

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA DIDÁTICA POSSÍVEL

ANDRÉA MARIA DA SILVA

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, Paraíba, Brasil

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo apresentar os jogos como uma ferramenta lúdica no ensino de História, possibilitando que os(as) alunos(as) possam aprender e se conectar com os assuntos da disciplina de uma forma dinâmica e atrativa. Os jogos no ensino de História visam integrar o conteúdo da disciplina e, conseqüentemente, as habilidades do conhecimento do(a) aluno(a). O artigo contempla um relato de experiência vivenciado pela autora enquanto professora. A proposta de jogar e “brincar” tem por intenção propor uma forma prática de se aprender História, completando, assim, a ciclo do(a) professor(a) ao finalizar uma temática de sua aula, estabelecendo, todavia, uma conexão entre o ensinar e o aprender, promovendo a construção de uma nova didática a partir dos jogos.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos; Ensino de História; Ludicidade; Política.

INTRODUÇÃO

No ambiente escolar, novas tecnologias para uma aprendizagem fora do eixo sala de aula, com aulas expositivas e livro didático, estão postas no dia a dia dos(as) professores(as). Não que estes recursos sejam extremamente importantes, mas, no atual contexto escolar, os(as) professores(as) se deparam com novas necessidades. A utilização de um filme, uma música, uma fotografia, um documento não escrito, como museus e seus objetos, são alguns exemplos para inserir as mídias em sala de aula e, conseqüentemente, propõem-se fazer parte da prática docente. Para tanto, a proposta deste trabalho é apresentar os jogos no ensino de História como um instrumento didático diante desta nova realidade.

A disciplina História envolve reflexão, criticidade, construção de narrativa de espaço – tempo e ressignificações. Para que haja um envolvimento dessas discussões e reflexões, alguns pesquisadores incluíram a utilização de jogos no ensino de História.

A partir da década de 1990, estabeleceu-se um diálogo entre a pesquisa em educação no Brasil e pensadores que tematizam o jogo como prática cultural humana, tais como Huizinga (2014), Roger Caillois (2017) e com a obra de pesquisadores sobre as relações entre jogos e educação como Gilles Brougère (2003) e Jean Vial (2015). A pesquisadora Tânia Ramos Fortuna (2003, 2011a, 2011b, 2012, 2013, 2017) também se destaca no campo ao investigar aspectos teóricos sobre jogos, brincadeiras, formação de

professores, jogos na educação infantil e a relação entre jogos e educação no pensamento ocidental (Silva, *et al.* 2020, p. 378).

É neste contexto que surge a utilização dos jogos no ensino de História. Problematizadores, inovadores, críticos e pensativos, estes jogos trazem consigo elementos pedagógicos para uma nova tendência metodológica, utilizando teoria, criatividade e conflitos mediadores que são fundamentais para o entendimento do(a) aluno(a).

Os jogos para o ensino de História buscam integrar o conteúdo da disciplina e as habilidades do conhecimento do(a) aluno(a). Eles agem no processo cognitivo e utiliza o pensamento, a ação, a interação com os(as) colegas, e a proatividade de cada indivíduo. A mecânica proposta no jogo exigirá do(a) aluno(a) a utilização do pensamento e concentração para efetuar cada jogada, ou seja, já se inicia a construção do processo cognitivo. A proposta que o jogo terá (neste trabalho, especificamente, um assunto da disciplina História) vai envolver conhecimento histórico da disciplina e por conseguinte sua aprendizagem. A motivação no momento de jogar transforma o saber científico (sala de aula) em um momento de interação (ludicidade) entre professor(a) e aluno(a).

Para uma análise mais reflexiva com relação ao tema jogos, faz-se necessário a leitura e entendimento da obra do historiador holandês Johan Huizinga (1872-1945) em seu livro *Homo Ludens* (1ª edição – 1938), que, em seus estudos, demonstra que os jogos não são apenas um produto para o divertimento, mas que eles fazem parte da forma como nós raciocinamos. O jogo, para Huizinga (2019), é um fenômeno cultural. O autor busca evidenciar que os jogos não são mais uma manifestação da cultura e, sim, como a cultura carrega um caráter de jogo, estudado numa perspectiva histórica. Neste contexto, o autor busca apresentar que não há uma definição da função biológica do jogo. Uma delas definiria o jogo como “uma descarga de energia vital, outras como satisfação, ou ainda como uma necessidade de distensão” (Huizinga, 2019, p. 2).

Segundo uma teoria, o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá; segundo outra, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo. Outras veem o princípio do jogo como um impulso inato para exercer uma certa faculdade, ou como desejo de dominar ou competir. Teorias há, ainda que o consideram uma “ab-reação”, um escape para impulsos prejudiciais, um restaurador da energia dispendida por uma atividade unilateral, ou “realização do desejo”, ou uma ficção destinada a preservar o sentimento de valor pessoal etc. (Huizinga, 2019, p. 2-3).

Neste sentido, atribuir apenas um caráter biológico ao jogo não teria sentido, todas estas reflexões podem ser atribuídas ao jogo; no entanto, não se pode deixar de lado seu caráter estético e divertido.

A intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade,

nessa absorção, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo. O mais simples raciocínio nos indica que a natureza poderia igualmente ter oferecido a suas criaturas todas essas úteis funções de descarga de energia excessiva, de distensão após um esforço, de preparação para as exigências da vida, de compensação de desejos insatisfeitos etc., sob a forma de exercícios e reações puramente mecânicos. Mas não, ela nos deu a tensão, a alegria e o divertimento do jogo (Huizinga, 2019, p. 3).

Para Huizinga (2019), o jogo possui algumas características principais: a primeira delas é o fato de ser livre, de ser ele próprio a liberdade. A segunda característica é a de que 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. O autor busca desenvolver a tese de que o jogo possui características que podem soar como uma função cultural. Surge então, segundo Huizinga (2019) a terceira característica:

O jogo distingue-se da vida “comum” tanto pelo lugar quanto pela duração que ocupa. É esta a terceira características principais: seu isolamento, sua limitação. É “jogado até o fim” dentro de certos limites de tempo e de espaço. Possui um encaminhamento e um sentido próprios. O jogo começa e, num momento preciso, termina. Joga-se até que se chegue a um certo fim (Huizinga, 2019, p. 11).

Igualmente, o autor ainda apresenta a quarta característica do que é um jogo.

E há, diretamente ligada à sua limitação do tempo, uma outra característica interessante do jogo, a de se fixar imediatamente como fenômeno cultural. Mesmo após ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória (Huizinga, 2019, p. 11-12).

Apresentadas as características do jogo, como a de ser livre, não é vida corrente, nem vida real, distingue-se da vida comum, é isolado e tem limitação de tempo, é um tesouro para a memória, alia-se a estas a quinta e última característica apresentada por Huizinga (2019):

Reina dentro do domínio do jogo uma ordem específica e absoluta. E aqui chegamos a sua outra característica, mais positiva ainda: ele cria ordem e é ordem. Introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta “estraga o jogo”, privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor (Huizinga, 2019, p. 12).

Portanto, a partir da análise destas características apresentadas por Huizinga (2019), podemos entender que o jogo possui um caráter de conhecimento, liberdade, utilização do tempo, bem como regras. Ainda partindo da proposta de jogo para Huizinga (2019), o autor infere que:

Resumindo as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total (Huizinga, 2019, p. 16).

Para a função educativa, todas estas características são importantes e podem estar alinhadas quando o(a) professor(a) inserir este momento de ludicidade em seu planejamento. O caráter de divertimento, alegria e tensão que os jogos trazem são essenciais no processo de ensino-aprendizagem dos(as) estudantes. Estes jogos são uma ferramenta lúdica para as aulas, e aqui especificamente me detenho as aulas de História.

Portanto, a finalidade desta proposta de dinâmica, com a utilização dos jogos, é ensinar para aprender, no sentido de que, ao ensinar, o(a) professor(a) propõe-se aliar uma nova metodologia ao aluno(a), onde este possa ter a oportunidade de aprender tendo como assimilação o conhecimento e desenvolvimento de uma intenção na qual estes alunos(as) sejam capazes de reconhecer que chegaram ao objetivo final, que é a compreensão do assunto estudado mediante a utilização dos jogos.

A proposta de trazer os jogos para a sala de aula é uma forma de didática para proporcionar o ensino em diferentes linguagens, tornando assim o momento da aula dinâmico. A partir da inserção desta nova forma de construir conhecimento, aliado ao lúdico, os(as) professores(as) podem criar uma versão de entendimento dos fatos históricos, perante a utilização de um jogo que se conecte com o que foi aprendido anteriormente durante as aulas. A intenção do jogo, enquanto método educativo, é a de construir e criar uma aprendizagem lúdica e significativa. Neste sentido, Bittencourt (2011, p. 43) apresenta que “métodos tradicionais” podem ser confrontados com “novos métodos”:

Os conteúdos explícitos articulam-se intrinsecamente a outro componente da disciplina escolar: os *métodos de ensino e de aprendizagem*. Tais conteúdos são necessariamente apresentados ao público por intermédio de diferentes métodos, indo da aula expositiva até o uso dos livros didáticos ou da informática. Ao longo da história das disciplinas, pode-se perceber que “métodos tradicionais” são sempre confrontados com “novos métodos”, variando, nesse confronto, as possibilidades de diálogo entre professores e alunos, ou ainda do mundo adulto com as novas gerações, com o nível de interesse e motivação dos alunos (Bittencourt, 2011, p. 43).

A construção do conhecimento se inicia durante as aulas, e é no momento de jogar que o(a) aluno(a) alia o que foi estudado anteriormente com a proposta do jogo. Também, busca-se entender que parte do princípio que o próprio jogar potencialmente pode estimular novos conhecimentos para os(as) alunos(as). Portanto, o presente artigo tem como objetivo apresentar uma forma lúdica de consolidar o conhecimento da disciplina História, tendo como fonte didática os jogos no ensino de História,

SILVA, A. M. da.

estabelecendo uma conexão entre o ensinar e o aprender, promovendo a construção do conhecimento a partir dos jogos.

O ensino lúdico é proposto como método para explorar os conhecimentos dos(as) alunos(as) e aprofundar a relação entre professor(a) e aluno(a). Durante a utilização dos jogos, ocorre a inserção de um conjunto de outros conhecimentos: os que foram aprendidos durante as aulas e os que estão em processo de construção no decorrer do ato de jogar. Sendo assim, o ato de jogar em sala de aula se torna um processo de conhecimento que acarreta em um recurso pedagógico que estabelece saberes entre professor(a) e aluno(a). Para Giacomoni e Pereira (2013), esta proposta é importante para promover o imaginário e a memória afetiva do estudante:

Qual a função do jogo na escola? A resposta pode ser simples (mas não simplista): o jogo é feito para brincar e brincando também se aprende. Ainda que seja difícil prever todos os resultados de um jogo, sua prática implica ganhos cognitivos que podem se relacionar às aprendizagens escolares (Giacomoni; Pereira, 2013, p. 150).

Para tanto, é necessário que haja uma pesquisa e um conhecimento no que se refere a inserção destas novas metodologias em sala de aula, entendendo assim as necessidades de cada turma ou de cada proposta que se alinhe com a temática a ser estudada.

No decorrer dos últimos 20 anos uma das principais discussões, na área da metodologia do ensino de história, tem sido o uso de diferentes linguagens e fontes no estudo dessa disciplina. Esse debate faz parte do processo de crítica ao uso exclusivo de livros didáticos tradicionais, da difusão dos livros paradidáticos, do avanço tecnológico da indústria cultural brasileira e, sobretudo, do movimento historiográfico que caracterizou pela ampliação documental e temática das pesquisas (Fonseca, 2003, p. 163).

A inserção de um jogo após o conteúdo estudado é uma das formas do(a) professor(a) criar um entendimento do assunto com uma proposta lúdica. Dentre várias possibilidades, o(a) docente pode promover dinâmicas em formatos de Quiz (perguntas e respostas), jogos de revisão, jogos de diagnósticos de aprendizagem, jogos de diagnóstico relacional e jogos de desenvolvimentos conteúdos/conceitos, etc. Estes exemplos devem ser formulados com base em cada assunto que o(a) professor(a) irá ensinar aos(as) alunos(as). Para cada jogo ou possibilidade de transformar uma dinâmica em um jogo, o(a) professor(a) deve pensar: Qual a finalidade do jogo? Qual a motivação? Qual será a melhor forma de jogar?

Para responder estas questões, o(a) professor(a) que optar por criar seu próprio jogo deve planejar cada ação, regras e movimentos que o jogo terá; a apreensão dos conteúdos por parte dos(as) alunos(as) é o objetivo final. É importante salientar que os jogos no ensino de História devem ser elaborados com responsabilidade, baseando-se em pesquisas, objetos, narrativas orais, dentre outros formatos de se pesquisar História.

Atualmente, muitos estudantes vivem conectados por muito tempo, seja estudando, lendo um livro, conversando com os colegas por aplicativos de mensagens

ou tirando fotos; e muitos deles costumam ter o hábito de jogar, sejam eles jogos virtuais ou jogos físicos como os de formato de cartas, tabuleiros ou RPG de mesa.

As crianças que até metade do século XX brincavam na rua, no quintal, nas praças, encontram poucas ocasiões para praticar atividades ou jogos e brincadeiras fora do próprio domicílio. A sociedade de consumo de massa foi responsável por transformações sobre as características da infância e dos objetos consumidos pelas crianças para brincadeiras. Atualmente crianças e adolescentes especialmente dos estratos médios, se acostumaram ao tipo de jogos individuais eletrônicos que requerem pouca construção imaginativa ou ainda aos jogos esportivos em clubes *ou play grounds* (Andrade, 2007, p. 93).

Neste caso, o uso de jogos será utilizado como recurso pedagógico para a construção de estratégias de ensino-aprendizagem em sala de aula. Todavia, deve-se observar se no momento da aplicação da nova prática, se os(as) alunos(as) correspondem ao que o(a) professor(a) planejou e, diante desta reflexão, cabe ao(a) professor(a) intervir numa nova proposta.

Assim, ao propor práticas lúdicas em sala de aula, o docente não tem qualquer garantia de que todos os alunos alcançarão algum estado de ludicidade. Da mesma forma, importa salientar que não se pode afiançar que qualquer outra estratégia didática necessariamente terá um alcance global. Em suma, portanto, o investimento em práticas lúdicas na sala de aula pode ser entendido apenas enquanto possibilidade educativa. Seus resultados devem ser objeto de investigação do docente comprometido em averiguar a viabilidade desse caminho educacional diante do objeto que se pretende abordar em sala de aula. Cabe a ele, numa eventual ineficácia da prática proposta, buscar outras estratégias didáticas (Araújo, 2019, p. 81).

Ao(a) professor(a), cabe a motivação para que os(as) alunos(as) sejam convidados(as) a elaborar junto com ele(a) o jogo, caso haja necessidade. Dessa forma, o(a) aluno(a) participa do planejamento, do processo de criação e da execução do jogo, tornando-o(a) protagonista de toda esta construção.

O aluno é um ser social completo, não é uma tabula rasa. Ele não apenas estuda e aprende, mas faz história, participa da história, tem concepções prévias dos fatos históricos. Tem vida própria fora da escola, participa de outras organizações além da escolar com as quais convive e aprende, ou seja, possui conhecimentos prévios, e esse saber já construído deve ser o início do conhecimento a percorrer (Fonseca, 2003, p. 111).

SILVA, A. M. da.

Com base no processo de criação de um formato de jogo durante as aulas, pode-se promover novas práticas de ensino e criação de instrumentos didáticos para o ensino de História. Deve-se observar se tais jogos podem ser elaborados no ambiente escolar, onde muitos deles não precisam de altos recursos para serem elaborados.

Deve-se ter a preocupação em atentar para as possibilidades, os riscos, ciladas, vantagens e desvantagens destas diferentes linguagens, servindo assim como base para o entendimento também dos jogos como fonte de metodologias nas aulas de História (Fonseca, 2003, p. 163-164).

A formação docente, o projeto político pedagógico e a infraestrutura da escola são pontos a serem discutidos no momento de se pensar em elaborar um jogo que necessita de maiores recursos. Cabe ressaltar que há jogos com mais inovações tecnológicas, onde há a utilização de computadores, *softwares* e *layout* diferenciados, exigindo uma estrutura tecnológica maior da escola para que haja a utilização e possivelmente a elaboração. É importante que haja uma reflexão no que diz respeito a questão de acessibilidade que envolve a construção desta nova prática. É de conhecimento de estudiosos(as) da área de educação e de professores(as) que conhecem a realidade escolar que há alunos e alunas com necessidades especiais, sejam elas na fala, na audição ou motora, portanto, estes jogos devem contemplá-los e serem didáticos para todos(as), seja no movimento que o jogo terá ou nas particularidades de cada aluno(a).

Deve-se estar atento para o pensamento de que os jogos de computador são mais eficazes para um determinado fim, seja ele educacional ou não. Ou, ainda, que estes seriam mais atrativos para o público mais jovem. No entanto, o que se deve pensar é a forma de apresentar o jogo. Os jovens da chamada geração Z¹ estão acostumados a todo instante a novidades e recursos tecnológicos. Esta geração já nasceu com as máquinas de videogame, os celulares, os computadores, portanto a cultura tecnológica se faz presente no cotidiano desta geração.

Apesar deste recurso estar nas mãos da maioria dos jovens, há uma enorme parcela que não tem acesso a esta ferramenta. A acessibilidade a estas tecnologias é um fator determinante para que os alunos(as) tenham a oportunidade de continuar aprendendo. Embora muitas escolas disponibilizem de projetos de inserção de *tablets*, computadores, dentre outros equipamentos para este fim, a realidade destes estudantes ainda não comporta estes recursos. Todavia, este artigo demonstra que não apenas os jogos digitais são uma maneira de inserção destas mídias, como também jogos em formatos mais acessíveis para que a maioria dos(as) alunos(as) possam ter acesso a estas ferramentas didático-pedagógica.

Tanto os jogos confeccionados de forma mais simples, quanto os elaborados nos computadores, podem contar com a colaboração dos(as) alunos(as). Esta participação transforma-os em sujeitos ativos. Não há aqui juízo de valor para jogos elaborados no computador ou de forma artesanal, que são mais simples, como os de tabuleiro e cartas, que podem ser confeccionados com a utilização de materiais escolares de uso cotidiano, numa aula interdisciplinar de Artes e História, por exemplo.

Soma-se à experiência de que jogos de tabuleiro levam certa vantagem sobre os jogos digitais para a nossa proposta, como podemos listar: Não dependem de conhecimento em programação informática para serem criados; Não precisam de energia elétrica ou suporte digital para serem jogados; Podem ser jogados em qualquer lugar; Estabelecem relações pessoais de forma mais clara entre os envolvidos (interação face-a-face): obrigam ao convívio direto, e suas regras tornam a tarefa mais harmoniosa; Jogos de tabuleiro obrigam à organização física em grupos; Jogos de tabuleiro são um verdadeiro portal entre gerações: pessoas de várias idades convivem em sintonia neste campo. E jogos de tabuleiro notadamente não costumam ser alvos de críticas pelos mais velhos (La Carreta, 2018, p. 19).

O jogo, que, desde sua criação, é um estímulo para promover recursos sensoriais, manuais e criativos para o ser humano é parte da cultura de muitos países. Estes jogos podem ser de tabuleiro, de carta, em formato virtual, etc. Segundo Huizinga (2019, p. 3), "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". A revolução de informações e transformações na dinâmica das sociedades contemporâneas gerou uma necessidade de uma mudança na estratégia de aprendizagem. Sendo assim, iniciou-se o acesso a múltiplos recursos em sala de aula para que os(as) alunos(as) e professores(as) pudessem entender de uma forma mais dinâmica os conteúdos do seu componente curricular, ocasionando, assim, uma maior facilidade na compreensão dos conteúdos por parte dos(das) alunos(as). Esta também é uma forma de articular as mídias aos conteúdos programáticos da disciplina. Implementando uma agenda de conteúdos aliada aos recursos midiáticos disponíveis.

Compreende-se assim a narrativa de Andrade (2007),

O educador, enquanto intelectual consciente dos objetivos e meios para o processo de ensino-aprendizagem pode dirigir, propor, e planejar novas estratégias adequadas as possibilidades e limitações da escola e da comunidade em que exerce sua função (Andrade, 2007, p. 4).

Entretanto, a partir desta reflexão, há a possibilidade de inserir novas rotinas pedagógicas para determinadas situações nas aulas expositivas ou extraclasse. Ou seja, cada escola dispõe de estrutura, organização e políticas diferentes; uma determinada escola pode proporcionar aos estudantes uma metodologia mais inovadora com um maior teor de recursos tecnológicos e outra escola pode não dispor da mesma infraestrutura. No entanto, o(a) professor(a) poderá proporcionar ao(a) aluno(a) este conhecimento com um recurso mais acessível, atendendo assim as necessidades da sua proposta pedagógica.

Nesse sentido, segundo Libâneo (2012):

SILVA, A. M. da.

A equipação da eletrônica da escola constitui, todavia, apenas a ponta do iceberg que a revolução tecnológica representa para o campo educacional. É preciso mergulhar e ir mais fundo nas razões, impactos e perspectivas dessa revolução para a educação e, especialmente, para a escola, de modo que se possam avaliar as políticas educacionais que incluem a equipação eletrônica ou a propagação dos multimeios didáticos (Libâneo, 2012, p. 123).

A revolução tecnológica traz à tona o conhecimento educacional, que pode ser vinculado ao dia a dia de forma a obter um conhecimento linear no âmbito escolar, proporcionando, assim, uma nova formação do sujeito enquanto educando(a). Diante das inovações advindas das tecnologias no âmbito escolar, o(a) professor(a) não precisa apenas utilizar o livro didático ou uma xérox para atender as demandas de suas aulas e de seus alunos(as), ele(a) pode aplicar os conhecimentos durante as aulas com a ajuda dos jogos em formatos diversos, cabe a ele(a) identificar em qual momento esta proposta trará o que antes fora planejado.

Para que haja um apoio a este formato de aprendizagem e, conseqüentemente, uma maior inserção de alunos(as) em torno desta abordagem, o Estado deve investir em políticas públicas que acarretem ao(a) professor(a) um campo dinâmico no sentido de promover ações para inserir inovações em suas aulas, sejam elas um curso de formação, uma nova disciplina nos cursos de graduação, dentre outras possibilidades. A escola por sua vez, deve solicitar tais investimentos. A escola é um ambiente de grande interação, um ambiente formador de opiniões que precisa estar em consonância com as novas tecnologias.

A utilização de jogos em sala de aula para o ensino de História tem sido compreendida cada vez mais como um método pedagógico profícuo na medida em que alia o lúdico às tarefas escolares e, dessa forma, consegue promover uma adesão mais entusiasmada dos alunos às práticas de ensino-aprendizagem. Considerando que, invariavelmente, as crianças e jovens já têm por hábito e gosto praticar jogos de outras naturezas, cabe mencionar a evidente proliferação de jogos virtuais, de cartas e tabuleiro com explícitas conotações históricas que têm se tornado objeto de interesse entre os jovens, muitos deles, podendo ser facilmente encontrados para adquirir em lojas de brinquedos. (Flores, 2020, p. 9).

Reconhecer que o ato de ensinar pode ser apresentado com diferentes técnicas é o caminho para novas metodologias. A utilização do livro didático não exclui a utilização do filme, da música, da xérox de um texto, do poema, entre outros. Tudo pode fazer parte do processo pedagógico do(a) professor(a), cabe entender como e para que o uso deste recurso servirá para que se possa alcançar o objetivo desejado.

O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO: A EXPERIÊNCIA COM O JOGO FOTOGRAFIA *VERSUS* DESCRIÇÃO

Para finalizar o assunto sobre *"Populismo e Ditadura Militar"*, propus aos estudantes a experiência de aprender jogando. A função basilar deste jogo é a aprendizagem, que é característica fundamental no processo educativo do ser humano.

Para compreender de forma dinâmica e lúdica o encerramento do assunto *Populismo e Ditadura Militar*, ambos compreendidos no livro didático de História pertencente ao 9º ano do Ensino Fundamental II, optei por construir um jogo de fácil confecção, onde os(as) alunos(as) foram levados a refletir qual foi a pauta mais importante que cada presidente elaborou durante o período que governou o Brasil. Estas pautas estavam distribuídas em cartas. Ao jogar, os(as) estudantes iriam resgatar seus conhecimentos que foram compreendidos em aulas anteriores e empregar estes pontos específicos ao assunto do jogo. Os(as) alunos(as) se sentem mais alegres quando há a inserção de um momento mais lúdico e divertido durante as aulas. Mas eles(as) sabem que a rotina das aulas expositivas também é importante e fundamental para a construção do dia a dia em sala de aula.

Para finalizar o assunto sobre os presidentes da época do populismo e do período ditatorial brasileiro, elaborei um jogo intitulado: *Fotografia versus Descrição*², a partir do recorte acima citado, que baseia-se em um jogo de diagnóstico e revisão em formato de cartas. No decorrer da prática em sala de aula, havia a intenção de formular apenas uma revisão no quadro ou elaborar um questionário de fixação. Não que este momento também fosse importante e pudesse trazer questionamento aos alunos(as), mas optei por montar um jogo. Observei que os(as) alunos(as) não estavam compreendendo o assunto, por mais que a aula estivesse aberta para questionamentos.

A utilização de uma forma mais criativa ou a opção de inserir novas metodologias em sala de aula podem transformar o não-entendimento de um assunto que antes fora apresentado numa aula expositiva a um momento de alegria e satisfação mútua entre aluno(a) e professor(a), quando se possibilita a liberdade de questionamentos durante o estado lúdico (no caso da utilização do jogo) de aprendizagem, estabelecendo um momento que os(as) alunos(as) possam participar de forma mais efetiva e colaborativa. Para Caillois (2017, p. 37), "Não resta dúvida que o jogo deve ser definido como uma atividade livre e voluntária, fonte de alegria e divertimento."

Para elaborar o jogo, foram apresentados os presidentes dos períodos acima citados, tais como: Getúlio Vargas (presidente entre 1930-1945), Eurico Gaspar Dutra (presidente entre 1946-1951) Juscelino Kubitschek (presidente entre 1956-1961), Jânio Quadros (presidente entre janeiro de 1961 e agosto de 1961), João Goulart (Jango) (presidente entre 1961-1964) do período dito Populista. Bem como Castello Branco (presidente entre abril de 1964 e março de 1967), Costa e Silva (presidente entre março de 1967 e agosto de 1969), Emílio Garrastazu Médici (presidente entre outubro de 1969 e março de 1974), Ernesto Geisel (presidente entre março de 1974 e março de 1979) e João Baptista Figueiredo (presidente entre março de 1979 e março de 1985), respectivamente presidentes da Ditadura Militar.

SILVA, A. M. da.

As fotografias foram impressas em folha de papel A4 de cor branca e impressão preto e branca. Elas foram coladas em uma folha de papel emborrachado preta e cortadas no formato quadrado. Cada fotografia era composta com o nome do presidente.

As descrições estavam impressas em papel A4 na cor branca, impressas na cor preto e branco e coladas em uma folha de emborrachado na cor vermelha. As fotografias estavam na folha de emborrachado preta e as descrições na folha de emborrachado vermelha. Estas descrições eram compostas por políticas públicas, leis e Atos Institucionais que cada presidente elaborou em seu governo³. Esta parte do jogo estava em formato de texto e o(a) aluno(a) teria que ler, entender e associar estas descrições a fotografia retirada anteriormente.

Tais descrições, estavam da seguinte forma para os presidentes do Populismo: "Varrer a corrupção", "Criação da Petrobrás", "Plano Salte", "50 anos em 5" e "Plano Trienal e reformas de base". Já para os presidentes da época da ditadura, as principais características foram: "Milagre econômico", "Pacote de abril", "AI-5", "PAEG" e "Lei da Anistia", dentre outras.

No momento da utilização do jogo, a didática tinha caráter individual e não avaliativa, a principal função naquele momento era a associação da aprendizagem que foi explicada em aula anteriormente. Por ser uma turma com apenas 11 (onze) alunos(as), a mecânica do jogo era simples: um aluno ou aluna era chamado(a) por vez. Ele(a) escolhia uma carta presidente (fotografia), em seguida escolhia uma carta agenda de políticas públicas (descrição). O(a) aluno(a) tinha que ler, interpretar e associar se aquela agenda de políticas públicas era do presidente da fotografia escolhida. Se a carta fotografia e a carta descrição fossem corretas, ou seja, a fotografia retirada fazia jus a descrição escolhida, o(a) aluno(a) poderia escolher um colega para ser o próximo a jogar. Caso contrário, outro(a) aluno(a) era escolhido(a) para continuar o jogo. O jogo terminava apenas quando todas as cartas fotografia e descrições estivessem com seu devido presidente. Neste primeiro momento, o jogo possuía apenas uma regra: a de que as cartas presidente (fotografia) ficavam viradas para cima, enquanto as cartas das agendas de políticas públicas (descrições) ficavam viradas para baixo. O estado de vitória ao qual Huizinga (2019) trata em *Homo Ludens* não necessariamente faz-se presente no jogo Fotografia *versus* Descrição, jogado por estes alunos(as). Se vitória foi a compreensão do jogo e junção do conhecimento, os(as) alunos(as) obtiveram a vitória. Eles(as) conseguiram obter a apreensão do conteúdo com a junção de um estado lúdico, que foi a utilização do jogo. Um exemplo disso foi que eles continuaram jogando mesmo depois da aula ter encerrado. A dinâmica de ter sido individual, gerou uma certa disputa (saudável) entre eles, como a da frase que escutei de um aluno: *"eu acertei mais que você!"*.

Esta forma de ludicidade nas aulas foi importante também para o processo de conexão dos(as) estudantes com os(as) colegas de classe e com o(a) professor(a).

A partir da inserção deste jogo em sala de aula, deve-se haver uma percepção de como os(as) alunos(as) aceitam a proposta. É importante perceber que nem todos(as) alunos(as) irão aceitar a dinâmica. Há alunos(as) que se sentem mais à vontade com outros formatos de aula. Há alunos(as) com algumas necessidades educativas especiais, sejam elas por timidez, hiperatividade ou alguma dificuldade na aprendizagem,

portanto deve-se atentar a questões de inclusão destes alunos(as), por parte do(a) professor(a), portanto deve-se estar atento(a) a todas estas questões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo é um aliado do ser humano na construção de suas relações sociais. Faz parte da cultura e é utilizado como ferramenta de diversão, onde possui características próprias, linguagens inovadoras e acarreta em um papel importante na nossa sociedade.

Os formatos de jogos, onde há competição, intensidade e raciocínio, são, há muito tempo, utilizados na educação, como uma forma de aprimorar os conhecimentos e trazer ludicidade. Portanto, a proposta deste artigo foi apresentar os jogos como formato didático possível nas aulas de História. Dentre seus objetivos, houve a proposta de trazer uma forma lúdica de se consolidar o conhecimento da disciplina História, tendo como fonte a didática os jogos.

Acrescenta-se, ainda, que não há um formato prático de se reinventar em sala de aula. Cada professor(a) tem seu modo de ensinar e conseqüentemente criar/innovar no conhecimento do(a) aluno(a).

A construção do conhecimento inicia-se no momento em que o(a) professor(a) está disposto(a) a ensinar ao aluno(a) da forma mais prática possível. A educação é um direito de todos(as) e é a principal ferramenta para a construção de um cidadão(a) questionador(a) e reflexivo(a). A partir das reflexões de que o jogo é uma ferramenta didática que contribui para o aprendizado dos estudantes, bem como insere uma nova prática no dia a dia do(a) professor(a), acrescenta-se um novo modo de inserir ludicidade durante as aulas. A escola pode, juntamente com todos os(as) professores, promover intervenções interdisciplinares, juntando assuntos de todas as disciplinas e formulando jogos em formato de feira de jogos ou numa ação.

O campo dos jogos na educação, e aqui especificamente para as aulas de História, é um campo extremamente amplo e de uma metodologia que pode se tornar aliada do(a) professor(a). Não apenas por se tratar de uma dinâmica interativa, mas sim de atribuir ao jogo um caráter educativo.

O gesto de elaborar/planejar um jogo não exclui outros formatos pedagógicos de ensino, alia-se a ele um estímulo para que haja uma compreensão nos papéis de ensinar e aprender, tendo como fundamental finalidade a aprendizagem e as relações de compreensão dos saberes.

Artigo recebido em: 20/06/2023

Aprovado para publicação em: 17/01/2024

THE USE OF GAMES IN HISTORY TEACHING: A POSSIBLE DIDACTIC

ABSTRACT: This article aims to present games as a playful tool in teaching History. Enabling students to learn and connect with subject matters in a dynamic and attractive way. Games in

SILVA, A. M. da.

History teaching aim to integrate the content of the discipline and, consequently, the student's knowledge skills. This article contemplates an experience report lived as a teacher. The proposal to play and "play" is intended to propose a practical way of learning History, thus completing the teacher's cycle when finishing a theme in his/her class. Establishing, however, a connection between teaching and learning, promoting the construction of a new didactics based on games.

KEYWORDS: Games; History Teaching; Playfulness; Policy.

EL USO DE JUEGOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: UNA DIDÁCTICA POSIBLE

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo presentar el juego como una herramienta lúdica en la enseñanza de la Historia. Permitir que los estudiantes aprendan y se conecten con las materias de una manera dinámica y atractiva. Los juegos en la enseñanza de la Historia pretenden integrar los contenidos de la disciplina y, en consecuencia, las habilidades de conocimiento del alumno. Este artículo contempla un relato de experiencia vivida como docente. La propuesta de jugar y "jugar" pretende proponer una forma práctica de aprender Historia, completando así el ciclo del docente al terminar un tema en su clase. Estableciendo, sin embargo, una conexión entre la enseñanza y el aprendizaje, favoreciendo la construcción de una nueva didáctica basada en juegos.

PALABRAS CLAVE: Juegos; Enseñanza de la Historia; Alegría; Política.

NOTAS

1 - O professor de Comunicação Digital da Escola de Comunicações e Artes da USP Luli Radfahrer (2021) fala sobre a Geração Z e os conflitos geracionais que se sucedem. Até pouco tempo atrás, a geração mais jovem era a chamada *millennial*, que inclui os nascidos entre 1981 e 1997. "A Geração Z é a dos nascidos entre 1997 e 2015, que hoje têm entre 6 e 24 anos e já estão causando fortes mudanças culturais" (RADFAHRER, 2021), explica o professor. Ele ainda complementa que, anterior aos *millennials*, há a Geração X. E, anterior a essa, os *baby boomers*.

2 - Jogo de cartas criado pela autora em 2018, numa escola particular na região metropolitana da cidade do Recife/PE, com recursos simples para propor uma didática criativa e levar conhecimento lúdico para os (as) alunos (as).

3 - Portal do governo brasileiro. Biblioteca Presidência da República (Galeria dos Ex-presidentes). (BRASIL, 2023).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. E-J. O lúdico e o sério: experiências com jogos no ensino de história. **História & Ensino**, Londrina, v. 13, p. 91-106, set. 2007. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11646>. Acesso em: 6 fev. 2024.

ARAÚJO, R. C. S. "Nunca foi tão divertido descascar batatas": os jogos como possibilidades a ser exploradas no ensino de História. **Revista História**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 78-94, jan.-jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/issue/view/1719/281>. Acesso em: 15 abr. 2022.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Portal do Governo Brasileiro**, 2023. Biblioteca Presidência da República (Galeria dos Ex-presidentes). Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes>. Acesso em: 31 mar. 2023.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FLORES, Mariana. F. da C. T. (Org.). **Cartas, tabuleiros e cartelas: os jogos no ensino e aprendizagem de história**. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2020. 89 p. [Recurso eletrônico].

GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre, RS: Evangraf, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. 9. ed. rev. e atual. São Paulo: Perspectiva, 2019.

LA CARRETA, M. **Como fazer jogos de tabuleiro: manual prático**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RADFAHRER, L. Geração Z: jovens mais pragmáticos e preocupados com injustiças sociais. **Jornal da USP**, São Paulo, 25 jun. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/geracao-z-jovens-mais-pragmaticos-e-preocupados-com-injusticas-sociais/>. Acesso em: 02 maio 2022.

SILVA, L. V. *et al.* A pesquisa sobre jogos como recursos didáticos no campo do ensino de história no Brasil: Um estudo do estado do conhecimento. **História & Ensino**, Londrina, v. 26, n. 2, p. 374-399, jan./jun. 2020. Disponível em:

SILVA, A. M. da.

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/38781>. Acesso em: 17 mar. 2022.

ANDRÉA MARIA DA SILVA: Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Especialista em Mídias e Educação pelo Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS – Campus Passos), com a pesquisa “A utilização de Jogos no Ensino de História: Uma didática possível”. Mestranda em História pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) pertencente à Linha III: História cultural das práticas educativas, com a pesquisa “Brincar e aprender: a utilização dos jogos como ferramenta didática nas aulas de História”. Possui conhecimento na área de História, com ênfase em ensino de História, atuando principalmente nos seguintes temas: Ensino de História, Jogos no ensino de História, Prática de ensino, História da educação e Didática.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1708-9155>

E-mail: andreahistoria2@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).