

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS DO SERTÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

CRÍSLEY MELO DE ANDRADE

**ENSINO DE HISTÓRIA E JOGOS**

DELMIRO GOUVEIA – AL

2022

CRÍSLEY MELO DE ANDRADE

## **ENSINO DE HISTÓRIA E JOGOS**

Artigo apresentado ao curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, na modalidade de Trabalho de Conclusão de Curso, como pré-requisito para a obtenção do título de Licenciada em História.

Orientadora: Profa. Dra. Sheyla Farias Silva

Delmiro Gouveia – AL

2022

CRÍSLEY MELO DE ANDRADE

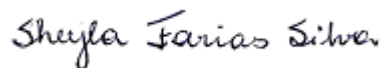
## ENSINO DE HISTÓRIA E JOGOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciada em História.

Orientadora: Profa. Dra. Sheyla Farias Silva

Aprovado em 25/07/2022

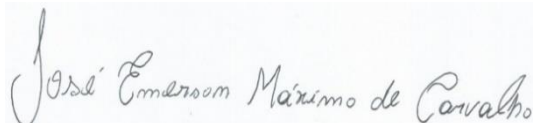
### BANCA EXAMINADORA



Orientadora: Profa. Dra. Sheyla Farias Silva – UFAL



Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes – UFAL



Prof. Me. José Emerson Máximo de Carvalho – SEDUC-AL

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais Simone Melo e Cícero Pereira e aos meus irmãos Camilly Melo e Murilo Melo por terem me acompanhado ao longo desses anos de graduação.

E agradeço principalmente à minha orientadora Profa. Dra. Sheyla Farias Silva por ter tido tanta paciência durante toda a confecção desse trabalho, e a Profa. Cristina Gaia que cedeu a turma na Escola Municipal de Educação Básica José Bezerra da Silva para que eu pudesse realizar a parte prática do projeto e finalizá-lo. Por fim, agradeço à banca por se disponibilizar a avaliar o presente artigo.

## **Resumo**

A História passou por longas transformações ao longo das décadas, e atualmente possui funções importantes na vida do ser humano. Uma delas é a de conhecer o passado por diferentes perspectivas para assim relacioná-lo ao presente, ajudando a compreender a realidade, e uma vez feito isso, ele irá atuar ativamente em seu meio. O presente artigo busca demonstrar a importância da História Local, como disciplina em sala de aula, na vida do estudante. Assim como a necessidade do docente de utilizar diferentes metodologias para conseguir despertar o interesse do discente, e explorará uma dessas possibilidades: o jogo analógico.

Palavras-chave: história local, jogo analógico, docência.

## **Abstract**

History has undergone long transformations over the decades, and currently has important functions in the life of the human being. One of them is to know the past from different perspectives in order to relate it to the present, helping to understand reality, and once this done, he will actively act in his midst. This article seeks to demonstrate the importance of Local History, as a classroom subject, in the student's life. As well as the need for teachers to use different methodologies to arouse the student's interest, and will explore one of these possibilities: the analog game.

Keywords: local history, analog game, teaching.

## Índice de Ilustrações

Figura 1 – Mapa do jogo .....	29
Figura 2 – Cartões do mapa.....	30
Figura 3 – Trilha de pontos.....	30
Figura 4 – Pergunta objetiva .....	31
Figura 5 – Pergunta subjetiva.....	31
Figura 6 – Aula expositiva .....	32
Figura 7 – Aplicação do jogo. Dupla 1.....	32
Figura 8 – Aplicação do jogo. Dupla 2.....	33
Figura 9 – Explicação do jogo para as duplas.....	33
Figura 10 – Leitura da pergunta para a dupla .....	34

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 O JOGO E O HUMANO .....	11
3 A HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA NO BRASIL .....	16
3.1 História Local em sala de aula .....	21
4 O JOGO COMO FERRAMENTA DE ENSINO .....	25
4.1 Jogo “Pedra” .....	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	36
6 REFERÊNCIAS .....	37



## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente a História possui um papel fundamental na vida do estudante, com a ajuda dela, ele poderá ser capaz de perceber melhor a sua realidade, articular acontecimentos do passado com os do presente, compreendendo a si próprio como um ser social, de uma determinada época, residente de uma localidade, dentro de uma classe social, e sujeito a limitações (PINSKY; PINSKY, 2003). Esse exercício cognitivo é capaz de desenvolver no sujeito uma consciência histórica, sendo essa a capacidade do ser humano de interpretar o seu mundo e a si próprio e usando disso como um guia para sua vida prática no tempo (RÜSEN, 2001). Segundo Selva Fonseca (2003, p. 89):

A primeira coisa a se pensar a história como disciplina fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. A história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a interação social e praxes individual e coletiva.

A História em sala de aula também possui outros objetivos importantes expostos na BNCC<sup>1</sup>, são eles: o reconhecimento do “eu”, do “outro” e do “nós”, para que seja feita a construção do sujeito; a partir do local de pertencimento ser capaz de compreender o tempo e espaço; o desenvolvimento das habilidades de contextualização, comparação, interpretação e proposição de soluções; e a noção de tempo e espaço a partir da perspectiva de populações de diferentes culturas. A função da história, enquanto disciplina, é desenvolver e formar as características do sujeito, potencializar opiniões, reflexões, senso crítico, senso participativo e coletivo, aflorar curiosidades e interesses, formando sua própria história em seu meio de convívio e além dele (MIRANDA, Liliane; SCHIER, Dirlei, 2016). Segundo Fernando Sffener (2013, p. 31):

Uma aprendizagem significativa, em história, começa com boas indagações sobre o tempo presente; logo, uma proposta pedagógica, que busque a construção de atividades de aprendizagem significativa em História, deve efetuar dois movimentos básicos: selecionar da realidade atual temas e questões relevantes e buscar na história elementos para melhor compreendê-los no acervo de experiências da história da humanidade.

---

<sup>1</sup> BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018, p. 397-433/561-579. Disponível em:

[https://www.basecomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://www.basecomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)

Nota-se que o modelo de ensino tradicional sozinho não consegue abarcar todos esses objetivos em sala de aula, pelo contrário, seu excesso pode deixar as aulas pouco atraentes, frustrando educadores que se dedicam a essa área. De acordo com Ubiratan Rocha (2001) o ensino de História:

[...]Tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino...observa-se a predominância de atitudes conservadoras em relação à História e ao seu ensino. Pela insistência na repetição dos mesmos conteúdos e formas de transmiti-los se produziu um modelo escolar de História difícil de ser superado. Inovações produzidas no conhecimento histórico que poderiam contribuir para oxigenar a prática docente encontram uma barreira constituída, justamente, por esse modelo, tradicionalmente aceito como sendo "a História". (p. 48).

Para contornar essa situação, atualmente os professores têm a possibilidade de utilizar diferentes metodologias em sala de aula para prender a atenção do discente, e auxiliar o docente em sua jornada, como por exemplo: o uso de quadrinhos, música, filmes, jogos etc. Esses métodos podem ser bastante úteis, como uma ferramenta para complementar a aula e não substituí-la, durante o ensino em sala, já que a maioria deles faz parte do dia-a-dia dos estudantes, fazendo com que eles sintam-se atraído, oferecendo assim um ensino-aprendizagem mais satisfatório. De acordo com Fátima Debaldi e Blasius Debaldi (2016):

[...]as mudanças educacionais em curso na segunda década do século XXI exigirão dos docentes mais reflexões e estudos para acompanhar e modificar as práticas pedagógicas. A sala de aula está em mutação, empurrada pela sociedade cada vez mais virtual e tecnológica, requerendo-se docentes capacitados para atuar em cenários inovadores. A ação docente está se transformando e é preciso formação para auxiliar na construção de aprendizagens. (p.06)

O presente artigo tem como objetivo explorar uma dessas ferramentas, mais precisamente o jogo analógico (não eletrônico), como uma possibilidade de ser usado em sala de aula. Porém inicialmente será abordada a trajetória da disciplina de História no Brasil, abordando as finalidades dada a ela ao longo das décadas, posteriormente será mostrada a relação entre o jogo e o ser humano ao longo da história de acordo com a visão de diferentes autores, também será discutida a importância de ser levar a História Local para a sala de aula. Assim como será mostrado alguns trabalhos já realizados por docentes que exploram o jogo como uma ferramenta de ensino de História e suas percepções acerca de sua utilização. E para finalizar será apresentado um jogo com temática de História Local e a cidade de Delmiro Gouveia idealizado por mim e as considerações sobre sua aplicação em sala de aula.

## 2 O JOGO E O HUMANO

Do latim *iocus*, o jogo está presente na vida dos humanos desde sua infância, muitas vezes referido como “brincadeira”, mas ele não é exclusivo dos seres humanos, muitos animais quando filhotes brincam entre si em uma simulação de caça. Segundo Fortuna (2013, p. 75) jogar é indispensável para o ser humano, pois é o que faz surgir o humano em nós, para a autora esse humano seria: “aquilo que o define – inteligência, criatividade, simbolismo, emoção e imaginação, para listar apenas alguns de seus atributos – constitui-se pelo jogo e pelo jogo se expressa”. No ideal de *Republica* de Platão o jogo teria uma função indispensável para a educação, através do jogo a criança demonstraria quais aptidões ela desenvolveria futuramente, qual seria a “natureza de sua alma” (AVANÇO; LIMA, 2011). Já para Kishimoto (1994, p.108):

[...] enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra por que o jogo aparece de modos tão diferentes, dependendo do lugar e da época. Em certas culturas indígenas, o "brincar" com arcos e flechas não é uma brincadeira, mas preparo para a arte da caça e da pesca. Se em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não séria, depois do romantismo, a partir do século XVIII, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança. Outros aspectos relacionados ao trabalho, à inutilidade ou à educação da criança emergem nas várias sociedades em diferentes tempos históricos. Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem.

O historiador e linguista holandês Johan Huizinga, vai além. Em *Homo ludens* (2010) ele define que:

As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar [...] Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é um jogo de palavras. (p. 07).

Ainda segundo Huizinga, o jogo está presente nas diversas áreas, como na poesia, na guerra, no conhecimento, na linguagem, na arte etc. De acordo com esse autor, o jogo possui sua própria realidade, é uma atividade de não-seriedade, porém, não quer dizer que ele “não é sério”, possuindo suas próprias regras – já que está envolto dentro de um “círculo mágico”, ou seja, o jogo se passa dentro do seu próprio

mundo, e conseqüentemente tem suas próprias leis – e quem desobedecer tais regras, é instantaneamente visto como um “desmancha-prazeres”.

Os pontos colocados pelo autor podem ser constatados claramente em nossa realidade, seja nas brincadeiras infantis, nos jogos de entretenimento, ou nos que são atualmente considerados esportes, todos os citados têm seu “círculo mágico”. Se uma criança, que está brincando com seus amigos, sai do mundo de “faz de conta” automaticamente é repreendida pelas outras crianças, um jogador de futebol que pega a bola com as mãos e passa para o seu companheiro em campo, este sofrerá uma advertência e pode levar o time a receber uma punição, em jogos *on-line* se um jogador tentar usar uma trapaça (*hack/cheat*) que o beneficie ou prejudique o grupo/oponente, receberá uma punição da empresa que desenvolveu o jogo, em todos os casos os indivíduos são vistos como desmancha-prazeres.

Vale também notar como os jogos podem despertar emoções nos seres humanos, não é difícil perceber a raiva/frustração em alguns quando seu time perde, ou a alegria quando ele ganha, a ansiedade diante de um momento decisivo da partida, sem contar nos jogos de entretenimento, que na maioria das vezes, tem um roteiro elaborado para servir como base no desenrolar da história que podem causar envolvimento emocional por parte do jogador<sup>2</sup>.

Além disso, tornou-se comum a presença do jogo em locais não-lúdicos, como por exemplo o fenômeno da gamificação, do inglês *gamification*, que é a aplicação de elementos básicos do jogo em outras áreas. Segundo Fardo (2013):

Originada como método aplicado em programas de marketing e aplicações para web, com a finalidade de motivar, engajar e fidelizar clientes e usuários (ZICHERMANN e CUNNINGHAM, 2012), a gamificação pressupõe a utilização de elementos tradicionalmente encontrados nos games, como narrativa, sistema de feedback, sistema de recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação, interatividade, entre outros, em outras atividades que não são diretamente associadas aos games, com a finalidade de tentar obter o mesmo grau de envolvimento e motivação que normalmente encontramos nos jogadores quando em interação com bons games. (p. 02)

---

<sup>2</sup> STRECK, Melissa. **Análise da influência dos personagens sobre a experiência de games narrativos:** um estudo de caso de vínculos emocionais com o jogo Portal. 2014. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2014.  
HEMENOVER, Scott H.; BOWMAN, Nicholas. Video games, emotion, and emotion regulation: expanding the scope. In: **Annals of the International Communication Association**, Londres, v. 42, n. 2, p. 125-143, 21 fev. 2018.

E acrescenta:

O objetivo é conseguir visualizar um determinado problema ou contexto e pensar soluções a partir do ponto de vista de um game designer (profissional responsável pela criação de jogos eletrônicos), já que esse profissional geralmente possui uma capacidade ímpar em produzir experiências que concentram a energia e o foco de muitos indivíduos para resolver problemas em mundos virtuais (MCGONIGAL, 2011). Porém, a gamificação não implica em criar um game que aborde o problema, recriando a situação dentro de um mundo virtual, mas sim em usar as mesmas estratégias, métodos e pensamentos utilizados para resolver aqueles problemas nos mundos virtuais em situações do mundo real. (p.02)

Temos então um grande exemplo da aplicabilidade do jogo em uma área completamente diferente do entretenimento e do desenvolvimento de jogos, visando apenas bons resultados utilizando os elementos básicos de um jogo como motivação para quem dele participa.

Outro termo que vem ganhando destaque é a aprendizagem baseada em jogos, ou em inglês *game based learning*, diferente da gamificação, não são os componentes do jogo que são utilizados, e sim, o jogo em si, mas não para entretenimento, de acordo com Carvalho (2015, p. 01):

A Aprendizagem Baseada em Jogos (GBL de Game Based Learning) é uma metodologia pedagógica que se foca na concepção, desenvolvimento, uso e aplicação de jogos na educação e na formação. GBL integra-se na denominação geral de Jogos Sérios (Serious Games), ou seja, jogos que têm um objectivo principal que não é o entretenimento e que têm sido utilizados, com sucesso, nas áreas da saúde, investigação, planeamento, emergência, publicidade, etc.

É interessante salientar que nos últimos anos houve um aumento significativo do consumo de jogos eletrônicos (computador, console<sup>3</sup>, celular) e analógicos (tabuleiro, cartas) no Brasil. De acordo com Pesquisa Game Brasil<sup>4</sup> feita em 2018, 75,5% dos brasileiros entrevistados são adeptos dos jogos eletrônicos, sendo o celular a plataforma mais utilizada, seguido dos consoles e computadores. Nesse mesmo ano a porcentagem de pessoas que consomem jogos analógicos é de 64,9%, distribuídos em 30% para jogos de tabuleiro e 34,9% para jogos de cartas. Um detalhe

---

<sup>3</sup> Um microcomputador utilizado para executar jogos eletrônicos.

<sup>4</sup> Pesquisa Game Brasil 2018. 9 de março de 2018. Pesquisa Game Brasil. Disponível em: <https://materiais.pesquisagamebrasil.com.br/insights-2018>. Acesso em: 30 de março de 2021

interessante é que 72,5 % dos pais entrevistados declaram que jogam com seus filhos, percebendo que o jogo pode ser uma atividade de vínculo familiar.

A mesma pesquisa<sup>5</sup> feita em 2019 mostrou que 66% dos entrevistados costumavam se entreter com jogos eletrônicos, novamente o celular é a plataforma mais usada, ficando console e computador em segundo e terceiro lugar respectivamente. Já os que utilizam de jogos analógicos são 62%, 28% em jogos de tabuleiro e 28% em jogos de cartas. Dos entrevistados 68,2% declaram que jogam com os filhos frequentemente.

No ano de 2020, como era de se esperar devido ao isolamento social, esses números aumentaram em relação ao ano anterior. De acordo com uma pesquisa feita pela Comscore<sup>6</sup>, 70% dos entrevistados jogavam jogos eletrônicos, o *ranking* das plataformas usadas é o mesmo dos anos anteriores. Já os jogos de tabuleiro tiveram um aumento expressivo de vendas<sup>7</sup>, somente a distribuidora brasileira Galápagos Jogos, teve um aumento de 84% de suas vendas, o que pode ter ocasionado esse fenômeno é o fato de que jogos analógicos necessitam de um maior contato social, que os de multijogadores online.

Como pode ser notado ocorreu um aumento na procura de jogos analógicos, mesmo os eletrônicos sendo de fácil acesso atualmente. De acordo com Nuno Venâncio<sup>8</sup> (2020) isso se deve ao fato de que essa categoria de jogos ajuda na convivência entre as pessoas, auxiliando nos respeito as pessoas e as regras, assim como faz o cérebro desenvolver habilidades e competências. Além disso outro benefício que os jogos analógicos podem trazer é a redução do declínio da função cognitiva, como demonstra o estudo feito por Drew M. Altschul e and Ian J. Deary<sup>9</sup>,

<sup>5</sup> Pesquisa Game Brasil 2019. Pesquisa Game Brasil. 28 de maio de 2019. Disponível em: <https://materiais.pesquisagamebrasil.com.br/painel-gratuito-2019>. Acessado em: 30 de março de 2021.

<sup>6</sup> Comscore Apresenta Pesquisa Inédita Sobre Mercado dos Games no Brasil. **About Magazine**. 27 de julho de 2020. Disponível em: <https://about.com.br/2020/07/27/comscore-apresenta-pesquisa-inedita-sobre-o-mercado-de-games-no-brasil>. Acessado em: 30 de março de 2021.

<sup>7</sup> Cresce o Consumo dos Jogos de Tabuleiro Durante a Quarentena. **A Voz da Serra**. 2 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.avozdaserra.com.br/noticias/cresce-consumo-dos-jogos-de-tabuleiro-durante-a-quarentena>. 30 de março de 2021.

<sup>8</sup> VENÂNCIO, Nuno Felipe. O papel social dos jogos de tabuleiro durante a pandemia. **Consumidor Moderno**, 22 de abril de 2020. Entrevista concedida a Carolina Cozer. Disponível em: <https://www.consumidormoderno.com.br/2020/04/22/jogos-tabuleiro-pandemia>. Acessado em 30 de março de 2021.

<sup>9</sup> ALTSCHUL, Drew M.; DEARY, Ian J. **Playing Analog Games Is Associated With Reduced Declines in Cognitive Function: A 68-Year Longitudinal Cohort Study**. In: *Journals of Gerontology: Psychological Sciences*, v. 75, n. 3, 2020, p. 474–482. Disponível em:

examinou 1.091 pessoas com o hábito de jogar entre as idades de 11 a 70 anos, e de 70 aos 79 anos, tendo resultados bastante positivos, demonstrando que além do retardo do declínio das funções cognitivas, houve uma melhora na capacidade de memória dos indivíduos.

Diante do exposto podemos notar como o jogo tem estado cada vez mais presente no dia-a-dia das pessoas. E que os jogos analógicos, categoria a qual o objeto desse artigo se encaixa, pode trazer vários benefícios aos jogadores que não somente a diversão. Podendo servir de uma boa ferramenta para o professor, já que eles não precisam de eletrônicos para funcionar, e podem ser facilmente levados de um lugar para outro.

### 3 A HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA NO BRASIL

Considera-se o surgimento da História como disciplina escolar no Brasil, a sua integração no currículo da educação primária do Colégio D. Pedro II, durante o período Imperial, em 1838, mesmo ano da fundação do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB), seu ensino era feito a partir da então sexta série. Porém, o acesso ao Colégio era limitado a uma pequena parcela da população – assim como a educação em geral –, já que seu objetivo era formar as elites nacionais, enquanto a função do IHGB era de, através de pesquisas históricas, formar a identidade do país. Ambas as instituições possuíam um vínculo muito forte, pois boa parte dos professores do quadro docente de História do Colégio D. Pedro II, eram sócios do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro. (MANOEL, 2012).

A estrutura curricular deste Colégio era baseada no modelo francês, para isso foram traduzidos compêndios da língua francesa, e quando isso não era possível, eram utilizados em seu idioma nativo, tomando como ensino a perspectiva eurocêntrica. Os conteúdos estudados inicialmente eram: História Universal, História Antiga, História Romana, História Moderna. A inspiração no molde francês era tão forte que o estudo sobre a História do Brasil ficava em segundo plano. Sendo assim, a história ensinada no país durante esse período era a História da Europa Ocidental. (NADAI, 1993).

Já no período republicano, foi adotado uma política educacional que ampliava o acesso à educação para uma parcela maior da população. Assim, buscava-se trazer para os setores populares, através do ensino em sala de aula, o espírito da integração nacional, porém, sem inclui-los como personagens na construção dessa Nação. Desse modo:

[...] O conceito de cidadania, criado com o auxílio dos estudos de História, serviria para situar cada indivíduo em seu lugar na sociedade: cabia ao político cuidar da política, e ao trabalhador comum restava o direito de votar e de trabalhar dentro da ordem institucional. Os feitos dos “grandes homens”, seres de elite predestinada, haviam criado a Nação, e os representantes dessas mesmas elites cuidariam de conduzir o País ao seu destino. (BITTENCOURT, 2008, p. 64)

Para conseguir tal objetivo foram feitos silenciamentos históricos, os conflitos violentos e resistências entre os portugueses, africanos e nativos foram apagados e



substituídos por uma ideia de colaboração entre as partes. Desse modo tanto o negro, quanto os nativos indígenas foram retratados como passivos diante da colonização, escravidão e trabalho compulsório, sendo assim, os portugueses eram nada mais do que conquistadores de uma terra vazia. Disseminando assim um discurso que visa o equilíbrio social, e uma contribuição harmoniosa entre os diversos habitantes, com o objetivo de construir uma sociedade democrática, imune a preconceitos de qualquer espécie. (NADAI, 1993).

Segundo Circe Bittencourt (2008), no decorrer dos séculos XIX e XX, os objetivos do ensino de História estavam relacionados a lições de leitura e formação moral e cívica, para a realização desses últimos objetivos, eram usados como exemplo de moral, caráter e fé a vida de santos, assim como havia o uso de figuras públicas ditas como heroicas para fortalecer o pensamento de dever patriótico. De acordo com essa autora:

O ensino de História associava-se a lições de leitura, para que aprendessem a ler utilizando temas que incitassem a imaginação dos meninos e fortificassem o senso moral por meio de deveres para com a Pátria e seus governantes. Assim desde o início da organização do sistema escolar, a proposta do ensino de História voltava-se para formação moral e cívica, condição que se acentuou no decorrer dos séculos XIX e XX. Os conteúdos passaram a ser elaborados para construir uma ideia de nação associada à de pátria, integrantes como eixos indissolúveis. (p. 61).

A partir de 1931, período pós-revolução de 1930, com o impulso do movimento da Nova Escola, sob a influência dos pensamentos de John Dewey, foram feitas uma série de reformas no intuito de aperfeiçoar a metodologia de ensino de História no país, elaboram-se técnicas para que o professor pudesse motivar o discente, fazer a relação entre passado e presente, utilizar biografia de figuras consideradas modelos, a valorização não só dos fatos econômicos, mas também dos éticos. Em 1942, ainda na Era Vargas, foi instituída a Lei Orgânica do Ensino Secundário, que apesar de dar liberdade didática ao professor e tornar a História uma disciplina autônoma, ainda se apoiava em um ensino que era em prol do civismo, dos direitos e deveres das futuras gerações para com a pátria, além de se amparar na abordagem político-militar e distribuir materiais didáticos voltados ao interesse do Estado. (SCHMIDT, 2012; FARIAS JÚNIOR, 2013).

Nas décadas de 1950 e 1960 ocorreram mudanças no ensino de História na escola secundária. A disciplina adquiriu um papel formador-crítico, e já não havia mais a concepção da simples memória, ou registro imparcial e objetivo, foi um contexto

propício para novos métodos de ensino, conteúdos, uso da interdisciplinaridade e percebendo o estudante como corresponsável pelo seu processo de aprendizagem. Porém, ainda se mantinha a antiga fórmula do conteúdo generalista, totalizador, e voltado para o eurocentrismo, não reconhecendo o estudante como um sujeito que faz parte da História. (NADAI, 1993).

No início da ditadura militar de 1964 não houveram mudanças de imediato, elas só foram se concretizar em 1971, quando no antigo primeiro grau, houve a fusão das disciplinas de História e Geografia, dando origem a disciplina obrigatória intitulada Estudos Sociais, com sua carga horária sendo diminuída drasticamente. Segundo Ana Cláudia Urban (apud SCHMIDT, 2012) o intuito da disciplina era trazer a noção de tempo e espaço para o estudante a partir dos estudos do seu contexto como escola, casa, bairro, e ampliar para os estudos da cidade, estado, país e assim por diante. Apesar de parecer uma proposta interessante, Estudos Sociais, não cumpria com o que se objetivava, uma vez que seus conteúdos eram simplificados e generalizados, dificultando a compreensão da disciplina, vale ressaltar que os conteúdos destinados aos estudos de História praticamente não possuíam espaço. Segundo Silva e Fonseca (2010, p. 26):

[...]os conteúdos, as imagens e as atividades dos livros de Estudos Sociais dificultavam o processo de compreensão da realidade social, histórica, econômica e cultural. Os conceitos histórico-geográficos, quando abordados, eram de tal forma fragmentados e naturalizados que mascaravam as contradições e não possibilitavam o desenvolvimento de habilidades e competências como criticidade, criatividade e compreensão.

Também eram ensinadas noções como a de pátria, nação, igualdade, liberdade; valorizar os heróis da pátria, como um método de validar o poder da classe dominante e do Estado, descartando a formação do pensamento crítico do cidadão. Para José Petrúcio Júnior (2013, p. 131):

Tratava-se de um ensino que não se preocupava com a análise crítica e refletiva dos acontecimentos históricos, pelo contrário, não havia espaço para interpretação e análise crítica. Objetivava-se, com essa disciplina, a formação de um cidadão que melhor servisse aos interesses do Estado. Sob essa perspectiva, a relação professor/aluno seria marcada pelo autoritarismo, pela concentração de poder e saber nas mãos do professor, pela atitude passiva e receptiva do aluno e pela autoridade do livro didático.

De acordo com Selva Fonseca (2003), a década de 1980 foi marcada pela disputa entre os que queriam mudanças na área educacional e aqueles que ansiavam manter os padrões da ditadura militar. De um lado haviam aqueles que promoviam o debate e o repensar de diversas áreas, e do outro os que queriam a permanência da

legislação criada durante o período militar. Houve a permanência das disciplinas Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil, obrigatórias no primeiro grau, embora seu conteúdo não tivesse mais a função a ele atribuída anteriormente, sendo “invadidas pelos conteúdos de história”. Porém foi somente na década de 1990, após alterações na Lei de Diretrizes e Bases, que História e Geografia se desvencilharam, tornando-se autônomas e extinguindo a disciplina de Estudos Sociais, entretanto, ambas continuavam com uma carga horária desfavorável em relação as outras disciplinas.

A partir do início dos anos 2000 a disciplina de História sofre alterações importantes em seu conteúdo, sendo incorporadas a ela a obrigatoriedade de abordar a História da África, dos afro-brasileiros e dos indígenas, tendo como principal foco a contribuição destes dois últimos para a formação social, política e econômica do país. Apesar desse passo, a maioria dos materiais didáticos presente nas escolas ainda traziam um conteúdo que focava na cronologia da História europeia, fazendo com que esses conteúdos obrigatórios, na melhor das hipóteses, ficassem em segundo plano, demonstrando assim que ainda existia um certo nível de conservadorismo mesmo após tantos anos (SILVA; FONSECA, 2010). No ano de 2017, quando foi homologada a BNCC<sup>10</sup>, a disciplina foi então ressignificada, aproximando-se daquilo que há décadas estudiosos da educação haviam definido como o uso ideal da História em sala de aula. Desse modo:

[...]espera-se que o **conhecimento histórico** seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive. (MEC, 2017, p. 401).

---

<sup>10</sup> Vale ressaltar que as duas primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular, receberam críticas quanto ao seu conteúdo. De acordo com Nilton M. Pereira e Mara Cristina de M. Rodrigues (2018) alguns dos problemas das primeiras versões da BNCC, é que elas não propunham o exercício da alteridade nos conteúdos apresentados como obrigatórios em sala de aula, além da despolitização e não problematização das temáticas históricas, ainda possuindo uma visão eurocêntrica da História, prendendo a uma lista de temáticas que seriam abordadas em sala de aula de forma sistematizada. Já a versão final possui uma tímida abordagem em relação as minorias, não estimula os estudantes a problematizarem a construção histórica que resultou no presente, e ao vincular-se rigorosamente com a PNLND torna o ensino algo homogêneo preso nos conteúdos, competências e habilidades estritamente cobrados pela BNCC, não pensando na individualidade de cada local de pertencimento do discente e da escola. (FRANCO; SILVA JUNIOR; GUIMARÃES, 2018).

De acordo com o referido documento, já nos anos iniciais do ensino fundamental, os discentes devem compreender a construção do sujeito, a partir do entendimento do “eu” e do “outro”, apoiado a isso deve-se compreender as noções de tempo e espaço a partir do seu local de pertencimento, e assim poder perceber a existências de diversas culturas e povos, assim como suas singularidades e semelhanças. E no decorrer dos anos estudar acerca das relações de poder, trabalho e produção, a organização da sociedade em um todo (MEC, 2017).

Já no ensino médio, a BNCC não faz uma separação entre as disciplinas, elas são colocadas em categorias de acordo com sua área de conhecimento – Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas –, fazendo com que mais de uma área compartilhe das mesmas competências. A justificativa para tal ação é a do fortalecimento da interdisciplinaridade, para assim, poder ter uma apreensão e intervenção na realidade, e também, promover o planejamento conjunto entre os professores das diferentes disciplinas sem deixar de articular a aprendizagem do ensino médio com as que foram aprendidas no ensino fundamental. Sabendo que a História integra a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, é proposto que:

[...]os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer **diálogos** – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. Para tanto, define habilidades relativas ao **domínio** de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos. (MEC, 2017, p. 561-562).

Através do exposto, notamos que disciplina de História sofreu lentas alterações ao longo do tempo, regressões e progressões, na maior parte de sua existência seu objetivo era voltado para obediência ao Estado, e só nos anos mais recentes é que adquiriu uma finalidade pensada a favor do estudante, algo que já vinha sido debatido por pesquisadores da educação nacional há décadas. Atualmente há uma preocupação em fazer com que o estudante desenvolva habilidades que o façam adquirir uma visão e postura diante das situações que viverá dentro e fora da escola, conciliando o que foi aprendido em sala de aula com a vida, colocando a disciplina de

História como detentora de um importante papel, tornando assim, indispensável que o professor desenvolva metodologias de ensino-aprendizagem que possam auxiliar nessa jornada.

### **3.1 História Local em sala de aula**

É importante primeiramente esclarecer que o sentido de História Local colocado aqui é o mesmo que dito por Erivaldo Fagundes Neves (2008), onde há o estudo do local onde habitam determinadas pessoas, em um recorte de espaço pequeno. Segundo Neves:

A localidade se constitui no espaço onde uma comunidade se estabelece e se desenvolve. Configura, portanto, uma construção humana, empreendida em organizações comunitárias, com identidades internas e vinculações externas, de modo que extrapola as circunscrições projetadas por governantes, técnicos, estudiosos e incorpora fatores históricos de natureza social, econômica, política e cultural. (p. 26)

A história de uma nação não é construída somente com a participação de poucos, como foi disseminado durante muitas décadas, cada localidade e grupos de indivíduos contribuíram de alguma forma para fazer a transformação de toda uma estrutura, dessa forma a História Local demonstra sua importância, não como um campo da História, mas também como uma metodologia para ser usada em sala de aula, aproximando os indivíduos com a sua localidade.

Em um mundo globalizado, fica cada vez mais difícil que desperte no estudante a vontade de saber mais sobre a história da sua localidade, para ele o de fora parece ser mais interessante do que a realidade em que vive. Com o maior distanciamento do modelo de ensino de história europeu ao longo das décadas, o professor pode, através da história local, despertar esse interesse no estudante, fazer com que ele veja com outros olhos aquilo que o cerca e consiga construir sua identidade enquanto cidadão integrado em uma sociedade e indivíduo.

O surgimento da História Local é resultado da tentativa de solucionar questões sociais, econômicas, culturais e políticas que derivaram a partir de grandes formulações propostas ao nível das histórias nacionais. Para a criação desse campo

foram usados estudos de geógrafos como Vidal de La Blache, tendo sua definição alterada ao longo dos anos para melhor adequação com a realidade (BARROS, 2005).

De acordo com Germinari e Buczenko (2012), a proposta de uma História Local no ensino já tem sido feita há décadas no Brasil. Na década de 1970 até 1980, os currículos escolares foram idealizados a partir de uma abordagem de estudos sociais partindo de uma realidade mais próxima do indivíduo, já a partir de 1980 a 1990, foram feitas abordagens mais temáticas, colocando a história local como estratégia pedagógica como garantia do domínio do conhecimento histórico. Assim

A história local, durante o processo de constituição e solidificação como campo de estudos, foi encarada diversas vezes, como uma abordagem teórico-metodológica que só contava a história de um determinado lugar, fechado em seus limites político-administrativos. Dessa forma, descrevendo os feitos dos líderes locais, selecionando os 'bons' homens do local para receber as honras de escrever o nome na História. Com isto ia se construindo narrativas empobrecedoras, pois se limitava a situações localistas e elitistas. (NASCIMENTO JÚNIOR, 2017, p. 04).

Como dito por Manoel do Nascimento Júnior, não é raro notar que a história de alguns locais até recentemente, principalmente cidades, que a história seja voltada para a vida das figuras vistas como as responsáveis pelo desenvolvimento do local, sua trajetória geralmente é impecável, sempre sendo o herói que foi capaz de ter as melhores ideias e ações em prol do bem comum, excluindo qualquer ato imoral cometido por estes, e o papel daqueles que são vistos como inferiores. Porém o que foi ocultado geralmente sobrevive na história oral passada por gerações.

A História Local atual compara, observa e verifica que a passagem de tempo não é a mesma para todos os lugares, tendo cada um suas especificidades e história, sendo esta construída por aqueles que ali algum dia estiveram presente. Levar essa história para a sala de aula pode ser uma boa maneira de auxiliar o estudante a compreender e conhecer o lugar onde pertence, do mesmo modo que ele terá um olhar mais crítico a partir da análise dos acontecimentos e transformações, construindo uma identidade histórica e a formação do pensamento histórico. (CAINELLI; SANTOS, 2014). De acordo com Santos e Amorim (2013):

[...] O trabalho nessa perspectiva pode promover uma história menos homogênea, sem silenciar as multiplicidades de vozes e especificidade de determinados sujeitos históricos. Facilita a compreensão entre as permanências, rupturas, continuidade, descontinuidade e comparação de realidades diferentes. Além disso, possibilita a inserção do estudante na

historicidade da sua comunidade e a valorização do patrimônio histórico da sua localidade. (p. 147).

Ela também pode auxiliar a repensar a nossa realidade, perceber coisas que sempre estiveram ali e não percebemos, problemas que precisam ser urgentemente estudados e que não dávamos conta, estereótipos enraizados que precisam ser desconstruídos, visões sobre questões importantes que permaneceram estáticas e que podem ser mudadas, tanto sobre o nosso local quanto sobre pessoas (SANTOS; AMORIM, 2013).

Essa capacidade de observar com um olhar mais crítico as múltiplas realidades que a História Local pode oferecer, pode não somente ajudar o estudante a interagir de forma mais ativa em sua realidade, mas também para a realidade do outro, a maneira como ele interage com pessoas diferentes dele, e compreendo mais indivíduos que assim como ele, são resultado do ambiente o qual estão inseridos, melhorando assim suas relações sociais.

Porém, seu uso atualmente não é muito recorrido em sala de aula devido a diversos fatores, que vão desde sua exclusão da matriz curricular por parte da escola, até o pouco material didático disponível e de baixa qualidade, quando esse existe. Para Tomé Neto e Francisco Nascimento (2017) o que causa um maior empecilho da utilização dessa abordagem em sala de aula é o fato de que o Ministério da Educação e o Conselho Nacional da Educação organizam a educação e ditam como deve ser o processo educacional nas esferas federais, limitando o poder de estados e municípios irem além naquilo imposto como norma curricular já que essa não pode ser contrariada.

Quando há a disponibilidade de material para ensino de história local, pode ocorrer desses serem voltados para a história oficial<sup>11</sup>, mas isso não quer dizer que eles são inúteis. Em conjunto com os estudantes o professor pode analisar o conteúdo ali apresentado e buscar outras fontes, sejam elas escritas ou orais e promover uma reflexão por parte dos discentes sobre as diferenças presentes, e pensar os motivos de tais alterações, assim, saberão que existe uma história oficial e uma história

---

<sup>11</sup> Conhecimento histórico feito para um governo.

popular<sup>12</sup>, e comecem a questionar os fatos que lhes são transmitidos, não somente no ambiente escolar.

Repensar a realidade abre portas para mudá-la para melhor, estimula o sujeito a se sentir integrado tanto fisicamente quanto emocionalmente ao lugar que pertence, e dependendo o tipo de fonte utilizada pelo docente, pode trazer à tona histórias silenciadas ou alteradas pela versão oficial. Conhecer a si mesmo e a história do lugar onde se vive são ferramentas importante na hora de agir em sociedade, seja para lutar por seus direitos, por melhorias estruturais na localidade, e consequentemente na vida.

---

<sup>12</sup> Conhecimento histórico produzido a partir da perspectiva de pessoas consideradas comuns.



## 4 O JOGO COMO FERRAMENTA DE ENSINO

A História como disciplina vem deixando de ser o que foi durante muito tempo, uma disciplina repleta de datas e acontecimentos a serem memorizados e nunca questionados, fala-se muito em um despertar da consciência histórica no indivíduo, de acordo com Cerri (2011) a consciência histórica é algo que se forma no ser humano antes mesmo de ser inserido no ambiente escolar. Porém é dentro do ambiente escolar que o estudante poderá aprender como articular os conhecimentos acerca do passado, presente e futuro, tendo um olhar crítico de sua realidade, e aplicando isso em suas ações no presente.

Também é bastante debatido acerca da capacidade do professor de conseguir que o estudante perceba que ele também é um sujeito histórico em seu meio, trazendo um ensino de História mais contextualizado com ambiente onde está sendo ensinado. De acordo com Santos & Silva (2012):

Quando a escola tem a capacidade de estabelecer uma relação entre o tempo vivido e historicamente construído, desse modo é bem provável que o aluno compreenda o valor cultural, social e étnico, como valores essenciais a vida humana. Partindo dessa reflexão o professor pode promover ao aluno um conhecimento que vise à apropriação do seu papel como ser social, apto a criar, expor e construir seus conceitos de mundo, interpretando cada situação histórica do seu meio. (p. 09)

Não é uma tarefa fácil para o docente fazer a turma compreender as transformações das estruturas econômicas, políticas, culturas e relações de poder em diferentes períodos interligando-as com o presente sem o auxílio de outros instrumentos além do quadro e pincel caneta/giz, o que pode transformar o ensino-aprendizagem algo maçante tanto para o docente quanto para o discente.

A utilização do jogo em sala de aula ainda pode ser vista por alguns docentes como algo não sério, porém, é a não-seriedade do jogo – em relação com o mundo fora dele – que pode tornar esse aprendizado mais completo. Ao desligar-se da dimensão exterior e imergir no mundo do jogo o estudante tende a ter maior empenho em compreender conceitos, como por exemplo, em um jogo que se passa durante a Idade Média o estudante poderá compreender melhor o conceito de feudalismo já que ele estará sendo aplicado em seu contexto histórico, o que tornará a aprendizagem mais fluída.

E em consequência o ensino com este tipo de ferramenta pode despertar a capacidade crítica, analítica e interpretativa e não menos importante, a interação social, segundo Fortuna (2013) (*apud* Meinerz):

[...] tanto jogo quanto brincadeira contém a ideia de laço, relação, vínculo, pondo indivíduos em relação consigo mesmos, com os outros, com o mundo, enfim. Ao supor a interação social, implica o outro e o seu reconhecimento, aspectos centrais do processo de subjetivação. Eis, aqui, uma pista para a compreensão do lugar que ocupa o brincar nas formas de subjetivação na contemporaneidade. (p.104).

E ainda, segundo Meinerz:

Escolher, criar, pensar, fazer amigos e inimigos, cooperar, desenvolver habilidades, construir conceitos e conhecimentos, interagir socialmente e discursivamente, trocar saberes, respeitar ou questionar regramentos, manter tradições, são alguns motivos que nos fazem defender a criação de situações didáticas em que o jogo seja central no Ensino da História. (p. 106).

Para as autoras Tania Silva e Carmem Amaral (2011), o jogo em sala de aula tem o objetivo de ser um auxílio para a compreensão de conteúdos que possam ser complexos para o estudante, estimulando atitudes de participação, iniciativa e cooperação, sendo essas atitudes uma maneira de fazê-lo tomar decisões, proporcionando o desenvolvimento psíquico, revisando conceitos para que solucionem uma situação-problema.

O jogo educacional possui a capacidade de responder as necessidades lúdicas, intelectuais e afetivas, estimulando a vida social. Este deve oferecer um ambiente crítico, sensibilizando o estudante a construir seu conhecimento e desenvolver suas cognições, potencializando a aprendizagem de conceitos, conteúdos e habilidades embutidas no jogo. Porém esses devem ser divertidos e possuírem um objetivo que possa ser alcançado pelos estudantes, caso seja usado como um simples passatempo em sala de aula, perde suas capacidades e desperta o desinteresse nos estudantes. (FUSINATO; NEVES; PEREIRA, 2009).

E no que se refere ao ensino de História, há diversos artigos publicados discutindo o uso de diferentes tipos de jogos no ensino de História, desde RPG<sup>13</sup> à jogos de tabuleiro<sup>14</sup>, assim como jogos feitos por professores de História que já foram

---

<sup>13</sup> MESQUITA, Josenilda Pinto; MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Ensino de história e jogos digitais: experiência com roleplaying game (RPG) para o ensino online da independência da Bahia.** In: 22º Congresso Internacional ABED de educação a distância. Águas de Lindóia, 2016. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/234.pdf>

<sup>14</sup>SANTOS, Cristiane Alves dos; GRÜMM, Cristiane Aparecida Fontana. Proposta de um jogo de tabuleiro para o ensino do movimento do contestado nas séries iniciais. In: XVI Encontro Estadual de

aplicados em sala, como o *Arquivo 7.0*<sup>15</sup>, feito pela professora Laura Carissimi e pelo professor Roberto Radünz, é ambientado na Ditadura Militar brasileira, o jogo *Guerra Feudal*<sup>16</sup> feito pelos professores Marcello Giacomoni, Rafael Vicente Kunst e Alessandro Güntzel, o jogo que explora o feudalismo, Giacomoni também produziu *O Centralizador*, que tem como tema a transição da Idade Média para Idade Moderna, *Fronteiras*, tendo como tema a queda do Império Romano, e *Dominó da História*, que discute a transição da Idade Média para a Idade Moderna, ambos os jogos foram desenvolvidos pelos professores Edson Antoni e Jocelito Zalla<sup>17</sup>.

Todos os jogos citados anteriormente são de fácil confecção e podem ser feitos por qualquer professor, cada autor explica quais são seus objetivos e como eles dever ser aplicados. Não há somente jogos pré-confeccionados, pode-se encontrar manuais de como o professor criar seu próprio jogo, como por exemplo o do professor, já citado anteriormente, Marcello Paniz Giacomoni (2013), onde ele pontua alguns aspectos para a criação do jogo com temática histórica destinados ao ensino de História.

Segundo Giacomoni os pontos apresentados por ele não necessariamente precisam seguir uma ordem. O professor irá primeiramente precisar escolher a temática do jogo de acordo com que se pretende ensinar, como por exemplo: Idade Média, Revolução Francesa, Segunda Guerra Mundial etc. Os objetivos escolhidos devem estar separados em dois grupos sendo eles: os objetivos pedagógicos – ou seja, aqueles requeridos na disciplina – e os objetivos do jogo – sendo estes relacionados ao que deve ser aprendido com a temática estudada. Segundo o autor, é importante que esses objetivos se complementem. Deve ser feita a escolha da superfície onde será realizado o jogo (quadro, mesa, tabuleiro...) e o que essa superfície representará (continentes, cidades, moradia, oceano...). A escolha da dinâmica (turnos, etapas, livre...) será importante para o desenvolver do jogo. Em relação as regras a serem criadas, o autor recomenda que se aproximem dos limites encontrados no período do contexto escolhido. E por último Giacomoni defende que

---

História da ANPUH – SC. Santa Catarina, 2016. Disponível em: [http://www.encontro2016.sc.anpuh.org/resources/anais/43/1464660701\\_ARQUIVO\\_PropostadeumjogodeTabuleiro\[CristianeAlvesdosSantos\].pdf](http://www.encontro2016.sc.anpuh.org/resources/anais/43/1464660701_ARQUIVO_PropostadeumjogodeTabuleiro[CristianeAlvesdosSantos].pdf)

<sup>15</sup> CARISSIMI Laura Bossle; RADÜNZ, Roberto. **Arquivo 7.0: jogos e o ensino de História**. In: MÉTIS: história & cultura, v. 16, n. 31, jan./jun. 2017, p. 47-69.

<sup>16</sup> GIACOMONI, Marcello Paniz. Construindo jogos para o Ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org.). **Jogos e ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf LTDA, 2013. p. 120-147.

<sup>17</sup> Ibid. p. 157-165.

a qualidade visual do jogo é importante para com que o estudante consiga se “transportar” para o período em questão, ou seja, o jogo tem que agradar visualmente o jogador.

Dessa forma, percebe-se que jogar vai muito além do simples divertimento, pode fazer com que o estudante consiga desenvolver capacidades que o auxiliaram em outras esferas além da escolar, o fato de ser um mundo livre para pode testar estratégias e cometer erros, tendo como única consequência o aprendizado, estimulará o discente a ter mais confiança em suas aptidões, podendo perceber assim suas próprias limitações.

#### **4.1 Jogo “Pedra”**

O jogo foi desenvolvido com a temática relacionada a história do município de Delmiro Gouveia, assim como história local, história popular e fontes. É destinado a estudantes dos 6<sup>o</sup> e 7<sup>o</sup> anos do ensino fundamental. Os objetivos do jogo são de avaliar a capacidade de compreensão do discente sobre a aula exposta anteriormente, fazer com que o estudante perceba que a história de um lugar não é construída somente por uma figura considerada histórica, nesse caso Delmiro Augusto da Cruz Gouveia, mas por todos que viveram tanto contemporaneamente ao começo da formação da cidade e fábrica, como nas décadas seguintes até os dias atuais; fazê-los perceber que há diferenças entre história oficial e história popular, e que ao longo da formação da história oficial vozes podem ser silenciadas, o ajudando a conhecer a história do lugar onde nasceu ou vive, se reconhecendo como sujeito histórico que pode agir ativamente na realidade da cidade, assim como avaliar a capacidade argumentativa do estudante.

O jogo é composto por um mapa<sup>18</sup> do povoado Pedra em 1917 com cartões que o completa e trinta e sete cartas com perguntas objetivas e subjetivas e uma trilha com fichas para marcar a pontuação de cada jogador.

---

<sup>18</sup> A referência para a confecção do mapa foi a representação presente em CORREIA, Telma de Barros. **Pedra: Plano cotidiano operário no sertão**. Campinas: Papyrus, 1998, p. 204.

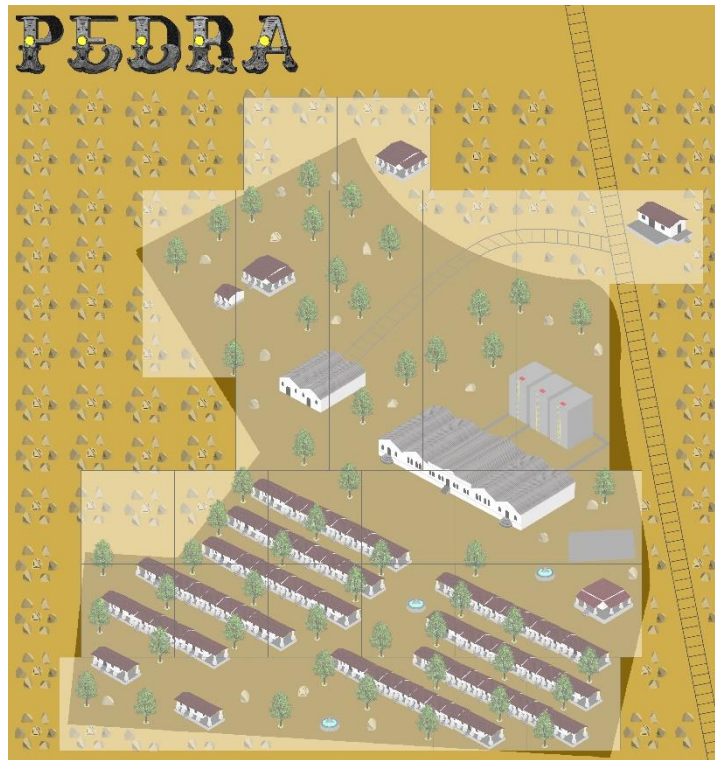


Figura 1 – mapa do jogo

Pedra possui uma jogabilidade simples e pode ser jogado por até quatro pessoas. Cada jogador escolherá uma carta, que ficarão sobrepostas e com a frente virada para baixo. Caso o estudante escolha uma carta objetiva ele terá que responder a pergunta corretamente e será acrescentado um ponto, já no caso de ser uma pergunta subjetiva, que vale dois pontos, a pontuação será acrescentada somente se a resposta concedida pelo discente for considerada satisfatória, quando a resposta não for respondida corretamente a carta volta para a pilha de cartas, sendo estas embaralhadas. A cada ponto ganho, o jogador avançará na trilha e irá inserir um cartão no mapa, será considerado vencedor aquele que acumular mais pontos.

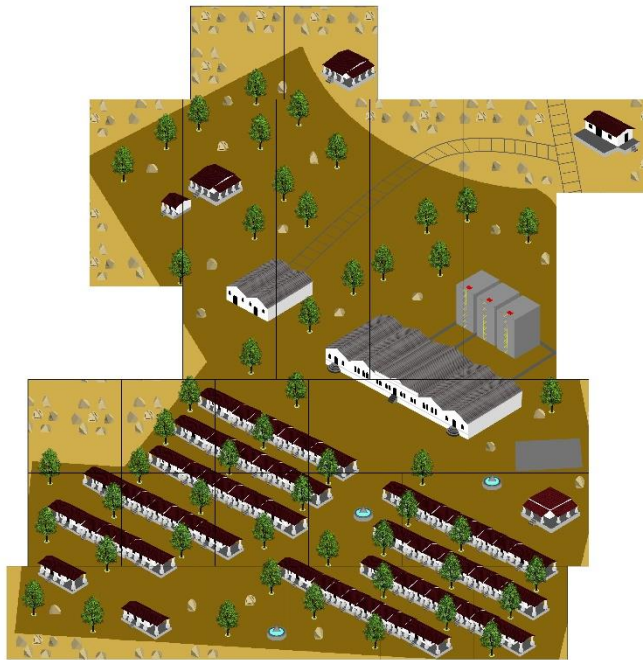


Figura 2 – cartões do mapa

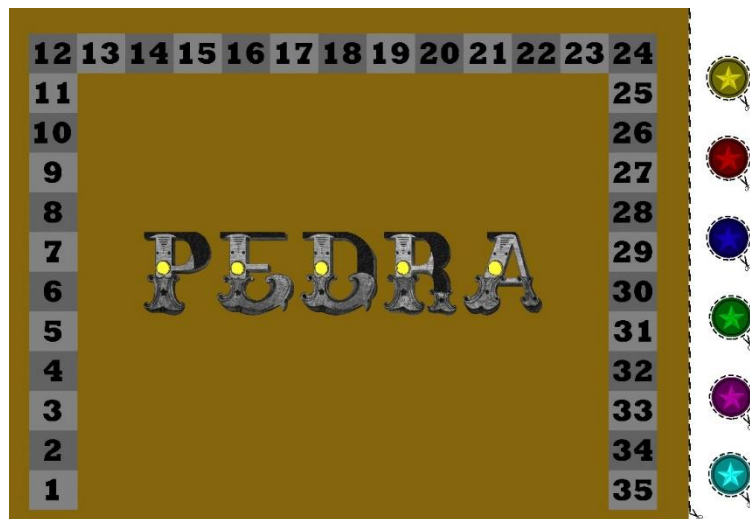


Figura 3 – trilha de pontos

Pergunta:  
*Em qual data nasceu Delmiro Augusto da Cruz Gouveia?*

Resposta:  
*5 de junho de 1863*

Pontuação:  
 +1

Figura 4 – pergunta objetiva

Pergunta:  
*De acordo com a sua perspectiva, os operários da Companhia Agro Fabril Mercantil (Fábrica da Pedra), foram tão cruciais para a história da cidade de Delmiro Gouveia quanto aquele que é considerado seu fundador? Por quê?*

Resposta:  
*Não há resposta correta, a pontuação será dada de acordo com a capacidade de argumentação.*

Pontuação:  
 +2

Figura 5 – pergunta subjetiva

O jogo foi colocado em prática na Escola Municipal de Educação Básica José Bezerra da Silva na turma do 6<sup>o</sup> ano B composta por dezessete estudantes no dia da aplicação, o número reduzido de discentes está relacionado as medidas tomadas em relação à pandemia de SARS-coV-2. Inicialmente foi ministrada uma aula expositiva, cujo as temáticas estavam relacionadas à História Local da cidade, assim como de Delmiro Augusto da Cruz Gouveia. Foi abordada as diferenças entre história oficial e história popular, assim como os tipos de fontes históricas, e a análise destas, que podem auxiliar na construção de uma história local sob a perspectiva popular, somado a importância de conhecer a história do lugar onde nasceu ou reside. Durante essa etapa foi utilizado somente o quadro branco para anotar palavras-chaves e frases relacionadas aos temas, sendo o conteúdo explicado oralmente, sanando quaisquer dúvidas por parte dos estudantes.



Figura 6 – aula expositiva

Posteriormente foi explicado aos estudantes como o jogo iria ser realizado. Foram levados dois exemplares do jogo para serem aplicados com quatro alunos que se disponibilizassem a jogar. Ao longo das duas etapas da aula – expositiva e prática – os estudantes foram bastante participativos, principalmente na segunda etapa, demonstraram bastante interesse em jogar e tentaram responder as perguntas da maneira mais satisfatória possível.





Figura 7 – aplicação do jogo. Dupla 1



Figura 8 – aplicação do jogo. Dupla 2



Figura 9 – explicação do jogo para as duplas



Figura 10 – leitura da pergunta para a dupla

Durante a primeira etapa os estudantes ficaram atentos a explicação, e não se privaram de fazer perguntas quando tinham alguma dúvida. Já na fase prática, os estudantes formaram duplas que jogaram separadamente. Ao longo do jogo, os

estudantes demonstraram maior habilidade em responder as perguntas subjetivas, as quais poderiam respondidas com argumentos de cada discente.

Em uma roda de conversa foi questionado aos estudantes quais as considerações deles sobre o jogo, e houve um consenso de que este foi divertido, e que gostariam de fazer mais atividades do gênero, o *design* foi um ponto que chamou a atenção deles. Também ressaltaram que gostaram das perguntas subjetivas, pois deu a eles a possibilidade de responder “com suas próprias palavras”. De acordo com a professora da turma, os estudantes gostam muito desse tipo de atividade que foge do cotidiano em sala de aula e sempre demonstram bastante interesse.

Através dessa experiência, pode-se notar que o jogo analógico é sim uma ótima ferramenta para estimular o aluno não só a fixar o conhecimento, mas como fazer o estudante ter uma maior participação no ensino-aprendizagem e avaliar o nível de compreensão do estudante em relação ao conteúdo abordado.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A História enquanto área de pesquisa e formadora de saberes se mostra a cada dia mais importante para ajudar a repensar, descobrir, e compreender questões relacionadas a contemporaneidade. Não só em um nível nacional, mas também em nível global. Graças ao surgimento de diversos campos da História, através dela pode-se conhecer inúmeras facetas de um mesmo acontecimento ou período, dando voz para aqueles que foram silenciados ao longo das décadas.

A presença dela como disciplina em sala de aula é de grande importância na vida do estudante, pois ela poderá auxiliá-lo a perceberem o mundo por um prisma diferente daquele que está acostumado cotidianamente, podendo assim articular conhecimentos que o ajudarão a questionar crenças que por muito tempo fizeram parte de sua vida. E através do campo da História Local, ele poderá ser capaz de conhecer o passado, não somente da região onde reside, como também o próprio, percebendo a sua identidade e se reconhecendo como um sujeito histórico capaz de agir ativamente no meio onde vive e na própria vida. Notando os diversos outros sujeitos históricos que coexistem com ele, o que poderá fazê-lo repensar a maneira como enxerga os outros e como interage com eles.

E para que isso ocorra é necessário conseguir despertar o interesse do estudante em relação a disciplina. Principalmente em um período o qual, graças a tecnologia, todos nós estamos sendo expostos à uma grande quantidade de estímulos, o que diminui a capacidade de foco. Para conseguir superar esse obstáculo é necessário que os docentes procurem métodos capazes de ajudá-los em sala de aula. E como foi demonstrado durante o artigo, o jogo analógico pode ser uma das ferramentas que podem ajudá-lo, não só na aprendizagem do conteúdo proposto como pode também estimular uma maior participação dos estudantes, e assim promover a socialização dos estudantes em sala de aula.

## 6 REFERÊNCIAS

- AMORIM, Roseane Maria; SANTOS, Ângela Maria dos. O Ensino Da História Local E Itinerários Da Disciplina Tópicos De História Da Educação Em Alagoas: Diálogos Possíveis. **História & Ensino**, Londrina, v. 19, n. 1, jan.-jun. 2013, p. 143-162.
- AVANÇO, Leonardo Dias; LIMA, José Milton de. Jogo e educação no contexto da república Platônica: Algumas reflexões. In: Congresso Nacional de Educação, 10., I **Seminário Internacional de Representações Sociais e Práticas**, Curitiba: Champagnat, 2011. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5810\\_2921.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5810_2921.pdf)
- BARROS, José D Assunção. História, Região E Espacialidade. **História Regional**, v. 10, n. 1, 2005, p. 95-129.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**, 2. ed. São Paulo, Cortez, 2008.
- CAINELLI, Marlene; SANTOS, Flávio Batista dos. O Ensino De História Local Na Formação Da Consciência Histórica: Um Estudo Com Alunos Do Ensino Fundamental. **Cadernos De Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 21, jan.-abr. 2014. p.158-174.
- DEBALD, Blasius Silvano; DEBALD, Fátima Regina Bergonsi. Metodologias Ativas De Aprendizagem Na Formação Docente Em História. **Criar Educação**, Criciúma, v. 6, nº1, julho/novembro 2016.
- FARIAS JÚNIOR, José Petrucio. Ensino de História: trajetórias de uma disciplina na educação básica. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 35, n.1, janeiro de 2013, p. 127-134.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**, 8.ed, Campinas, Papirus, 2003
- FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org.). **Jogos e ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf LTDA, 2013. p. 64-98
- FUSINATO, Polônia Altoé; NEVES, Marcos Cesar Danhoni; PEREIRA, Ricardo Francisco. Desenvolvendo Um Jogo de Tabuleiro Para o Ensino de Física. In: **VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Florianópolis. 8 de nov. de 2009, p. 12-23.
- FRANCO, Aléxia Pádua; SILVA JUNIOR, Astrogildo Fernandes da; GUIMARÃES, Selva. Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões. **Ensino Em Re-Vista**. Uberlândia, v.25, n. especial. 2018, p. 1016-1035.
- GERMINARI, Geyso. BUCZENKO, Gerson. História local e identidade: um estudo de caso na perspectiva da educação histórica. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 2, jul./dez. 2012. p. 125-142
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

JENKINS, Keith. **A História repensada**, 3. ed. São Paulo, Contexto, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, UFSC/CED, n. 22, p. 105-128.

MANOEL, Ivan Aparecido. O ensino de história no Brasil: do Colégio Pedro II aos parâmetros curriculares nacionais. In: SCHUNZEN, Elisa Tomoe Moriya; MALATIAN, Tereza (Org.). **Cadernos de Formação: Formação de professores**, 1. ed. 2012, v. 8, p. 159-182.

MIRANDA, Liliane de Jesus Nascimento; SCHIER, Dirlei Afonso. A influência do ensino de história na educação infantil e formação do aluno. **Educação em Foco**, n.8, 25-40, 2016.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.13, n.26, agosto de 1993, p. 143-162

NASCIMENTO JÚNIOR, Manoel Caetano do. História Local E O Ensino De História: Das Reflexões Conceituais Às Práticas Pedagógicas. In: **VII Encontro Estadual de História**. Feira de Santana, 2016.

NEVES, Erivaldo Fagundes. História E Região: Tópicos De História Regional E Local. **Ponta de Lança**, São Cristóvão v.1, n. 2, abr.-out. 2008. p. 25-36.

PEREIRA, Nilton Mullet; RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. BNCC e o passado prático: Temporalidades e produção de identidades no ensino de história. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, n. 107, 2018. p. 01-22.

PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**, 5.ed, São Paulo, Contexto, 2007.

ROCHA, Ubiratan. Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno. In: NIKTIUK, Sonia M. Leite (Org.). **Repensando o ensino de História**, 4. ed. São Paulo, Cortez, 2001, p. 47-66.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**, Brasília, Universidade de Brasília, 2001.

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 LTDA, 2013. p. 25-46.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**. Porto Alegre, v.16, n. 37, maio de 2012, p. 73-91

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino De História Hoje: Errâncias, Conquistas E Perdas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 30, n. 60, dezembro de 2010. p. 13-33.

SILVA, Tania Cristina; AMARAL, Carmem Lúcia Costa. Jogos e Avaliação no Processo Ensino-Aprendizagem: Uma Relação Possível. **Rencima**, São Paulo, v. 2, n. 1, jan/jun 2011, p. 1-8.