanto, sua produção é baseada em alguns elementos determinantes, perguntas-chave que são apresentadas ao longo do texto e que auxiliam no criar do jogo, para que ele tenha eficiência quando aplicado, e ressignifique os conteúdos escolares.

2 O ENSINO DA HISTÓRIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A ação pedagógica muda porque mudam seus agentes: mudam os professores, mudam os alunos, mudam as convenções de administração escolar e mudam os anseios dos pais. (...) Bem, se estamos concluindo que o “fazer histórico” muda bastante, se estamos concluindo que a escola muda também, é imperativo pensar que a renovação do ensino de História deve ser trazida constantemente à tona. (KARNAL, 2010, p. 9).

O ato de ensinar está muito além da mera dicotomia ensinar-aprender. É preciso partir da ideia de que, quando nos dispomos a ensinar, temos, decisivamente, o objetivo de promover aprendizagem. Sendo assim, a aprendizagem envolve o reconhecimento de contextos complexos, que abarca diferentes elementos, variáveis e especificidades. Um desses aspectos diz respeito à necessidade em produzir, por exemplo, uma consciência pedagógica de que existem inteligências múltiplas. Para alcançar objetivos de ensino e de aprendizagem, é necessário compreender e estimular essas inteligências em sala de aula, garantindo, assim, o sucesso do ensino e a real aprendizagem.

Howard Gardner (apud ANTUNES, 2008, p.13-14) afirma que o ser humano é dotado de inteligências múltiplas, que incluem as dimensões linguística (constroem-se imagens com palavras e com a linguagem, de maneira geral), lógico-matemática (raciocínios dedutivos, o trato com números e outros símbolos matemáticos), espacial (percepção sobre o espaço de forma conjunta, sendo capaz de administrá-lo na utilização e construção de mapas, plantas e outras formas de representações planas), musical (percepção formal do mundo sonoro), cinestésico-corporal (linguagem gestual, mímica), naturalista (afinidade entre seres humanos e os demais tipos de espécies, plantas e animais), interpessoal (capacidade para se relacionar bem com outras pessoas, empatia, sensibilidade) e intrapessoal (capacidade de se relacionar bem consigo mesmo, administrando seus sentimentos, emoções e projetos sabendo de suas limitações).

Para que possamos atingir, no âmbito escolar, o objetivo da aprendizagem, precisamos, além de perceber as múltiplas inteligências dos estudantes, elaborar e nos apropriar de diferentes metodologias e técnicas. Ensinar não é transmitir.

Durante muito tempo confundiu-se “ensinar” com “transmitir” e, nesse contexto, o aluno era um agente passivo da aprendizagem e o professor um transmissor não necessariamente presente nas necessidades do aluno. Acreditava-se que toda aprendizagem ocorria pela repetição e que os alunos que não aprendiam eram responsáveis por essa deficiência e, portanto, merecedores do castigo da reprovação. (ANTUNES, 2008, p.36)

Ensinar e aprender são processos distintos. O ato de ensinar não resulta, necessariamente, no ato de aprender. Nem tudo que o professor ensina é aprendido pelos alunos, e são inúmeros os fatores que implicam neste processo. Em alguns casos, o não aprender está associado ao como ensinar, quando, por exemplo, o professor desconsidera todo conhecimento prévio dos estudantes e parte do pressuposto de que eles são como folhas em branco, que irão aprender tudo que lhes for ensinado.

Outro fator bastante importante é o como se está ensinando. É preciso estar ciente de que vivemos em um período de simultaneidades. Nesse contexto, jovens conseguem assistir à televisão, ouvir música e bater papo pelas redes sociais, tudo ao mesmo tempo. E, sim, eles estão prestando atenção em muito do que estão fazendo, ou em nada – e é essa a simultaneidade que faz com que a atenção nas aulas não seja mais linear, porque ter alguém falando sobre coisas que já passaram há tanto tempo, como é o caso dos conteúdos das aulas de História, pode parecer desinteressante e desestimulante. Sendo assim, é preciso que os professores, também, se adaptem às mudanças culturais e comportamentais dos alunos, tornando as aulas mais interessantes, mais cativantes, pois ensinar é um enorme desafio, e aprender é uma possibilidade gigantesca quando os recursos corretos são utilizados.

Dentre as possibilidades de criação pedagógica, os processos que permeiam o ensino e a aprendizagem necessitam de momentos de ludicidade, pois são momentos em que o estudante poderá explorar sua criatividade e seus diferentes saberes de forma concomitante. Entretanto, o termo ludicidade é bastante questionável, pois as diferentes interpretações acerca do seu significado geram muitas dúvidas aos professores. Algumas interpretações conceituais sobre a

ludicidade serão importantes para o desenvolvimento deste trabalho, uma vez que permitem apresentar e visualizar relações com o propósito da investigação, sem, no entanto, adentrar as questões mais amplas e complexas sobre o conceito.

Há quem defenda que o lúdico é um conjunto de ações vivenciadas e sentidas, impossíveis de definir por palavras, mas entendidas pela fruição, permeadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos, ou seja, o lúdico seria algo desprovido de regras, seria a liberdade do aluno, como quando estão livres em um parque e podem brincar a sua maneira. Por outro lado, há, também, quem defenda o lúdico como a fuga do tradicional, o que pode sugerir, no espaço escolar, propostas que fogem das aulas organizadas com atividades que preveem cópias do quadro e realização de exercícios. Enfim, o lúdico proporcionaria aulas imprevisíveis, com dinâmicas e atividades não convencionais, como os jogos (ALMEIDA, 2009, texto digital).

Dessa forma, o presente trabalho valer-se-á da conceituação de ludicidade como possibilidade de desconstrução das aulas tradicionais. Associada à aplicação de jogos educacionais, a ludicidade permitirá propor atividades que provoquem momentos de euforia, competição e, sobretudo, de aprendizagens concomitantes e significativas.

Embora o ensino dos conteúdos de História seja, em muitos casos, permeado por práticas expositivas e laudatórias, comumente acompanhadas de mapas obsoletos, pois já sofreram inúmeras alterações, e aulas que não trazem significação para o aluno, resultando em uma aprendizagem rasa, cabe aos docentes da escola contemporânea planejar suas aulas de forma mais dinâmica, com práticas que despertem o interesse dos estudantes em aprender. Isso só ocorre quando as práticas trazem consigo significado e permitem ao estudante uma aprendizagem significativa. Conforme Ana Rita Martins (2008, texto digital), em seu texto *O que ensinar em História*, publicado na versão digital da revista Nova Escola, isso só é possível quando “os estudantes (...) relacionam fatos, confrontam pontos de vista e consultam diversas fontes de pesquisa”. Ao seguir essa linha de raciocínio, é possível compreender alguns dos motivos que levam os estudantes a associarem a monotonia às aulas de História, pois, muitas vezes, elas limitam-se à perspectiva da narrativa positivista sobre os fatos, com ênfase nas datas e nos heróis, sem associar

o conteúdo ao cotidiano, o que, por fim, não explora todas as possibilidades e potencialidades de aprendizagem.

Aulas de História, planejadas e organizadas sem criatividade, resultam em aulas simplistas que se tornam espaços de apresentação laudatória de fatos e ideias obsoletas, os quais não representam, na maioria das vezes, significado algum quando associados à realidade do aluno. Sendo assim, é muito importante que “um conteúdo aparentemente tão abstrato e tão distante das realidades vividas” (PEREIRA, 2013, p.12), como em muitos casos são os temas históricos, faça sentido e, por meio das práticas de ensino, tenha significado e, conseqüentemente, proporcione a aprendizagem.

As aulas de História, assim como ocorre em aulas de Arte e de Educação Física, devem desencadear espaços de criação e de liberdade para construir a aprendizagem. Para que isso seja possível, é preciso repensar as práticas docentes, o que inclui revisar as metodologias empregadas em sala de aula, buscando compreender se são eficientes para a construção ou não do conhecimento histórico.

Assim, “criar condições para a aprendizagem é a base para desenvolver um vínculo com o conhecimento” (GIL; ALMEIDA, 2012. p. 14). Dito isso, é importante considerar o papel mediador atribuído ao professor, que, ao planejar suas aulas de História, pode reforçar certos estigmas ligados ao ensino, ou desconstruí-los, como o de que decorar é aprender, ou que há apenas uma versão correta dos fatos. Abordagens mais contemporâneas para o ensino de História, por exemplo, organizam-se a partir de eixos temáticos, ou por meio da construção, entendimento e aplicação de conceitos estruturantes, que auxiliarão no ensino de conteúdos específicos, porém, abrangentes e dinâmicos.

Ao valer-se de diferentes métodos e estratégias, criam-se entraves para a aprendizagem linear, enfatizando, então, a compreensão do conteúdo por meio de associações com momentos da história atual e com o cotidiano dos estudantes. Em seu texto *Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos*, o autor Holien Gonçalves Bezerra (2010, p. 42) afirma que “o objetivo primeiro do conhecimento histórico é a compreensão dos processos e dos sujeitos históricos, o desvendamento das relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços”. Tal intenção precisa ficar clara, tanto para o professor quanto para o estudante, pois, a partir dele, é possível desenvolver uma

aprendizagem por meio da significação de conceitos básicos e fundamentais para a compreensão do conteúdo abordado.

Sendo assim, “uma determinada atividade na aula de História tem chances de oportunizar aprendizagens significativas ao aluno se nela estiver colocada uma clara preocupação em operar com conceitos e nomeações.” (SEFFNER, 2013, p. 55). Para tal, é preciso evitar aulas de caráter transmissivo e cumulativo, ou seja, a ênfase em muito conteúdo sem compreensão, e passar para estratégias pedagógicas de alto impacto, trazendo por meio dos jogos, por exemplo, outra dinâmica para o conceito *aprendizagem*.

A aprendizagem só acontece por meio da interação, o que implica, portanto, em vivências que tragam significados que levem à aquisição do conhecimento. Conhecimento, este, que se dará por diversas e diferentes maneiras, ou seja, não se trata de algo linear ou contínuo.

Aprender e conhecer são elementos distintos. Quando falamos em conhecer, no campo do ensino de História, estamos tratando de reconhecimentos, ou seja, de apreensão de elementos formais [...]. Este reconhecimento é uma etapa importante da aula de História, necessário para o acúmulo de informações e de saberes para a compreensão da realidade histórica. Aprender, por seu turno, nos parece ser algo de outra cepa, uma atitude bem mais elevada. Aprender não é algo distante e apartado do ensinar. (PEREIRA, 2013, p. 14).

É, portanto, necessário que tenhamos o cuidado em perceber de que maneira o estudante constrói seu conhecimento, neste caso específico, o conhecimento histórico, pois essa forma de construir está diretamente ligada com a maneira com que ele o recebe e o articula, e todo esse processo é parte de um trabalho baseado na relação entre professor, aluno, objeto e realidade. E, então, o recebimento e a articulação desse conhecimento histórico resultarão no domínio do conteúdo, ou seja, na sua aprendizagem (LITZ, 2009, texto digital).

A aprendizagem pode, e deve ser percebida, como uma troca simultânea entre professor e estudante, “logo, é importante perceber que o aprender e/ou ensinar não são ações isoladas, mas sim momentos convergentes entre si” (PEREIRA, 2013, p. 15). O processo de aprendizagem é inacabável, infinito. Portanto, é equivocado desejarmos que nossos alunos aprendam sobre o princípio da totalidade. Constitui-se dever do professor saber “garimpar”, “recortar” os conteúdos e enfatizar a aprendizagem dos conceitos, pois quando estes são

esclarecidos, torna-se possível abordar diversos eixos temáticos, sem precisar se ater a uma cronologia.

Existem diversas teorias educacionais que convergem para um ponto comum: a aprendizagem se constrói através de um processo interno do aluno, fruto de suas próprias pesquisas e experimentações, em que o educador atua como um orientador, um maestro das interações aluno-aluno e aluno-objeto de ensino. (DOHME, 2003, p.112)

Inúmeras estratégias podem resultar em aprendizagem na aula de História. No entanto, neste trabalho será analisada apenas uma estratégia pedagógica, entre tantas outras possíveis - a do jogo. “Jogar na aula de História é um belo exercício amoroso. Uma vez que o jogo pressupõe uma entrega ao movimento absoluto da brincadeira e que jogar implica um deslocamento” (PEREIRA, 2013, p. 19).

2.1 O jogo como estratégia de ensino

Não é surpreendente que, antes do início do século XIX, não se tenha realmente pensado o jogo como educativo. O jogo aparece demasiadamente como uma atividade fútil, até mesmo nefasta, através das apostas a dinheiro (considerado como o jogo por excelência), para poder encerrar um real valor educativo. (...) Essa transformação tornou-se possível graças à revolução desencadeada pelo pensamento romântico. Uma nova concepção da criança e da natureza está à origem dessa consideração distinta do jogo da criança. (BROUGÈRE, 1998, p. 53)

Todos conhecem algum jogo, da mesma forma que todos nós, independente da nossa idade, gênero ou classe social, jogamos. Jogar é algo que nos encanta, porque nos fascinam os desafios, a superação das dificuldades. Mas o que é realmente o *jogo*? Qual o real significado desse conceito, que muda a cada tradução, em cada idioma? A autora Tânia R. Fortuna faz uma breve, porém relevante, análise do conceito que nos cativa, instiga e provoca. Em *Vida e Morte do Brincar*, traz que

algumas línguas não se preocupam em marcar tão definitivamente a diferença entre brincar e jogar, convivendo tranquilamente com esta indeterminação conceitual e, mais do que isto, aproveitando-se dela; outras línguas empenham-se em delimitar com exatidão o que é da conta do brincar, diferenciando-o do jogar. (...) Em nosso idioma a palavra jogo vem do latim *jocus*, que quer dizer "brinquedo, folguedo, divertimento, passatempo sujeito a regras", sendo base para *jocularis*, cujo significado é

divertido, risível. Desta palavra surge *jocalis*, "aquilo que alegra" dando lugar, no francês, à palavra *joie*, "artefato de matéria preciosa usado em geral como ornamento (HUIZINGA apud FORTUNA, 2001, texto digital)

Em outro momento, no texto *Sala de aula é lugar de brincar?*, Fortuna (2011, texto digital) traz que “na língua inglesa *game* sugere jogo com regras, desempenhando uma função social, enquanto *play* enfatiza o aspecto criativo do jogo. No francês, uma mesma palavra - *jeu* - serve de raiz para brinquedo, brincadeira, jogo, representação.” E conclui utilizando-se de autores como Kishimoto e Freud, dizendo que “o primeiro efeito que o jogo imprime quando presente nas reflexões educacionais é estimular o paradoxo e a incompletude própria da atividade criativa antevistos na liberdade dos conceitos, já que não suporta a restrição de definições estanques”. Percebemos então que o conceito *jogo* é mais abrangente do que apenas “uma atividade física ou intelectual que integra um sistema de regras e define um indivíduo (ou um grupo) vencedor e outro perdedor” (idem, texto digital), é, também, um momento de função social, de representação, de criatividade, de sensações, de fugir do real para estar paralelamente em outra realidade.

O primeiro vínculo entre educação e jogo, da mesma natureza que entre trabalho e jogo, segundo Aristóteles e depois Tomás de Aquino, é o relaxamento. É a primeira inscrição do jogo no espaço educativo através da recreação, e essa relação subsiste ainda hoje. O jogo é o momento do tempo escolar que não é consagrado à educação, mas ao repouso necessário antes da retomada do trabalho. (BROUGÈRE, 1998, p.54)

Em sua obra *Homo Ludens*, Johan Huizinga (2000, p. 5) afirma que “o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido”. No ensino, indiferentemente do componente curricular que o aplica, o jogo tem, principalmente, a função de desestabilizar o *status quo*. É uma fuga do convencional, com o intuito de proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem que sejam eficazes, colaborativos e que proporcionem, além disso, interação social.

O jogo nos permite brincar com os conteúdos, tornando-os mais próximos da realidade do aluno, motivando-os a aprender. “O jogo não é vida ‘corrente’ nem vida ‘real’. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária de atividade com orientação própria” (HUIZINGA apud PEREIRA, 2013,

p. 19). O jogo pode ser considerado um ato criativo, que proporciona a aprendizagem por meio do brincar, pois nele

tudo é movimento, mudança, alternância, sucessão, associação, separação. Um espaço para o imprevisível. Mas um imprevisível que forma conceitos, forma uma capacidade de ler tanto realidades muitas vezes distantes no espaço e no tempo, como outras muito próximas da nossa. (HUIZINGA apud PEREIRA, 2013, p.19-20).

Quando se deparam com um jogo, os alunos expõem o seu melhor, se envolvem, planejam, analisam, criam estratégias, são capazes de prever as ações do adversário, torcem, comemoram e sofrem quando não conseguem atingir seus objetivos. Mas não somente o melhor vem à tona, o que exige um olhar pedagógico consciente e intencional para a atividade, uma vez que os estudantes podem, também, mostrar-se perversos, trapaceiros, vingativos, hostis, incapazes de competir, e divertir-se concomitantemente.

O jogo traz para o contexto da sala de aula muito mais do que um estudo oculto do conteúdo. Ele é capaz de expor as habilidades e dificuldades, bem como proporcionar uma diferente metodologia de aprendizagem, que não puderam ser diagnosticadas nas aulas que aconteceram no modelo tradicional. Enfim, o jogo permite que sejam trabalhadas diversas formas de aprendizagem, instigando o aluno a solucionar os desafios que vão surgindo ao longo dos estímulos provocados pelas atividades propostas pelo professor.

Ao trabalhar com jogos em sala de aula, podemos explorar de diferentes maneiras o uso de imagens e conceitos, por exemplo. Ao trabalhar com conceitos, é importante que estes sejam objetivos, a fim de evitar diferentes interpretações ou definições. É, pois, necessário instigar o pensamento crítico e motivador, levando o estudante a perceber os conceitos principais de um determinado assunto, bem como de significá-lo a sua maneira. Essa construção permite que o aluno trabalhe sua criatividade, pois ele precisa aprender o conteúdo, e, a partir deste, elaborar o conceito, e “só se aprende o que não se sabe, logo o exercício da aprendizagem é uma atitude criativa” (PEREIRA, 2013, p. 16) que, como resultado, permitirá ao aluno pensar historicamente.

Pensar historicamente é dispor-se em abertura, é constituir uma subjetividade como abertura, o que se realiza com um exercício de padecimento e amor diante de um passado sempre reconstruído (...).

Pensar historicamente, então, é colocar-se no lado do aberto, quando um contato com a história é, ao mesmo tempo, em favor de um futuro, um exercício de esquecimento. (PEREIRA, 2013, p. 17-18)

Paralelamente ao uso e a importância da significação de conceitos, é necessário, também, operar com imagens, pois “a imagem é ampla, pode ser tudo aquilo que é captado pelos nossos olhos. A escrita é, antes de um símbolo, uma imagem, compreendida e decodificada por nosso cérebro” (DANTAS, 2012, texto digital). E a construção da aprendizagem depende, igualmente, do visual, quando aprendemos sobre algo e temos a oportunidade de visualizar – aquilo passa a ter significado maior. Quando se fala sobre algo sem demonstrar, torna-se difícil o entendimento sobre, pois fica aberta a janela da imaginação, além de permitir que os alunos criem, ao seu modo, o que se deseja que vejam. Porém, quando se explica e se explora determinado assunto, trazendo imagens que contribuem para a compreensão e significação dos temas de estudo, estar-se-á direcionando a aprendizagem e a percepção do aluno para aonde se deseja, para um espaço no qual prevalece à significação do conhecimento.

E não apenas o ato do jogo pode ser entendido como base fundamental no processo de ensino e de aprendizagem, mas, também, os elementos que o compõem, tais como as regras, que nos mostram “que todo indivíduo vive num contexto histórico que o condiciona, permitindo certas ações e negando-lhe outras” (PEREIRA, 2013, p. 22), e aquele que ignora as regras de um jogo, acaba, querendo ou não, estragando a brincadeira de todos os jogadores, que precisam que elas sejam seguidas, para que os objetivos do jogo sejam alcançados.

Para Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida (2011, p. 21-22), os jogos podem ser divididos em dois estilos: de cooperatividade, no qual “a essência lúdica é brincar com o outro e não contra o outro, nesta estrutura lúdica o outro é um parceiro e amigo com metas comuns. O sucesso e o fracasso são compartilhados por todos.” Por outro lado, existem os jogos de competitividade, nos quais “a essência lúdica é o brincar contra o outro, nesta estrutura lúdica o outro é um adversário e um obstáculo que deve ser vencido a todo custo. O sucesso e o fracasso somente são compartilhados por um ou alguns”. (ALMEIDA, 2011, p. 22)

Vale ressaltar aqui que o lúdico trazido por diferentes autores nem sempre tem a mesma significação, pois há diferentes interpretações deste mesmo conceito, como já se destacou ao longo desse trabalho. Alguns autores defendem que o lúdico

é proporcionado em momentos de plena experiência, quando há uma entrega total ao momento que se está vivendo; outros defendem que o lúdico reúne as emoções que permeiam nossas vivências, ou seja, não é o produto da atividade, nem seu resultado, mas sim a ação completa, o todo.

Quando a ludicidade está presente em sala de aula, convive-se com a aleatoriedade, pois o professor renuncia à centralização e ao controle, e reconhece a importância de uma postura ativa nas situações de ensino, por parte do aluno, sendo ele sujeito de sua aprendizagem. Por ora, o jogo não é por si um ato lúdico, pois é permeado por regras que limitam o aluno a agir conforme se deseja, não permitindo sua total liberdade.

Omeñaca (apud ALMEIDA, 2011, p. 22), em sua obra *Jogos Competitivos nos Diferentes Contextos*, nos mostra que “o jogo pode levar a pessoa a atuar de diversas formas, mas existem também fatores que determinam sua atuação” e explicita, por meio de uma imagem, as diferentes possibilidades de um jogo.

Figura 1 – Jogos Cooperativos nos diferentes contextos



Fonte: ALMEIDA, 2011, p. 22.

Ao introduzir o jogo nas aulas de História, é possível romper com a monotonia presente em muitos momentos, e essa desestruturação da rotina dá aos alunos uma sensação de liberdade que instiga a ideia de “não estar estudando”, ideia essa

totalmente equivocada, produzida pelo histórico das aulas tradicionais de cópias, explicações e atividades no caderno.

A interpretação é a peça chave durante o exercício do jogo, uma vez que se espera do aluno compreensão e respeito às regras, garantindo, assim, o bom andamento do jogo. Demonstra-se, dessa forma, que jogar pode ser, também, uma forma de estudar.

Portanto, é necessário evidenciar um programa de atividades didáticas que contemplem as diferentes formas de pensar e de articular o conhecimento. Segundo Nilton Pereira e Marcelo Giacomoni (2013, p.13), “uma aula de História poderia bem ser um não-lugar de encontros, donde os pontos de repouso se constituem em breves desacelerações necessárias à criação de conceitos históricos ou à problematização de conteúdos”, ou seja, muitas vezes, os professores prendem-se à ideia de “vencer conteúdos” e esquecem o quão importante é problematizar e compreender o que está sendo estudado.

Sendo o exercício do jogo um meio para promover aprendizagens, vinculado ao processo de construção e significação de conceitos históricos fundamentais para o desenvolvimento de habilidades e competências, “o que está em evidência é o modo de trabalhar historicamente os temas/assuntos/objetos em pauta” (BEZERRA, 2010, p. 41). Pretende-se, neste trabalho, observar e analisar o quão significativa é a aprendizagem a partir da utilização de jogos, como os de memória, trilha e bingo, em contraponto ao estereótipo de aulas que se valem de atividade descritivas e tradicionais.

“É legítimo considerar o jogo uma ‘totalidade’, no moderno sentido da palavra, e é como totalidade que devemos procurar avaliá-lo e compreendê-lo” (HUIZINGA, 2000, p.6). Com os jogos permite-se que o aluno sinta-se inserido no contexto histórico, ou seja, ele se “transporta” para o espaço-tempo da temática do jogo, possibilitando-lhe, assim, uma melhor compreensão do tempo histórico e de parte de sua complexa forma de organização.

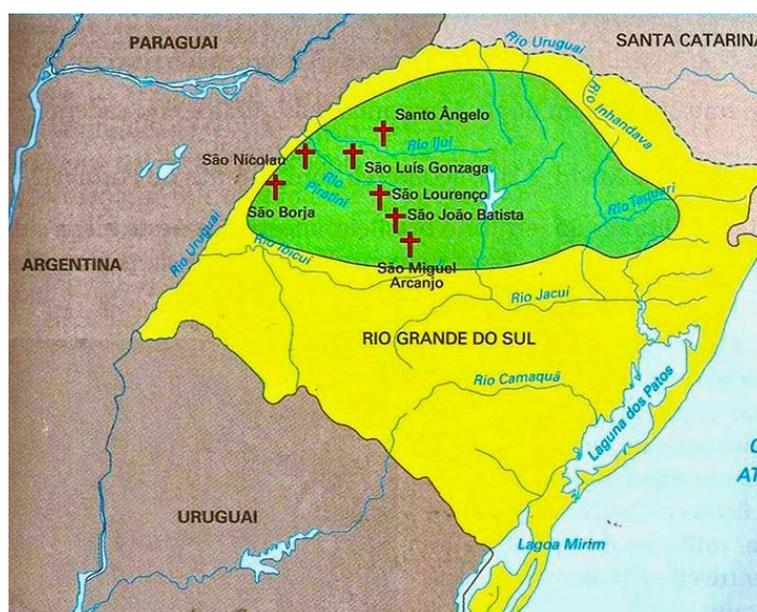
A intenção não é reforçar uma demonização sobre a aula tradicional, até mesmo porque ela efetivamente pode funcionar, e assim como as demais metodologias que podem ser empregadas, ela pode apresentar-se ineficaz a alguns alunos. Portanto, é necessário que os estudantes tenham, além de momentos de leitura, cópia e explicação, momentos de descontração, e que ambos tornem-se

oportunidades de aprendizagem, atingindo assim as diferentes inteligências presentes em uma classe escolar.

O conceito de “liberdade de produção”, aplicada à realidade do estudante, não deve significar a ausência ou a total exclusão da aula tradicional - cópia de esquemas, xérox e explicações do professor, pesquisas – mas o contrário, deve haver a união desses dois modelos e, dessa forma, melhorar o desempenho dos alunos, criando possibilidades de exploração de seu potencial cognitivo. “O encantamento pela história viria pela potencialidade de o ensino conseguir estabelecer relações entre o conteúdo ensinado e a própria história vivida dos estudantes” (PEREIRA, 2013, p. 13).

Da mesma forma, é importante ressaltar que a utilização do jogo pelo jogo, eremítico, pode se mostrar um método incapaz de atingir os objetivos de aprendizagem que um professor estabelece para uma turma de estudantes. À vista disso, por vezes, torna-se necessário que a aplicação do jogo seja acompanhada de uma atividade posterior, que motive os estudantes a uma produção capaz de apresentar os conhecimentos adquiridos e que se tornarão uma aprendizagem. Podemos compreender melhor a distinção dos conceitos conhecimento e aprendizagem por meio da análise da imagem a seguir:

Figura 2 – Sete Povos das Missões



Fonte: <http://www.aender.com.br/wp-content/uploads/2013/01/Os-Sete-Povos.jpg>

Afirmar que existe conhecimento construído é possível quando, ao observar a imagem anterior, por exemplo, se saiba do que se trata: um mapa. Ampliada essa compreensão inicial, é preciso destacar o que decorre da interpretação desse mapa, compreendendo todos os elementos possíveis que o constituem. A aprendizagem, nesse sentido, é formada pela junção de diversos elementos, pois ao saber que se trata de um mapa, de pronto entende-se que este representa o território do Rio Grande do Sul, estado brasileiro, que se limita com dois países (Uruguai e Argentina) e com outro estado brasileiro, Santa Catarina, que a área em verde corresponde à região dos Sete Povos das Missões, e que cada cruz representa uma redução jesuítica. O domínio e o manejo correto de todos esses detalhes demonstram uma aprendizagem significativa a partir desse recurso. Certamente, foram diversos e diferentes fatores que implicaram na construção de um conhecimento que auxilia na leitura e na compreensão e essa construção é respaldada em uma assimilação de vários conhecimentos adquiridos ao longo de vários processos de ensino e de aprendizagem, especialmente, escolares.

Como sugere o mapa, a utilização de imagens em jogos permite que o aluno demonstre outras capacidades que, nas aulas de cunho mais tradicional, provavelmente, não poderiam ser percebidas. Para além do mero conhecimento, as imagens possibilitam avaliar e explorar as aprendizagens dos alunos em diferentes momentos, pois elas dispõem de elementos que podem ser perscrutados no exercício do jogo, e as dificuldades ou facilidades apresentadas pelo aluno devem ser percebidas e consideradas como fator de avaliação, mas também como ponto de partida para desencadear novas ações pedagógicas pelo professor.

O jogo, como estratégia de ensino, possibilita, além de um olhar mais rigoroso, e ao mesmo tempo, mais criativo e lúdico do professor acerca das aprendizagens dos alunos, momentos de descontração envoltos em e para o ensino. Entre as possibilidades, o jogo desencadeia percepções sobre as capacidades de relacionamento interpessoal dele para com os demais sujeitos, expondo possíveis impasses que possam estar atingindo e inviabilizando a aprendizagem, permitindo, enfim, que ela se torne mais rica e com qualidade pedagógica.

3 JOGANDO COM A HISTÓRIA: CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO DE JOGOS

Não se trata de transmitir conhecimentos ou seguir um programa oficial, mas sim de fornecer recursos e instrumentos aos alunos para que eles possam reagir a seu meio ambiente e construir, pouco a pouco, as noções próprias a seu desenvolvimento intelectual. A partir desta premissa, torna-se evidente que ensinar só tem sentido se o educador é capaz de se colocar à disposição do aluno, de se adaptar à sua linguagem, à sua conduta e a seus modos de socialização. (HARPER, 1980, p. 110)

Ao construir jogos didáticos, é necessário que eles sejam atraentes para os estudantes, e que tenham uma linguagem apropriada, despertando seu interesse para atingir os objetivos pedagógicos estabelecidos pelo professor. Para tal, por exemplo, é importante que imagens e conceitos sejam associados, a fim de proporcionar a aprendizagem, ao mesmo tempo, de maneira lúdica e intencional.

Os jogos construídos pelo próprio docente podem ter diferentes funções, dentre elas, a de avaliar a aprendizagem, reforçar conceitos, explorar o conhecimento de imagens, e desenvolver e perceber dificuldades e habilidades. Além disso, durante a sua operacionalização, é interessante, também, que o jogo, pensado para os alunos, não pareça apenas mais uma parte da aula.

De acordo com Brougère (1998, p.35), o uso do jogo “é percebido como oposição estruturante ao trabalho, ao útil e ao sério”, dessa forma, o jogar não parece, mas é aula, e, momentaneamente, desconecta os alunos daquela tensão que lhes atinge por estarem em sala de aula, proporcionando um momento de entretenimento, de diversão, em que a aprendizagem acontece sem ser percebida, sem as exigências da tradição escolar, encontrando-se de maneira intrínseca.

Os jogos permitem excelente vivência em grupo; por meio deles a criança aprende a exercitar a liderança, a compartilhar e saber ser liderada. Para que estas habilidades possam surgir de forma espontânea e profícua é necessário que o educador saiba como balanceá-las, fazendo com que as próprias crianças participem de atividades que, de forma muito simples, estabeleçam representações, regras, um sistema de controle e de ajustes. (DOHME, 2003, p.128)

A construção do jogo é, indubitavelmente, mais complexa do que o ato de jogar. É permeada por inúmeros questionamentos que, durante a aplicação, deverão ser respondidos ou solucionados. A construção depende de diversos pormenores que farão do simples jogo um significativo material didático, que tem, dentre as suas funções, o objetivo de ensinar o aluno durante seu manuseio.

Seu uso como recurso pedagógico acaba por agenciar, de um lado, elementos da memória afetiva do estudante, estabelecendo pontes entre a experiência socialmente adquirida e os saberes formais e, de outro, apela à suas sensibilidades corporais e expressivas, oportunizando espaços de ação e criação. (ANTONI, ZALLA, 2013, p. 151)

André Michelet (s/ano, texto digital) traz em seu texto *Classificação de jogos e brinquedos – A Classificação I.C.C.P.*, uma classificação de jogos feita por estudiosos de diferentes países e organizações, oriundos do ICCP (*International Council for Children's Play*), CIGI (*Comitato Italiano per il Gioco Infantile*), CNIJ (*Centre National d'Information du Jouet*) e pelo AFEJ (*Association Française pour l'Education par le Jeu*). Todos eles propuseram-se a analisar e classificar jogos e brincadeiras. A partir das classificações propostas em sua análise, apresenta-se, a seguir, um breve recorte que traz as categorias e classes nas quais podem se enquadrar os jogos que foram desenvolvidos e aplicados para este trabalho.

Michelet afirma que os jogos podem ser divididos em quatro classes: etnológicos ou sociológicos, filogenéticos, psicológicos e pedagógicos. Os pedagógicos distribuem os jogos por “diferentes aspectos e opções dos métodos educativos”. Em seguida, o I.C.C.P. definiu critérios para as qualidades fundamentais que podem ser observadas em um jogo, propondo que ele pode ter valor funcional, estrutural, relacional e experimental, sendo estes dois últimos referentes a tudo que a criança pode aprender ou fazer ao manusear seu jogo ou brinquedo. Quando o jogo é experimental, ele engloba todos os jogos de conteúdo técnico ou científico. No caso dos jogos didáticos, seu valor de relação diz respeito à aprendizagem, e se dá por

meio de uma experiência direta com as relações estabelecidas enquanto se joga, como a interação com os seus pares e o respeito às regras.

Há, também, dois aspectos complementares nessa divisão, destacando a classificação por famílias de brinquedos e a classificação psicológica (categorias de valores ou funções educativas). Interessa-nos, aqui, a classificação psicológica, a qual considera cinco tipos de desenvolvimento, e, dentro de cada uma dessas, cinco categorias, embora ainda existam outras que podem ser novamente divididas, mas que dispensam a apresentação para o presente trabalho. Dessa forma, são cinco as categorias presentes na classificação psicológica:

- Corporal: motricidades global e fina, experiência sensorial, organização espaço-temporal e movimento.
- Intelectual: despertar, aquisição, memorização, raciocínio e simbolização.
- Afetivo: identificação, autoafirmação e sentimentos.
- Criativo: iniciação, imaginação e expressão.
- Social: competição, comunicação, regras e solidariedade.

Alguns elementos são essenciais ao exercício do jogo, tais como os jogadores que são os participantes e estes, dependendo do jogo que se está praticando, poderão atuar em equipes ou individualmente. A estratégia é outro elemento fundamental, pois ela engloba as regras, o objetivo e a forma de relacionamento entre os participantes. “A forma com que a estratégia está montada é que determina a sua dificuldade, quais as habilidades que serão exigidas, e isto determinará o quanto o jogo é surpreendente e desafiante” (DOHME, 2003, p.20).

Indubitavelmente necessita-se, também, de um líder. Em muitos casos, o papel deste é exercido por um adulto, que prima pela condução e manutenção do ritmo do jogo, assim como garante sua organização e motiva os jogadores. Outros dois fatores permeiam, igualmente, o jogo, que são o ambiente e a duração. Entre as mais diversas possibilidades de ambientes, explora-se aqui o da sala de aula, o qual nos abre um leque de oportunidades graças à mobilidade dos instrumentos que a compõem. Por fim a duração que não deve ser além do necessário para o bom aproveitamento do jogo.

A aplicação do jogo carece de sintonia com as demais práticas de sala de aula, portanto, sua produção é baseada em alguns elementos determinantes. É importante que respondamos algumas perguntas, pois elas irão nortear a construção

e a qualidade da atividade, garantindo que o jogo atinja os objetivos propostos ao longo de sua aplicação. As perguntas norteadoras são:

1. Qual o conteúdo/temática/assunto a ser explorado com o jogo?
2. O que eu espero que os alunos expressem (sentimentos/emoções/reações) ao jogar?
3. Quais as habilidades que pretendo que eles desenvolvam?
4. Quais as dificuldades de aprendizagem que pretendo perceber?
5. O que pretendo proporcionar aos alunos durante a aplicação?
6. De que forma eu irei avaliá-los?
7. Qual será a contribuição do jogo como material didático-pedagógico?

Ter as respostas para essas perguntas garante uma criação voltada a objetivos claros e uma execução mais eficiente, propiciando o melhor aproveitamento potencial do jogo, considerando a intencionalidade pedagógica que pretende atingir. O jogo permite, assim, trabalhar diversas aprendizagens, criando instrumentos e estratégias para que os estudantes aprendam a solucionar conflitos e a enfrentar dificuldades diárias, além de proporcionar ao professor outra visão sobre a turma, evidenciando diferentes formas de aquisição de aprendizagem.

Outra observação que auxilia na elaboração do jogo é a utilização do método *Canvas para gamificação em Ensino de História*, apresentada na Oficina *Construindo jogos para o ensino de História: reflexões e prática*¹, ministrada pelos professores Marcello Giacomoni e Iury Wald. O método *canvas* busca uma elaboração bem definida do jogo ao possibilitar um pensar crítico a respeito de cada etapa. Além do tabuleiro, algumas cartas com instruções sobre cada etapa, auxiliam na criação de jogos. Na sequência, a figura 3 apresenta o quadro utilizado para elaborar o jogo etapa por etapa, algumas são acompanhadas por um conjunto de cartas (figura 4) que auxiliam na elaboração, promovendo um pensar mais crítico sobre o público que se pretende atingir.

¹ Como parte da programação da XXII Jornada de Ensino de História e de Educação, que ocorreu no Centro Universitário Univates, entre os dias 07 e 10 de novembro de 2016.

Figura 3 – Canvas para *gamificação* em Ensino de História: quadro de criação

Fonte: (WALD; GIACOMONI, 2016).

Figura 4 – Canvas para *gamificação* em Ensino de História: cartas para criação

Fonte: (WALD; GIACOMONI, 2016)

Os jogos podem provocar o desenvolvimento intelectual de forma direta usando-se de jogos cujo objetivo requeira inteligência e raciocínio e de forma indireta usando-se o raciocínio estratégico para a conquista de um objetivo que poderá ser físico, artístico, etc. (DOHME, 2003, p. 82).

Nas aulas de História não é interessante agrupar os jogos de acordo com a faixa etária, mas sim conforme as habilidades operatórias, porque a habilidade é, em suma, mais importante do que a idade de quem está jogando, e os jogos são desenvolvidos para explorar essas habilidades e reforçar os conteúdos. Antunes (2008, p. 38) traz-nos um quadro no qual expõe as múltiplas inteligências e suas linhas de estimulação, e reforça que é preciso reconhecer que uma inteligência jamais é estimulada isoladamente.

O objetivo do jogo é definido pelo educador através de sua proposta de desencadeamento da atividade de jogo, que pode ser o de construir um novo conceito ou aplicar um já desenvolvido. Assim sendo, um mesmo jogo pode ser utilizado, num determinado contexto, como construtor de conceitos e, num outro contexto, como aplicador ou fixador de conceitos. Cabe ao professor determinar o objetivo de sua ação, pela escolha e determinação do momento apropriado para o jogo. Neste sentido, o jogo transposto para o ensino passa a ser definido como jogo pedagógico. (BECKEMKAMP, MORAES, 2013, texto digital).

Quadro 1 – Os jogos e as habilidades operatórias – *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*

INTELIGÊNCIAS	LINHAS DE ESTIMULAÇÃO
LINGUISTICA	vocabulário – fluência verbal – gramática – alfabetização – memória verbal
LÓGICO-MATEMÁTICA	conceituação – sistemas de numeração – operação e conjunto – instrumentos de medida – pensamento lógico
ESPACIAL	lateralidade – orientação espacial – orientação temporal – criatividade – alfabetização cartográfica
MUSICAL	percepção auditiva – discriminação de ruídos – compreensão de sons – estrutura rítmica
CINESTÉSICA CORPORAL	motricidade e coordenação manual – coordenação viso-motora e tátil – percepção de formas – percepção de peso e tamanhos – paladar e audição
NATURALISTA	curiosidade – exploração – descoberta – interação – aventuras
PICTÓRICA	reconhecimento de objetos – reconhecimento do cores – reconhecimento de formas e tamanhos – percepção de fundo – percepção viso-motora

PESSOAL	percepção corporal – autoconhecimento e relacionamento social – administração das emoções – ética e empatia – automotivação e comunicação interpessoal
----------------	--

Fonte: (ANTUNES, 2008, p. 39)

Ao perceber a importância da estimulação das múltiplas inteligências, foram desenvolvidos três jogos didáticos: memória, trilha e bingo. Todos eles propuseram-se a construir estratégias de reforço e consolidação da aprendizagem, com ênfase na assimilação de conceitos e leitura e interpretação de imagens, a desestabilização do status quo, proporcionando momentos de descontração e de aprendizagem.

3.1 A importância do jogo como material didático-pedagógico

No intuito de investigar a experimentação quanto à construção de jogos didáticos para o ensino de História, e à aplicação desses instrumentos com estudantes do ensino fundamental, traçaram-se ações que compõem os resultados que neste trabalho serão analisados. Inicialmente, partiu-se da ideia de que seria possível comprovar que jogos funcionam, e que se trata de uma metodologia capaz de proporcionar a aprendizagem a estudantes da educação básica.

Para tanto, o planejamento envolveu etapas que iniciaram com a criação de jogos, sua posterior aplicação, para chegar aos resultados gerados pela operacionalização desses instrumentos pedagógicos, buscando compreender as conceituações, definições e problematizações tratadas ao longo desse trabalho quanto ao uso de jogos em sala de aula. Igualmente, a verificação da eficácia pedagógica dos jogos fundamentou as ações que foram levadas a uma escola de educação básica do município de Lajeado.

A escola na qual foram realizadas as práticas é integrante da rede municipal de educação básica da cidade de Lajeado/RS. A instituição atende 578 alunos, em dois turnos (manhã e tarde), do pré ao 9º ano. O corpo docente é formado por 41 professores. A escola dispõe de laboratório de informática, sala de recursos, para atendimento educacional especializado, e sala para orientação educacional (SOE).

Neste ambiente escolar, reconheceu-se a possibilidade em desenvolver a proposta que se apresenta, com uma classe de 5º ano do ensino fundamental. Formada por vinte e cinco estudantes, a turma está sob a regência de uma professora com considerável experiência docente, cerca de vinte anos de magistério, com formação docente em nível médio e licenciada em Pedagogia.

O currículo escolar desta turma aborda temáticas voltadas à história do Rio Grande do Sul, com conteúdos que correspondem ao componente curricular de História. Os contatos iniciais e as sondagens que foram realizadas com a turma demonstravam que os alunos tinham uma aprendizagem muito bem construída sobre a história gaúcha, alinhada à compreensão de conceitos e ideias gerais sobre o conteúdo.

A ideia em aplicar diferentes jogos com os estudantes foi acolhida de maneira positiva pela professora regente. Em seguida, realizou-se uma sondagem junto à docente, para verificar quais os conteúdos que seriam mais significativos na abordagem proporcionada pela produção e aplicação de jogos didáticos, observando temáticas interessantes, voltadas às necessidades de aprendizagens presentes na turma. Além disso, a professora manifestou a necessidade de adotar outras metodologias para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos propostos ao longo do primeiro e segundo trimestres. Há que se ressaltar, ainda, que a classe possui alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, e que, conseqüentemente, carecem de uma atenção maior, e de atividades que possam facilitar o processo de aprendizagem. Sendo assim, a aplicação de jogos com essa turma tornou-se uma oportunidade e possibilidade em promover o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem do componente curricular de História, que ainda não haviam sido alcançados.

A partir desse contexto, foram definidas as seguintes temáticas: povos indígenas do Rio Grande do Sul, para um primeiro jogo; Reduções Jesuíticas, para um segundo, e uma revisão geral sobre os dois assuntos, para um terceiro. Os jogos, enfim, fariam uma abordagem que perpassaria desde as questões indígenas, até as revoltas que ocorreram no território do Rio Grande do Sul.

Finalmente, cabe ressaltar a importância da colaboração e participação dos estudantes da turma para que os jogos fossem executados da forma como foram planejados inicialmente. Os alunos se mostraram sempre muito atenciosos, curiosos

e dispostos a tornar aquele momento do jogo um momento de aprendizagem. Em nenhum momento regras foram burladas ou ocorreram conflitos, o que demonstra que este trabalho é resultado não exclusivo de uma estudante de História, mas de vinte e cinco alunos do ensino fundamental que se propuseram a jogar, respeitando regras e permitindo-se a aprender a partir do lúdico.

A elaboração dos jogos baseia-se nos aportes teóricos trazidos, principalmente, por Michelet (s.d.) e Antunes (2008) que, respectivamente, classificam os jogos e percebendo-os como estimulador das múltiplas inteligências. Quanto à classificação, os jogos didáticos possuem valor experimental, pois apresentam conteúdo técnico ou científico, e valor de relação pela aprendizagem que ocorre através da experiência direta de interação com os demais e o respeito às regras.

Há, também, que se destacar a classificação psicológica dos jogos produzidos e aplicados para a apresentação desse estudo. Nesta perspectiva, pendem mais para as categorias de desenvolvimento intelectual e social, uma vez que todos estimulam o raciocínio, a competição e o respeito às regras. Contudo, isso não exclui suas potencialidades se as demais categorias forem consideradas, como a corporal, a afetiva e a criativa. Por outro lado, um exercício de reflexão pode associá-los, um a um, às categorias psicológicas: o jogo de memória promove um desenvolvimento intelectual e afetivo ao estimular a memorização e a identificação, e corporal ao estimular a motricidade fina; o jogo de trilha promove desenvolvimento social, pois estimula competição, comunicação e respeito às regras, além de um desenvolvimento intelectual, pois instiga o raciocínio e a simbolização; o bingo estimula, principalmente, o desenvolvimento afetivo, pois necessita da identificação de seus elementos para que haja sucesso em sua aplicação.

Quanto às múltiplas inteligências e suas linhas de estimulação, é importante considerar que cada jogo é capaz de estimular várias inteligências concomitantemente, promovendo, dessa forma, uma maior probabilidade de aprendizagem. Para expor as inteligências e suas linhas de estimulação contempladas pelos jogos, apresenta-se o seguinte quadro:

Quadro 2 – Jogos: inteligências múltiplas e suas linhas de estimulação

JOGO	INTELIGÊNCIA	LINHA DE ESTIMULAÇÃO
MEMÓRIA	Lógico-Matemática	pensamento lógico - conceituação
	Espacial	lateralidade – orientação espacial – alfabetização cartográfica
	Cinestésica - Corporal	motricidade e coordenação manual – coordenação viso-motora e tátil
	Naturalista	Interação
	Pictórica	reconhecimento de formas e tamanhos – percepção viso-motora
	Pessoal	relacionamento social – ética – automotivação – administração das emoções
TRILHA	Linguística	Memória e fluência verbal
	Lógico - matemática	Pensamento lógico
	Espacial	Lateralidade – orientação espacial e temporal – criatividade e alfabetização cartográfica
	Cinestésica - Corporal	motricidade e coordenação manual – coordenação viso-motora e tátil – percepção de formas
	Naturalista	Descoberta – interação – exploração
	Pictórica	reconhecimento de formas e tamanhos – percepção viso-motora – reconhecimento de cores
	Pessoal	relacionamento social – ética – automotivação – administração das emoções
BINGO	Lógico - matemática	Pensamento lógico
	Cinestésica - Corporal	motricidade e coordenação manual – coordenação viso-motora e tátil – percepção de formas
	Naturalista	Descoberta
	Pictórica	reconhecimento de formas e tamanhos – percepção viso-motora – reconhecimento de cores
	Pessoal	relacionamento social – ética – automotivação – administração das emoções

Fonte: quadro produzido pela autora.

3.2 Memória: povos indígenas do Rio Grande do Sul

O jogo de memória buscou ressignificar o conteúdo sobre a história dos povos indígenas que habitavam a região do atual território do Rio Grande do Sul, no período anterior e durante a colonização hispano-lusitana, trabalhando questões como território, cultura, agricultura, contato inter-étnico e heranças culturais e materiais.

O jogo proposto compõe-se de vinte e oito cartas, com informações e imagens que devem ser associadas, formando pares. Conforme demonstram as figuras a seguir, os pares se formam da esquerda para a direita:

Figura 5 – Cartas do jogo de memória - quadro 1

	<p>DISTRIBUIÇÃO DOS GRUPOS INDÍGENAS DO RS. JÊ, GUARANI, PAMPIANOS.</p>		<p>CULTIVAVAM ALIMENTOS COMO AIPIM, ABÓBORA, MILHO, FEIJÃO...</p>
	<p>OS PAMPIANOS CAÇAVAM E PESCAVAM. DIFERENTEMENTE DOS DEMAIS GRUPOS INDÍGENAS GAÚCHOS, ELES NÃO PRATICAVAM A AGRICULTURA.</p>		<p>AS MORÁDIAS DOS GUARANIS ERAM FEITAS DE MADEIRA OU BARRO E COBERTAS COM FIBRAS DE VEGETAIS.</p>

Fonte: imagem produzida pela autora.

Figura 6 – Cartas do jogo de memória – quadro 2

	<p>AS CASAS SUBTERRÂNEAS ERAM MORÁDIAS TÍPICAS DOS JÊ.</p>		<p>OS PAMPIANOS LOGO INCORPORARAM OS ANIMAIS TRAZIDOS PELOS EUROPEUS, COMO OS CAVALOS E O GADO VACUM.</p>
<p>OS JÊ TAMBÉM SÃO CONHECIDOS COMO...</p>	<p>...KAINGANGÊ</p>	<p>OS PAMPIANOS TAMBÉM SÃO CONHECIDOS COMO...</p>	<p>...CHARRUAS E MINUANOS.</p>

Fonte: imagem produzida pela autora.

Figura 7 – Cartas do jogo de memória – quadro 3



Fonte: imagem produzida pela autora.

No dia da aplicação estiveram presentes vinte e quatro alunos, que se dividiram em seis grupos, e jogaram entre si, competindo, a fim de formar o maior número de pares possíveis para obter a vitória. Para o sucesso do jogo de memória, é importante que as cartas sejam dispostas sobre a mesa, e, quando viradas, caso não formem par, sejam reposicionadas no mesmo lugar ocupado sobre a mesa, pois o objetivo do jogo é memorizar o espaço da carta para conseguir formar o par dela com outra. Este jogo estimula as inteligências lógico-matemática, pictórica e pessoal, visto que são necessários vários elementos para construir o par de cartas do jogador, exigindo que se reconheçam as imagens para associá-las à informação. Somado a isso, é importante que o jogador seja estimulado a vencer, pois é um jogo "individual", que carece de atenção e concentração para memorizar a disposição das cartas.

Das muitas finalidades do jogo, considera-se crucial proporcionar momentos de interação social, mantendo o foco nas atitudes do adversário que, num momento de desatenção, pode "entregar" a vitória do jogo. Inicialmente, é fundamental que muitas cartas sejam viradas, mostrando, assim, suas posições. Porém, formar pares torna-se um objetivo crucial. Despertar a competitividade é riquíssimo para que os alunos se mantenham atentos ao objetivo do jogo e busquem desenvolver estratégias para vencê-lo. Para além do ato de apenas virar pares de cartas, todos

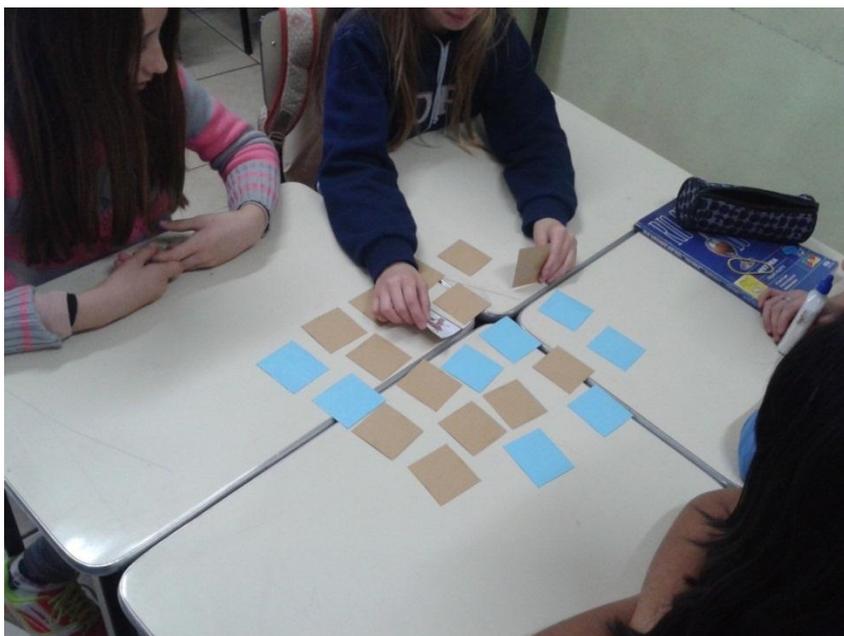
se empenham em mantê-las nas posições iniciais, garantindo que a memorização aconteça.

Figura 8 – Jogando memória 1



Fonte: Imagem gerada pela autora.

Figura 9 – Jogando memória 2



Fonte: Imagem gerada pela autora.

Os alunos precisam estar atentos. Para que isso seja possível, é perceptível a necessidade que se faz do silêncio, demasiadamente solicitado por vários grupos. A associação de imagens a frases é entendida como um grande desafio, pois qualquer sinal de diferença entre uma e outra se torna objetivo de dúvida. Como é o caso das imagens abaixo.

Figura 10: Par de cartas do jogo de memória



Fonte: imagem produzida pela autora.

Na imagem anterior – um par de cartas – estão demonstrados alimentos que os indígenas cultivavam, e a carta ao lado apresenta os nomes. Na imagem vemos: abóbora, batata, aipim e milho. Porém, a carta com a informação não menciona a batata e faz menção ao feijão. Como isso será um par se as informações “divergem”? A intenção deste par é apresentar alimentos cultivados pelos povos indígenas do Rio Grande do Sul, sendo assim, as cartas não divergem, mas se completam.

Este exemplo se faz necessário, pois durante a aplicação, o par de cartas em questão gerou dúvidas entre os alunos provocou debates, por vezes, bastante problematizadores. Essa situação mostrou a dificuldade de associar informações que necessitam de compreensão e complementação, e que carecem de uma atenção maior, pois, por mais óbvias que pareçam ser, elas não estão explícitas e acabam gerando dúvidas.

O jogo de memória estimula aspectos que perpassam diferentes elementos: visual, imagens, conceitos e informações dispostas para o aluno observar e compreender. Nesse sentido, percebe-se a importância e a necessidade em proporcionar ao aluno um estudo específico das imagens, podendo analisar todos os

elementos que a compõe, para, então, então conseguir associá-la a um conceito ou informação.

Quando se trata de imagens no ensino, alguns pontos têm de ser bem analisados. Circe Bittencourt coloca ainda a necessidade de primeiramente isolar a imagem para lê-la melhor, sem a interferência de nenhum texto ou legenda. Somente após essa primeira leitura é que se prossegue na análise buscando a legenda e verificando. (COELHO, 2012, p. 3)

A avaliação das aprendizagens proporcionadas pelo jogo pode ser identificada a partir da troca de ideias e do trabalho realizado em grupo. Inicialmente, o jogo propunha competitividade e, posteriormente, exigiu dos seus participantes a cooperação.

Para sistematizar a experiência de aprendizagem proporcionada pelo jogo da memória, os grupos deveriam dividir-se em duplas, selecionar três cartas ou mais, para escreverem um breve texto que apresentasse as informações contidas nas cartas.

Figura 11 – Elaboração do texto após o jogo



Fonte: Imagem gerada pela autora.

Toda atividade deve gerar uma produção autoral pessoal. Esta produção é em geral produção escrita, mas pode ser na forma de desenho, história em quadrinhos, música, etc. (...) Conexão entre as fontes trabalhadas na sala de aula e o texto escrito deve ser exigida na redação da produção pessoal. Em outras palavras, se por um lado desejamos que os alunos elaborem textos opinativos, por outro não devemos aceitar textos que apenas manifestam uma opinião particular, e não argumentam. Toda produção escrita individual tem que dialogar com o que foi discutido em sala de aula. Ela pode ser uma escrita em que apareçam muitos elementos do senso comum, mas mesmo isso deve ser objeto de argumentação e escrito de maneira pessoal. Ênfase na leitura e na escrita deve ser uma postura que acompanha todos os trabalhos. (SEFFNER, 2013, p. 39-40).

O jogo de memória é um material didático que permite não somente sua aplicação da forma tradicional, com cartas viradas que precisam ser associadas ao par, e que vão sendo reveladas pouco a pouco. É, também, um jogo que permite disponibilizar todas as informações visíveis, e de maneira bastante dinâmica, solicitando que os alunos peguem os pares no menor tempo possível. Essa proposta funciona bem quando o jogo ainda é desconhecido pelos alunos, e torna-se uma apresentação dos pares. Outra variável é entregar uma carta para cada estudante, e a tarefa é encontrar seu par, e, posteriormente, ambos propõem uma atividade que será repassada a outros colegas. Enfim, as possibilidades que um jogo de memória traz são muito amplas e definem ações pedagógicas que motivam o ensino e a aprendizagem de forma lúdica.

3.3 Trilha: no caminho das missões

Conforme solicitado pela professora titular, os jogos buscaram ressignificar conteúdos de maneira lúdica, abordando as temáticas trabalhadas ao longo do ano de forma cronológica. Assim sendo, o tema seguinte às populações indígenas trata sobre as reduções jesuíticas, o qual aborda questões como necessidade de catequização dos povos indígenas pelos cristãos, a instalação das missões e as relações entre indígenas e europeus. Para esse assunto, foi proposto um jogo de trilha que tem com objetivo reforçar as aprendizagens cartográficas, iconográficas e informativas.

O jogo compõe-se de um tabuleiro no qual está desenhada uma trilha com quarenta casas (em algumas os números foram substituídos por pontos de

interrogação, que indicam que o jogador deve responder a uma pergunta contida em uma das fichas) e dezoito fichas (sendo dez com perguntas descritivas, seis com imagens e duas de sorte), um dado e um peão para cada jogador (foram usadas tampinhas de garrafa pet coloridas). Para o jogo acontecer, são necessários, no mínimo, dois e, no máximo, cinco participantes.

Quadro 3: Fichas do jogo de trilha sobre as Missões

<p>Em 1626 o Padre Roque González fundou a primeira redução jesuítica no território do RS. Qual era o nome dessa redução:</p> <p>a. São Miguel b. São Nicolau de Piratini c. São Luiz Gonzaga</p> <p>Correto: avance 3 Errado: volte 2</p>	<p>A região central do atual território do Rio Grande do Sul onde as missões estavam localizadas era denominada:</p> <p>a. Tape b. Guairá c. Prata</p> <p>Correto: avance 2 Errado: volte 1</p>
<p>Cite o nome de pelo menos 3 dos “Sete Povos das Missões” e então avance 5 casas, caso não saiba, volte ao início.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Santo Ângelo 2. São Borja 3. São Luís Gonzaga 4. São Lourenço 5. São Miguel 6. São João Batista 7. São Nicolau 	<p>Cite 3 produtos cultivados nas Missões.</p> <p>Correto: milho, mandioca, batata-doce, feijão, abóbora, batata, algodão, erva-mate... – Avance 2 casas</p> <p>Errado: fique uma rodada sem jogar</p>
<p>Quando os jesuítas e indígenas migraram para a outra margem do rio Uruguai, abandonaram o gado que passou a se reproduzir livremente e originou a:</p> <p>a. Vacaria dos Pinhais b. Vacaria dos Lagos c. Vacaria do Mar</p> <p>Correto: escolha alguém para avançar 2 casas com você Errado: Volte 2 casas</p>	<p>Em 1983 as ruínas de uma das missões foi declarada Patrimônio Histórico da Humanidade pela Unesco*. Qual é essa missão?</p> <p>a. São Miguel b. São João Batista c. São Borja</p> <p>Correto: escolha alguém para voltar 2 casas Errado: peça para alguém decidir quantas casas você deve voltar (mín. 1 e máx. 5)</p>

Explique a imagem:



Fale sobre a imagem.



O que essa imagem representa?



Comente sobre a organização e vida nas Missões.

Em 1750 foi assinado entre Espanha e Portugal o Tratado de Madri. De acordo com esse Tratado a área onde estavam os Sete Povos deveria pertencer a Portugal, e os indígenas e jesuítas deveriam ser deslocados para a outra margem do rio Uruguai. Em troca, Portugal daria à Espanha uma cidade situada no atual território do Uruguai. Que cidade era essa?

- Colônia de Sacramento
- Montevideu
- Buenos Aires

Correto: avance 3

Errado: volte 2

Jesuítas e indígenas não aceitavam as determinações do Tratado de Madri, sendo assim travaram uma guerra contra espanhóis e portugueses. Essa guerra vitimou um importante líder guarani, Sepé Tiaraju. Que guerra foi essa?

- Guerra Guaranítica
- Guerra dos Índios
- Guerra Farroupilha

Correto: avance 2 casas

Errado: volte ao início

Quem vivia nas missões?

- a. Jesuítas e indígenas
- b. Somente os jesuítas
- c. Somente os indígenas

Correto: avance 2

Errado: volte 3

Aponte no mapa a localização dos Sete Povos das Missões.

Observe a imagem e comente.



Fale sobre o movimento tropeiro.



OPA!!!
Que sorte!!!!



Avance 2 casas.

OPA!!!
Que sorte!!!!



Avance 2 casas.

Fonte: quadro produzido pela autora.

O jogador lança o dado e anda a quantidade de casas indicadas. Ao seguir as casas da trilha, pode-se, de acordo com a quantidade apresentada pelo dado, parar sobre uma casa com ponto de interrogação. Quando essa situação surge, outro jogador tira uma ficha e lê a questão para o colega que está jogando, e as instruções quanto ao acerto ou ao erro estão na mesma. Caso a ficha apresente

uma imagem, o jogador recebe-a para analisá-la e descrevê-la. Os colegas podem questionar sobre os elementos presentes na imagem, e, após a “explicação”, o grupo decide se o jogador soube descrever a imagem ou não. Posteriormente, o grupo define quantas casas o jogador “merece” avançar. No dia da aplicação fizeram-se presentes vinte e cinco alunos, sendo possível a divisão da turma em cinco grupos iguais.

Figura 12 – Jogando trilha 1



Fonte: Imagem gerada pela autora.

Apesar de ser este um jogo de competição, no qual os alunos jogam uns contra os outros, no momento em que uma carta-problema com imagens é apresentada, o jogo torna-se cooperativo, pois os colegas podem incentivar aquele que irá descrever a imagem a perceber relações a partir dos elementos presentes em cena, questionando-o sobre diferentes aspectos, e também definindo se a fala do jogador está de acordo com o que foi trabalhado em aula.

Figura 13 – Jogando trilha 2



Fonte: Imagem gerada pela autora.

Dentre os jogos aplicados, este foi o que mais problematizações trouxe à turma, trazendo à tona o espírito competitivo de grande parte da classe, provocando debates acirrados sobre a significação das imagens e contextualização das cenas apresentadas. Houve momentos de rivalidade intensos, pois a casa com ponto de interrogação é um acaso e não uma regra, e alguns alunos tiveram “a sorte” de cair sobre essa casa uma ou nenhuma vez. Esse jogo foi, dentre os propostos neste trabalho, o que, sob minha perspectiva, mais exigiu concentração durante sua execução, pois o jogador precisava vigiar seu peão e o de seus colegas, atentar para o lançamento do dado, e concentrar-se quando alguma ficha era retirada.

O jogo trabalhou, além da narrativa textual e da interpretação de imagens, o reforço da aprendizagem sobre as questões cartográficas. Dentre as dificuldades, perceberam-se alguns problemas em demonstrar a localização das Missões Jesuíticas, embora tivessem sido realizados estudos intensivos sobre esse aspecto do conteúdo, e tendo um mapa do estado na sala com as missões sinalizadas por post-its. Por outro lado, a aplicação de um jogo bastante elaborado, com imagens, perguntas e mapas, foi capaz de proporcionar aos alunos uma ressignificação das aprendizagens, pois o conteúdo apresentou-se de uma forma não convencional,

instigando o estudante a reconhecer, a desbravar temas que, por vezes, passaram imperceptíveis ou, no decurso da aula tradicional, pareceram desinteressantes.

Após a aplicação do jogo, foi proposta uma atividade com caça-palavras e frases que seriam completadas com as palavras encontradas no diagrama, semelhante ao modelo a seguir.

Figura 14 – atividade aplicada após o jogo sobre as Missões

Depois da diversão, uma atividade bacana para finalizar... Complete as frases com as informações corretas. As palavras que você precisará estão no caça-palavras ao lado.

1. Em produtos cultivados nas missões o _____, a mandioca e a _____.
2. A ruína de _____ foi declarada patrimônio histórico da Humanidade pela Unesco em 1983.
3. O gado que passou a viver livremente e se reproduziu deu origem à _____.
4. O Tratado de _____ dividiu o mundo entre os reinos de Portugal e Espanha.
5. O transporte de animais (como bois, vacas, cavalos e mulas) e comércio entre as regiões sul e sudeste era realizado pelos _____.
6. Os _____ foram homens que atuaram na captura de escravos fugitivos e aprisionamento de indígenas. Também procuravam pedras e metais preciosos no interior do Brasil.
7. O _____ era onde ficava a administração das missões, podemos compará-lo com as nossas prefeituras.
8. A guerra entre jesuítas e indígenas contra espanhóis e portugueses ficou conhecida como _____.
9. Os _____ tinham a intenção de catequizar e civilizar os indígenas.
10. As _____ eram aldeamentos onde viviam os jesuítas e indígenas.

M	A	R	I	B	F	D	C	D	E	A	O	G	A
I	T	U	S	M	A	B	A	V	R	E	I	U	E
L	H	O	M	I	N	L	S	A	E	U	R	E	T
H	N	T	U	S	H	E	E	C	O	E	S	R	G
O	I	R	L	S	O	U	I	A	D	U	O	R	V
S	M	A	A	O	D	G	F	R	L	O	R	A	I
P	O	N	P	E	E	I	R	I	I	P	I	G	W
B	N	F	E	S	C	M	S	A	B	R	E	U	A
H	Y	E	S	O	H	O	S	D	A	N	P	A	L
R	B	A	T	A	T	A	D	O	C	E	O	R	O
E	U	R	C	L	U	S	Y	M	I	R	R	A	U
A	T	I	A	D	M	C	K	A	V	C	T	N	G
I	R	D	D	A	B	O	I	R	I	N	O	I	D
B	A	N	D	E	I	R	A	N	T	E	S	T	S
Z	L	O	O	D	O	Z	N	D	E	L	T	I	K
S	A	H	L	I	S	E	D	R	O	T	U	C	Ç
P	A	D	R	E	S	J	E	S	U	I	T	A	S

Fonte: Imagem produzida pela autora.

Foram, também, explorados novos conceitos durante o jogo, proporcionando novas situações de ensino e de aprendizagem. Os conceitos mais explorados correspondem aos espaços das missões, cabildo (que era uma área destinada à administração) e o cotiguaçu (local no qual as viúvas cuidavam dos órfãos até uma certa idade, depois eles iam para escola e para as oficinas). Com a exploração desses conceitos foi possível adentrar os estudos sobre o cotidiano nos aldeamentos missionários.

Pensar esse jogo como material pedagógico vai além de considerá-lo um suporte ou apoio na construção da aprendizagem. Trata-se de concebê-lo como instrumento de mediação. É necessário que se saiba valorizar todas as

possibilidades presentes numa atividade como essa. Neste caso, o jogo foi elaborado pela professora e apresentado para os alunos, que desfrutaram de sua parte lúdica. Mas o jogo de trilha pode, também, ser elaborado pelos alunos, e no exercício de elaboração, é necessário o estudo do conteúdo e, dessa forma, acontece uma revisão que auxilia na aprendizagem significativamente.

3.4 Bingo: um pouco do Rio Grande do Sul

Para encerrar a sequência de jogos, foi desenvolvido um bingo que, de forma abrangente, tratou sobre os povos indígenas, as missões, acordos, revoltas e momentos da colonização hispano-lusitana. O jogo é composto por oito cartelas com doze quadros, sendo seis com imagens e seis com palavras-chave, e a ficha para o professor com descrições sobre o conceito/imagem. Como já foi mencionado, a turma é composta por vinte e cinco alunos, assim sendo, as cartelas se repetiram três vezes e uma delas teve uma quarta cartela. O que torna impossível um único vencedor e denota ao jogo um viés mais cooperativo do que competitivo.

Figura 15 – Cartela de Bingo

BINGO: HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL

	BATATA DOCE		ESCRAVOS
BANDEIRANTES		BOTOCUDOS	
	GUERRA GUARANÍTICA		PADRES JESUÍTAS

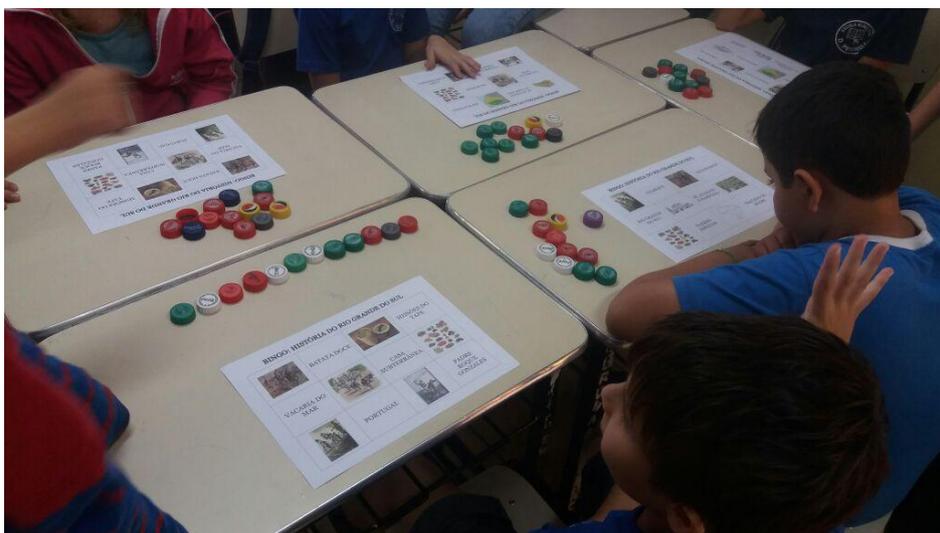
Fonte: Imagem produzida pela autora.

A partir da cartela acima podemos desenvolver questionamentos sobre: o movimento tropeiro, alimentos cultivados pelos povos indígenas, Tratado de Tordesilhas, escravidão, bandeirantes, localização dos Sete Povos das Missões, botocudos, casas subterrâneas kaingang, legado do chimarrão, guerra guaranítica, São Miguel das Missões e padres jesuítas.

Quando proposto o jogo, cogitou-se a possibilidade de que os alunos jogassem de forma individual. Mas o exercício da aula é imprevisível, uma vez que se pode planejá-la detalhadamente, mas o resultado depende de uma gama de fatores que não dependem do professor. Então, um jogo que parecia competitivo, tornou-se um jogo cooperativo, no qual os estudantes passaram a auxiliar colegas com dificuldades de aprendizagem. Essa situação desenvolveu, além das habilidades esperadas, como concentração e significação de imagens e conceitos, questões relacionadas à capacidade de relacionamento interpessoal, que trabalha a questão de perceber as necessidades do outro e ser capaz de auxiliá-lo.

Apesar de parecer um jogo sem grande complexidade, o bingo trouxe a tona dificuldades que despertaram a atenção da professora. Para uma parcela significativa da turma, apesar de a grande maioria das imagens já terem sido trabalhadas em aula, tanto no livro didático quanto em atividades ou jogos, significá-las de forma isolada mostrou-se desafiador. Por isso, o trabalho tornou-se coletivo, cooperativo, pois as dúvidas eram, igualmente, coletivas.

Figura 16 – Jogando bingo 1



Fonte: Imagem gerada pela autora.

Figura 17 – Jogando bingo 2



Fonte: Imagem gerada pela autora.

O exercício do bingo proporcionou uma revisão de conteúdo, de certa forma, mais exigente, porque, apesar de haver uma agitação e um senso de colaboração coletiva. O jogo se desenvolveu de forma individual e não foram todos os alunos que demonstraram suas dificuldades, e esse receio em apresentar as dificuldades acabou levando alguns ao fracasso durante a aplicação do jogo. Pois, ao andar entre as mesas e verificar as cartelas, foi possível perceber que um pequeno número de alunos já poderiam ter terminado e, por algum descuido, ou falta de atenção, ainda esperavam que a palavra-chave/imagem fosse anunciada, para que a cartela do bingo fosse completada.

A avaliação desse jogo se deu de forma dinâmica, sem uma atividade posterior, pois o jogo buscava rememorar os conhecimentos, trazendo aprendizagens e dificuldades, demonstrando quais áreas foram mais “fáceis” para os alunos. Das possibilidades de avaliação que o jogo de bingo proporciona, uma delas é a descrição da significação dos conceitos apresentados pela cartela. Além disso, é possível, também, solicitar aos alunos que desenvolvam pequenos textos, ou elaborem atividades a partir das informações trazidas pelas cartelas.

As potencialidades pedagógicas apresentadas pelo bingo são inúmeras. Dentre elas, a que mais expõe os resultados do ensino é a compreensão dos elementos presentes, pois para completar a cartela são necessários dois aspectos: a aprendizagem dos alunos sobre os elementos presentes e, por último, sorte para que saiam os componentes da cartela do aluno.

3.5 Percepções dos estudantes quanto aos jogos

Ao final das práticas foi realizado um *feedback*² para saber qual a percepção dos estudantes quanto à aplicação dos jogos, para tal foi solicitado que respondessem a três perguntas:

1. Você acha que os jogos ajudam a aprender? Explique sua resposta.
2. De que forma os jogos aplicados nas aulas de História te ajudaram quanto à aprendizagem?
3. Faça um breve relato sobre a experiência com os jogos.

As respostas da primeira pergunta não diferem quanto ao seu significado. Unanimemente, os estudantes destacaram que os jogos ajudam a aprender, porque facilitam o entendimento do conteúdo, reforçam e relembram o que foi trabalhado.

Em contrapartida, as respostas da segunda pergunta adquirem um caráter mais pessoal, pois questiona os estudantes sobre quais os aspectos positivos proporcionados a partir dos jogos. Trazem-se, então, para análise as respostas dos alunos E.: “Eu nunca prestava atenção em História porque eu não entendia, e os jogos me ajudaram bastante a saber sobre a história do RS”, e T.B.L.: “Eles me ajudaram bastante, porque se a professora vai explicar uma coisa talvez você não entenda, mas com os jogos eu acho melhor de entender.” Questionamos, então, sobre os motivos desses alunos não aprenderem, e há de se deduzir que quando se tem vinte e cinco alunos em sala de aula é muito difícil conseguir atender a todos e perceber suas dificuldades ao mesmo tempo. Então, o jogo colocado em cena foi o instrumento pedagógico capaz de tentar suprir essa necessidade do professor e do estudante, por meio da estimulação das múltiplas inteligências que, dificilmente, ocorreriam no âmbito de uma aula tradicional, permeada por explicações e textos, nos quais imagens e conceitos não têm significação para o estudante, conforme traz o aluno G.V.C. “Os jogos aplicados nas aulas de História me ajudaram a relembrar e ver imagens”.

² Informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão.

O jogo instiga e promove a aprendizagem de forma rica, ao estimular as múltiplas inteligências de maneira dinâmica e lúdica, conforme traz o aluno I.L. como resposta para a segunda questão: “Sim, foi muito interessante. Nunca pensei que a História pudesse estar num jogo. Foi muito bom”.

A última pergunta sugeriu que os estudantes elaborassem um breve relato sobre sua experiência com os jogos e, conforme aconteceu com as respostas da primeira pergunta, essa também trouxe respostas bastante semelhantes. Os estudantes afirmaram que a experiência foi legal e muito divertida, que os jogos ajudaram a lembrar o que tinham esquecido, principalmente sobre os povos indígenas, afirmando, também, em vários relatos que “é mais fácil aprender quando se joga”.

Destarte, é possível concluir, após a elaboração e aplicação dos jogos, que momentos de ludicidade proporcionados pelos jogos são necessários para as aulas de História, pois eles permitem que os estudantes possam assimilar conceitos e imagens, obtendo dessa forma uma aprendizagem significativa. Para além da aprendizagem, os jogos proporcionaram momentos de interação social importantes, como inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem, pois permitiram a participação de todos. Todavia, não se diz que a aula tradicional deve ser descartada, entretanto é necessário que saibamos que sozinha ela não tem tanta eficiência pedagógica quanto quando aliada a outros instrumentos, como o jogo, que desestabiliza o status quo da sala de aula e promove a aprendizagem.

4 CONCLUSÃO

O contexto deste trabalho envolveu o ensino de História e suas práticas, o qual culminou na criação e aplicação de três jogos pedagógicos em uma turma de 5º ano de uma escola integrante da rede municipal de Lajeado/RS. Para a sua realização, demandou-se uma busca por aporte teórico específico, pois se necessitava encontrar autores que discorressem sobre o uso do jogo como metodologia de ensino e de aprendizagem, e neste caso, no ensino de História, algo bastante difícil de conseguir, diante da baixa produção nessa linha de pesquisa.

O objetivo geral deste trabalho foi definido por uma pergunta norteadora: *Qual a função dos jogos no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de História?* A resposta a essa pergunta, aparentemente, era simples, basta que saibamos reconhecer como os jogos podem tornar as aulas de História momentos mais dinâmicos, de criação e de criatividade, nas quais os alunos possam demonstrar criatividade, raciocínio lógico, construção de argumentos, análise de fatos e informações históricas, desencadeando aprendizagem significativa, desestabilizando o *status quo* da sala de aula por meio da intervenção de práticas lúdicas.

Porém, esse reconhecimento da capacidade pedagógica do jogo só foi possível após analisar as carências presentes nas aulas tradicionais que, de maneira expositivo-dialogada, apresentam o conteúdo e desconhecem a necessidade de apresentar outras estratégias de ensino que estimulem os diferentes tipos de inteligência presentes em sala de aula.

Foi fator determinante na construção desse trabalho o conhecimento da teoria das inteligências múltiplas desenvolvida por Gardner (1993), pois suas concepções auxiliam na percepção sobre a forma como o aluno desenvolve seu conhecimento e aprende, resultando na criação de atividades e dinâmicas que estimulem essas

inteligências, sendo que são poucos os que conseguem desenvolvê-las de forma concomitante. Assim sendo, não podemos afirmar que um estudante é incapaz de aprender determinado conteúdo de História se não proporcionamos todas as estratégias de ensino disponíveis.

Outra questão que demandou estudo foi o emprego do termo lúdico, termo esse discutido e defendido por diversos autores, muitas vezes interpretado de forma indevida ou inadequada. Compreende-se, então, o lúdico como uma desestabilização da aula tradicional, um fugir da rotina, que proporciona aos alunos sensação de liberdade e deixa o aprender mais dinâmico e sem fardos aparentes. O jogo foi a estratégia metodológica definida para proporcionar momentos lúdicos, envoltos em compromisso com o saber, buscando construir a aprendizagem por meio da superação de obstáculos do processo de ensino, ao explorar situações de competição, por meio de situações desafiadoras, desconstruindo a ideia de uma aula de História tradicional e expositiva.

Assim, os jogos permitem que o aluno sintá-se inserido no contexto histórico, ou seja, ele se “transporta” para o espaço-tempo da temática do jogo, possibilitando-lhe, assim, uma melhor compreensão do tempo histórico e de parte de sua complexa forma de organização.

Quando elaborados, os jogos buscaram atingir as necessidades e dificuldades de uma classe de estudantes do 5º ano do ensino fundamental, descritas pela professora regente, que indicou a importância de reforçar os estudos sobre imagens e conceitos atinentes à história do Rio Grande do Sul. Os alunos mostraram-se muito interessados e dispostos a aprender com o jogo para além do que já haviam aprendido em sala de aula com a professora titular. Quando questionada sobre o envolvimento da turma, a professora mencionou a curiosidade, a atenção e a motivação, afirmando, também, a importância da competitividade e da participação de todos durante os jogos. É sabido que uma prática diferenciada só tem significado para os estudantes e para uma turma quando todos são capazes de participar, e estão empenhados em se envolver.

A aplicação dos jogos proporcionou aos estudantes uma estimulação das múltiplas inteligências, que culminou no reforço da aprendizagem dos conceitos e na significação das imagens trabalhadas ao longo das aulas de História. Essas impressões foram percebidas ao final dos jogos com a atividade encaminhada. É

importante salientar que as atividades realizadas, após o jogo, permitiram que fossem percebidos os avanços na aprendizagem, pois os alunos apresentaram mais confiança e autonomia ao realizá-las. Outro resultado relevante está no fato de que os jogos propiciaram uma maior interação social entre os estudantes, fazendo-os dialogar e pensar juntos.

A elaboração dos jogos foi permeada por objetivos pedagógicos para o ensino de História. Antes de começar a produzi-los, questionamentos iniciais trouxeram reflexões sobre as potencialidades educacionais que o jogo proporcionaria aos estudantes, e de que maneira essas potencialidades tornariam os caminhos da aprendizagem mais fáceis de percorrer, trazendo significado aos conceitos e imagens trabalhados em aula pela professora titular. A produção dos jogos foi embasada em objetivos de aprendizagem, que exigiram dos estudantes a compreensão desses objetivos, como requisito básico para com o manuseio do jogo. Esses esclarecimentos foram determinantes para o sucesso deste trabalho, pois permitiram reforçar as intencionalidades pedagógicas previstas na aplicação de cada um dos jogos, definindo, assim, a qualidade pedagógica e o sucesso da atividade.

Lançar aos estudantes o jogo sem objetivo algum o torna somente um objeto de diversão. Por outro lado, o jogo pensado pedagogicamente, com intencionalidade de ensino e como objetivo de aprendizagem, elaborado de forma que cativa quem o manuseia e provoque, além de diversão, curiosidade, torna-se instrumento indispensável como material didático, principalmente quando aliado às práticas de sala de aula que primam pela aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, demonstra-se o entendimento sobre o fato de que cada qual aprende à sua maneira, sendo necessário que, como docente, seja-se capaz de proporcionar a todos os estudantes a maior quantidade de metodologias possíveis no espaço-tempo da sala de aula, sendo o jogo uma metodologia capaz de suprir muitas necessidades, pela riqueza de elementos que traz consigo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anne. Ludicidade como instrumento pedagógico. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>>. Acesso em: 08 nov. 2016.

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de (org). **Jogos cooperativos: nos diferentes contextos**. Várzea Paulista: Fontoura, 2011.

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

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BECKEMKAMP, Daiana; MORAES, Marcos. A utilização dos jogos e brincadeiras em aula: uma importante ferramenta para os docentes. In: **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Año 18, Nº 186, Noviembre de 2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd186/jogos-e-brincadeiras-em-aula.htm>>. Acesso em 16 de nov. 2016.

BEZERRA, Holien G.. **Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos**. In: Leandro Karnal. (Org.). História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas. 1ed.São Paulo: Contexto, 2003, v. 1, p. 37-47.

BIZ, Manuela. **O ABC do RPG**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/fundamentos/abc-rpg-423044.shtml>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

BROUGÉRE, Gilles; RAMOS, Patricia Chittoni. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1998.

CHEMIN, Beatris Francisca. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos**. Planejamento, elaboração e apresentação. 3. ed. Lajeado, Univates, 2015.

COELHO, Patrícia Margarida Farias. **Um Mapeamento do Conceito de Jogo**. REVISTA GEMInIS, v. 2, p. 293-311, 2011. Disponível em: <file:///D:/Documents/Downloads/54-204-1-PB.pdf>. Acesso em: 12 nov 16.

DANTAS, H. C. ; Pereira, A. L. . **O uso das imagens no ensino de História**. In: Jean Mac Cole Tavares Santos, Augusto Sávio Guimarães do Nascimento (org.). Profissão Docente, Currículo e Novas Tecnologias. 1ed. Mossoró: UERN, 2012, v. 1, p. 2196-2207.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DOHME, Vania. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar é aprender**. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org). Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

_____. **Sala de aula é lugar de brincar?** A importância do lúdico no planejamento. In: DALLA ZEN, Maria Isabel H.; XAVIER, Maria Luiza M.. (Org.). Planejamento em destaque: análises menos convencionais. 4 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011, v. , p. 117-132.

_____. Vida e morte do brincar. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 8, n.2, p. 63-71, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2009.

GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

GIACOMONI, Marcello Paniz; WALD, Iury. **Oficina: Construindo jogos para o ensino de História: reflexões e prática**. In: XXII Jornada de Ensino de História e de Educação. Lajeado, nov 16.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. . **A docência em História: reflexões e propostas para ações**. 1ª. ed. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Cuidado escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas**. 23. ed. São Paulo: Brasiliense, [s.d.].

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

LITZ, Valesca Giordano. **O uso da imagem no ensino de História**. Disponível em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-6.pdf>> Acesso em: 01 nov 16.

MARTINS, Ana Rita. **O que ensinar em História**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/passado-presente-juntos-ensinar-428266.shtml?page=1>> . Acesso em: 10 nov. 2015.

MICHELET, André. **Classificação de jogos e brinquedos – A Classificação I.C.C.P.**. Disponível em:< <http://abrinquedoteca.com.br/pdf/47ain.pdf>>. Acesso em: 10 nov 16.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. In: MORAES, R; GALIAZZI, M. C. (orgs.). *Análise Textual Discursiva*. Ijuí: Unijuí, 2007.

O que é ludicidade. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/soft-livre-edu/pedagogiadobrinca/o-que-e-ludicidade/>. Acesso em: 7 out. 2015.

PEREIRA, Nilton Mullet (Org). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

PILETTI, Felipe. **História**: Rio Grande do Sul. São Paulo: Ática, 2004.

SANTOMAURO, Beatriz. Todo mundo ganha. **Revista Nova Escola**. Ed. 260, març., 2013.

SEFFNER, Fernando. **Aprender e ensinar história: como jogar com isso?** In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

Significados. **Significado de Jogo**. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/jogo/>>. Acesso em: 10 nov. 2016.