

Jogar com a História na sala de aula¹

Carla Beatriz Meinerz

...quantas coisas perdidas e esquecidas
no teu baú de espantos...
Esconderijos do Tempo
Mário Quintana, 1989.

O que pode ser *jogar com a História* em sala de aula? Brincamos com as palavras para destacar o duplo sentido com que abordamos a expressão *jogar com a História*: por um lado o jogo no aspecto experimental e concreto da ludicidade, como modo de fazer uma aula de História e, por outro lado, o jogo em sua face metafórica, enquanto relação epistemológica com o pensar científico, no campo da História e da Educação. Ensinar ou estudar é simbolicamente *jogar com o conhecimento*, mesmo que a ludicidade esteja ausente das nossas proposições pedagógicas, uma vez que sempre nos vinculamos epistemologicamente ao escolher a forma e o conteúdo de nossas aulas.

Compreendemos o jogo como prática cultural que pressupõe a interação social, e exploramos essa temática a partir do reconhecimento do potencial presente na apropriação do lúdico em experimentações pedagógicas de construção do conhecimento histórico na escola, justamente pela capacidade de criar vínculos entre os pares (jovens estudantes), dos pares com os mestres (adultos professores) e de ambos com os saberes e fazeres que circulam dentro e fora da sala de aula.

1 A expressão jogar com a história aparecerá em destaque nessa escrita para ressaltar o duplo sentido nela abordado.

Argumentamos a favor da inclusão de situações didáticas constituídas a partir do uso de jogos de tabuleiro, jogos digitais ou de dinâmicas de grupo, nos planejamentos e nos processos de ensinar História na Educação Básica. Incluir significa *fazer também*, somar, diversificar a ação, jamais substituir propostas já existentes (embora possamos fazer a crítica das bases interativas das mesmas) ou tornar o jogo uma espécie de receita milagrosa para garantir o aprendizado e o desejo dos alunos em estudar História. O ato de educar envolve processos em que não temos garantias de resultados, porém construímos propostas e investimentos que incidem sobre razões e emoções que nos mobilizam. Cabe destacar aqui que *não queremos didatizar o jogo* no sentido de pensá-lo como técnica única ou método capaz de garantir melhores resultados em relação aos vividos em nosso cotidiano como professores. Defendemos sim as potencialidades dessa prática que compreendemos ainda pouco explorada em nossa área.

A metáfora poética do “baú de espantos”, destacada na epígrafe deste texto, expressa muito do que queremos fazer ao reconhecer o lúdico como elemento educativo potencializador no campo do Ensino de História. Espan-tar-se pode ser surpreender-se com as questões vividas por diferentes homens e mulheres, habitantes de outros tempos e espaços, seus modos de agir, sentir e pensar. Igualmente é maravilhar-se, encantar-se e divertir-se com as lembranças e esquecimentos descobertos nos esconderijos do tempo, sacadas de baús abertos por professores e alunos, nesse espaço-tempo que é a aula.

A aula de História é assim compreendida como espaço de interação e de experimentação, lugar pensado e organizado para a realização de múltiplas e diferenciadas aprendizagens, em que o jogar é admitido e valorizado.

O jogo como interação social e experimentação em que circulam saberes e fazeres diversos: alguns motivos para jogar na vida e na aula da História

Uma breve revisão sobre o uso dos conceitos de jogo, brincadeira e lúdico em distintos contextos históricos e organizações sociais, a partir de Johan Huizinga (1993), faz-nos atentar mais para o que seja comum entre essas práticas culturais e menos para o que seja elemento diferenciador. O próprio autor reitera que essas diferenças linguísticas se relacionam diretamente com o valor social dado ao jogo em cada sociedade e que o aspecto comum a ser ressaltado pode ser o da construção de interação social vinculada à emoção e à subjetivi-

dade. Trata-se também do lugar que damos à ética e à estética em nossas existências como sujeitos sociais, ou seja, a forma como colocamos a emoção em nossa vida cotidiana em suas diferentes ramificações (escola, trabalho, família, sociabilidades). Para Fortuna (2004),

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. 2).

Ao valorizarmos a emoção e o encantamento como elementos importantes nas relações sociais e nos processos próprios de construção do conhecimento, seja ele científico, escolar ou do senso comum, tendemos a incorporar o jogar em nossos modos de fazer, não apenas como elemento menor ou ornamental, mas como prática cultural importante para a circulação de saberes e fazeres. Boaventura de Sousa Santos (1999, 2001) argumenta sobre a atual transição paradigmática que envolve o questionamento dos alicerces da ciência moderna e a emergência de novas maneiras de pensar e de agir no mundo contemporâneo. As incertezas que se lançam sobre os fundamentos racionais da ciência moderna podem gerar uma crise que não constitui o ceticismo ou o irracionalismo, porém possibilita outras configurações de racionalidade, capazes de admitir a sensibilidade e a emoção como componentes indissociáveis do pensar. Tal crise, para Santos (1999),

é antes o retrato de uma família intelectual numerosa e instável, mas também criativa e fascinante, no momento de se despedir, com alguma dor, dos lugares conceituais, teóricos e epistemológicos, ancestrais e íntimos, mas não mais convincentes e securizantes, uma despedida em busca de uma vida melhor a caminho doutras paragens onde o otimismo seja mais fundante e a racionalidade mais plural e onde finalmente o conhecimento volte a ser uma aventura encantada. (p.35)

Ao experimentarmos o jogo como prática potencializadora dos processos de ensino e aprendizagem do conhecimento histórico, reconhecemos que o encantamento e a estética devem compor nosso universo de proposição como professores. Para Santos (2001), “o prazer é marca estética do novo senso comum” (p. 114) e, nesse contexto, a ciência, assim como a vida em sociedade, é tensionada a construir novas práticas culturais, interagindo numa perspectiva dialógica com o senso comum.

No caso específico do jogar em sala de aula, defendemos o tipo de interação dialógica, tanto do ponto de vista discursivo quanto do ponto de vista social². O professor é convidado a desenvolver a habilidade de construir jogos em que as práticas de diálogo intelectual e afetivo são fundamentais. Nesse processo o professor faz escolhas, adapta, cria, recorta, tanto formas de jogar, quanto conteúdos para o jogo, convencido da ideia de que pesquisa e docência podem alimentar-se mutuamente.

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. Ele, porém, não se encerra em si mesmo. Faz parte de um processo de planejamento que pode prever desde exposições argumentativas do professor sobre o conteúdo do jogo, até pesquisas dos estudantes, sempre com o pressuposto de que a intervenção do professor como mediador é fundamental. Essencial também é que o jogo comporte o elemento da liberdade e da diversão, uma vez que jogar é coisa que não se repete de forma produtiva, porque tem o componente do acaso, da escolha, indissociável do sujeito que joga. Para Fortuna (2004),

um brinquedo, uma brincadeira, um jogo, é tanto melhor quanto mais engendra mistério e oportuniza a ação (física ou mental). Assim, as condições em que é possível brincar são aquelas em que o indivíduo que brinca é sujeito da brincadeira, e não mero espectador, passivo, como também é provocado,

2 Para entender os tipos de interação discursiva presentes em sala de aula, sugerimos a leitura de MONTEIRO, Marco Aurélio Alvarenga; TEIXEIRA, Odete Pacubi Baierl. Uma análise das interações dialógicas em aulas de Ciências nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Investigações em Ensino de Ciências, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Física, v. 9, n. 3, p. 243-263, 2004. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/ienci/?-go=artigos&idEdicao=28>.

desafiado. A rigor, nenhum brinquedo ou jogo pode ser assim designado sem a ação de quem brinca. Está condenado a ser apenas um objeto qualquer enquanto não for “jogado”. O que faz um brinquedo ser brinquedo é a ação de quem brinca (p.3).

Diversas são as motivações para construir jogos no Ensino de História. Aqui destacaremos o aprimoramento da capacidade de escolha, tanto no caso do docente criador de jogos, quanto no feito de propostas em que os alunos são coautores dos objetos lúdicos de aprendizagem. Fernando Savater (2004) dedicou-se ao estudo da importância da escolha, argumentando que o homem é um ser caracterizado pela ação e pela interação. Na medida em que age em função da realidade, num movimento dinâmico, ativa a própria realidade. Não há escolha, é preciso agir, a opção está em como e quando executar a ação. Tal opção acontece em um quadro de fatalidades que na maioria das vezes se impõe a nós, sendo o acaso a combinação da incerteza e da fatalidade que nos estimula a agir. Nossas atitudes e escolhas estão relacionadas com o quadro social em que nos encontramos e constituem o drama cotidiano da arte de viver. Para Savater (2004),

não há ciência de viver, definida por axiomas e leis universalmente válidas que se possam aplicar com o mesmo resultado no retiro experimental de um laboratório e na rua ou na selva, mas apenas uma arte em que se justapõem tradições memoráveis, fragmentos de códigos antigos, regras práticas de comportamento e a desesperada inspiração de esperança, e a partir da qual se atua quando surge a oportunidade (p. 61).

Parece que professores e estudantes de História, ao aceitarem a tarefa de construir um jogo na escola, estão dispondo-se a aprimorar sua capacidade de escolher, demonstrando aprendizados nessa ciência de viver. O lúdico proporciona igualmente a liberdade de arriscar-se e errar, experiência importante para a aprendizagem dos alunos, uma vez que a consequência do erro nunca vai além do jogo.

As escolhas e os recortes necessários na produção do jogo estão relacionados no *Guia de produção de jogos no Ensino de História*, escrito por Marcello Paniz Giacomoni, disponível nesse módulo III.

A seguir trataremos dos diferentes tipos de jogos capazes de impulsionar escolhas no Ensino de História, tratando de pensar o que faz o professor nos processos que se instauram quando decide *jogar com a História* em sala de aula.

Tipos de jogos e suas possibilidades para o ensino de História: jogos de tabuleiro, jogos de dinâmica e expressividade grupal, jogos digitais

Você jogou algo na última semana? Que tipo de jogo? Sozinho ou em grupo? Falar em jogos é tratar de uma multiplicidade de usos e variações. Especificamente no ato educativo escolar, o jogo pode atender a distintos objetivos, desde uma sondagem ou revisão de conteúdos formais e de saberes informais, até o manuseio mais sofisticado de conceitos, a visualização concreta de processos complexos ou abstratos, e ainda o diagnóstico avaliativo do conhecimento dos alunos. Podemos propor o jogo na sua experimentação individual ou grupal. São parte das escolhas que se colocam no caminho de quem opta pelo jogo no campo da educação.

Em geral, os jogos são construídos por mestres criadores, mas existem também experiências de criação lúdica por parte dos estudantes em parceria com colegas e professores. Dentro dessa multiplicidade, dividimos os tipos de jogos para o ensino de história em três grandes grupos na sua forma de jogar: jogos de tabuleiro, jogos de dinâmica e expressividade grupal, jogos digitais. Há também os jogos *Role-playing games* (RPG), que ficam num limite tênue entre jogos de tabuleiro e jogos de expressividade grupal. O RPG é passível de utilização no Ensino de História e trata-se basicamente de um jogo de interpretação de personagens dentro de regramentos e roteiros pré-estabelecidos entre os jogadores.

Na sequência, apresentaremos alguns exemplos relativos aos tipos de jogos.

a) Jogos de tabuleiro

Os jogos de tabuleiro, compreendidos dentro do horizonte dos jogos de mesa, parecem ser aqueles mais próximos da utilização em sala de aula, especialmente porque demandam recursos ao alcance da comunidade escolar. Reiteramos que no mercado brasileiro de brinquedos encontramos mais possibilidades de adaptação de jogos de tabuleiro, por exemplo, do que entretenimentos pedagógicos específicos para o ensino de história. Em sua maioria,

os jogos educativos que alcançamos no mercado dizem respeito ao campo da lógica-matemática e da alfabetização, e num segundo plano temos jogos de ciências naturais e de geografia. Porém é possível adaptar jogos tradicionais como memória, trilha, baralho, dominó, entre outros. Tais adaptações são menos complexas do ponto de vista da finalização da experiência, pois em geral há caminhos e objetivos únicos a seguir e alcançar, geralmente vinculados à sorte e ao revés. Quando lidamos de forma mais complexa com as diversas possibilidades do jogar, podemos também nos aventurar através da criação de regramentos e formatações vinculadas à indeterminação e às surpresas dos caminhos que o lúdico proporciona. Nesse caso, a experimentação pode levar a trajetórias diversas e nem sempre o final é previsível ou vinculado ao acaso.

Vejamos alguns exemplos de adaptação de jogos:

TRILHA DA ÁFRICA:



Jogo grupal que trata da História da África e da cultura afro-brasileira. Exige um estudo simultâneo sobre a temática e o entendimento das regras do jogar, envolve o objetivo de chegar ao final da trilha respondendo a questões através da escolha de alternativas. Para conhecer, acessar: <<http://www.unidadenadiversidade.org.br/jogos/trilha/trilha.html>>

Nesse mesmo *site* podemos encontrar um jogo de memória sobre a temática da diversidade. Nele, os pares são semelhantes e não idênticos, gerando possibilidades de questionamento sobre gênero, raça, entre outros. É uma ideia interessante e pode ser adaptada para que os próprios alunos criem o jogo, com imagens ou documentos históricos, por exemplo. Trata-se de um *site* governamental e os jogos podem ser baixados livremente.



Jogo produzido por Cláudio Scherer Jr., Jeniffer Caroline da Silva, Luana Máyra da Silva, Viviane Cavalcante Pinto, utilizando ilustrações de alunos da Educação Básica. Temas como a cultura material e a cultura Kaingáng circulam nesse entretenimento com regras de interação grupal. Através do *site* do Laboratório de História Indígena da Universidade de Santa Catarina esse jogo, entre outros, pode ser comprado. Veja: <<http://labhin.ufsc.br/jogos/>>

Instituições com ações educativas vinculadas à educação para o patrimônio também têm construído jogos nessa perspectiva. Confira a experiência do Museu da República em nosso país:

<<http://www.museus.gov.br/noticias/museu-da-republica-lanca-jogo-educativo-voltado-ao-publico-infantil-no-rj/>>



Jogo clássico criado por Klaus Teuber³ e publicado recentemente no mercado brasileiro, recebeu prêmios e tem muita popularidade na Europa. Catan é uma ilha que deve ser colonizada num entretenimento que mistura estratégia e sorte, necessitando muita interação e comunicação entre os jogadores. Líderes de colonos, os jogadores devem dominar a ilha, a partir de sua colônia produzir matérias-primas, construir estradas, cidades, entre outros. No processo de construção das estratégias vários caminhos são possíveis, portanto a complexidade e a dinâmica são maiores, envolvendo elementos de sorte mas não reduzindo-se a eles. Conceitos como civilização, expansão, comércio, cidades, entre outros, circulam em uma proposição na qual a liberdade do brincar é o componente central. Confira mais: <http://www.catanbrasil.com/2011/04/colonizadores-de-catan_29.html>

b) Jogos de dinâmica e expressividade grupal

As propostas que envolvem expressividade corporal são também de grande potencialidade no Ensino de História. E, como os jogos de tabuleiro exemplificados anteriormente, constituem um caminho possível de interdisciplinaridade com áreas que desenvolvam a ética e a estética, como artes e educação física. Jogos teatrais, dinâmicas de grupo, RPG, encenações de telenoticiários, leituras dramáticas, simulações de tribunais com temáticas da história são exemplos dessa variedade de proposição lúdica na educação. Alguns exemplos:

³ Conheci esse jogo através do professor Rafael Vicente Kunst, professor de História da rede pública de ensino municipal de Guaíba/RS, amante dos jogos, construtor de jogos para o ensino de História, estudante no campo do jogo e educação.

Em dupla ou em trio os participantes fazem o papel de escultor e de estátua. Aquele que representa a estátua deve ficar parado e deixar-se moldar pelos colegas conforme a orientação do professor ou a escolha dos alunos, buscando criar uma cena histórica dentro da temática em estudo. Se o grupo de colegas consegue adivinhar do que se trata a estátua, num processo de debate e divertimento, os objetivos estão em desenvolvimento.

JOGOS TEATRAIS:

Nesses jogos teatrais, incluindo a dinâmica da estátua, a intervenção e a mediação do professor são importantes para manter o aspecto lúdico, mas também para problematizar os possíveis anacronismos, maniqueísmos (no caso da dinâmica de simulação de tribunais isso é recorrente) e simplificações. Sabemos que os artistas pesquisam para criar personagens. Essa deve ser também a proposta da apropriação de dinâmicas de grupo em sala de aula.

No *website* <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=24182>> é possível encontrar um exemplo de planejamento com uso de jogos teatrais.

Mais elementos para aprofundar essa temática dos jogos teatrais na sala de aula você encontra em: <http://www.revistafenix.pro.br/PDF11/Resenha_Maria.Abadia.Cardoso.pdf>

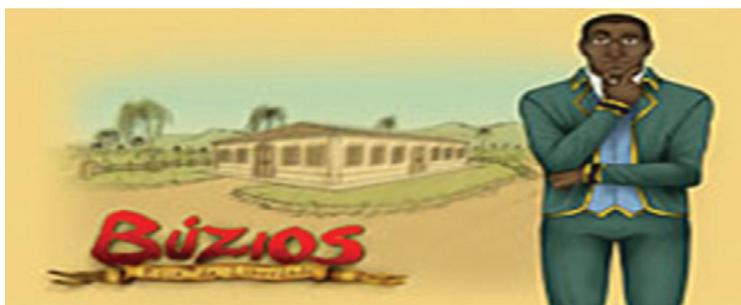
RPGS:

Seguindo a lógica de jogos de expressividade, não podemos esquecer os RPGs (*Role-playing Games*), jogos de interpretação mediados por um mestre, que constrói um mundo a ser vivenciado pelos diferentes jogadores. O mestre conduz a narrativa do jogo, lançando desafios, tarefas e acontecimentos. Cabe aos jogadores optarem por diferentes ações que são confirmadas ou negadas através do jogo de dados. O Professor pode construir ambientações históricas, propondo acontecimentos atrelados aos objetivos conceituais de determinados conteúdos, sem eliminar o caráter lúdico da proposta. Destacamos, neste contexto, o Grupo de estudos “RPG e Educação”, coordenado pelos professores Fabiano Silveira e Antônio Costa, que dedica-se ao estudo dessa modalidade lúdica no ensino. No site do grupo encontram-se explicações, modelos de jogos e inúmeros artigos acadêmicos sobre o tema: <<http://www.rpgeduc.com/>>

Cresce a tradição dos jogos digitais na contemporaneidade, sejam eles eletrônicos ou virtuais. Crianças e jovens nos comunicam seus momentos de diversão vinculados a essas práticas. Era dos impérios é um exemplo nesse contexto.



Porque não pensar também em sua potencialidade ao Ensino de História? O Laboratório de Ensino de História do Recôncavo da Bahia coloca a disposição um jogo digital de simulação de um contexto histórico específico, a Revolta dos Alfaiates. Pode ser jogado em grupo com a mediação do professor. Confira: <<http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/buzios/>>



Afim de ilustrar com mais ênfase tal temática, sugerimos o vídeo do pesquisador português Filipe Pinheiro, da Universidade de Coimbra, sobre os impactos dos jogos digitais no Ensino da História: <http://www.uc.pt/noticias/07_NL_2010/nUC01_072010>

Para além de jogos produzidos pelo professor com fins pedagógicos, pode-se utilizar jogos eletrônicos comerciais, com alto apelo de gráficos e joga-

bilidade. Desde os clássicos *Age of Empires*, que se ambientam da Antiguidade à Idade Moderna, até o moderno *Assassin's Creed*, cuja narrativa tem como pano de fundo a Terceira Cruzada, o Renascimento e a Revolução Americana, existe um potencial de imersão do jogador em determinada realidade. Partindo da premissa de que o objetivo desses jogos não seja ensinar história, e de que seu manuseio pode possibilitar anacronismos e desqualificações do ponto de vista do conhecimento histórico, sugerimos que uma problematização conduzida pelo professor, a partir da experimentação desses jogos, pode gerar aprendizados bastante significativos.

Quem aprende ao *jogar com a História* na sala de aula?

Propomos finalmente pensar o jogo numa perspectiva metodológica educativa, pressupondo que o fundamental está no processo de criação de situações pedagógicas, contrariamente à concepção instrumental que prevê resultados únicos e determinados para a aplicação de procedimentos didáticos específicos.

Quando tematizamos o valor do jogo no Ensino de História pensamos que não se trata apenas de criar e depois aplicar uma boa estratégia pedagógica, ou ainda aplicar algum recurso melhor do que os tantos já experimentados nas últimas décadas. Importa o fato de que, através da opção metodológica que inclui o jogo, decidimos acerca de como pensar e agir em determinados contextos que nos desafiam no Ensino de História. Para isso o planejamento é fundamental. Ele deve evidenciar as escolhas do professor.

Na proposição do jogo é preciso planejar forma e conteúdo, destacando-se estratégias de:

1. criação de ambientes de estudo individuais e grupais;
2. organização propositiva de ambientes interativos com previsão do exercício do escutar/compreender e do falar/argumentar, com desenvolvimento de lideranças e de regramentos;
3. desenvolvimento dos espaços à criatividade e imaginação, educação, ética e estética;
4. proposição de recortes temáticos e conceituais.

Planejar é uma das tarefas do professor, mas qual é o papel do educador no momento do jogo? Deixar brincar, claro! Intervir? São múltiplas as respostas, mas observar é talvez a que mais nos interesse defender aqui, pois esse ato

possibilita a mediação qualificada que será estendida ao longo do processo e não apenas na hora de brincar/jogar.

Os desafios do planejamento e dos recortes necessários a ele são grandes e se qualificam quando construídos em processos coletivos dentro da comunidade escolar. Resistir às proposições que exigem um caminho de escolhas, por vezes, é mais fácil e até compreensível, mas não é o que desejamos aqui.

Observamos distintas resistências às práticas de jogar e de brincar nas aulas de História, tanto por parte dos professores em formação inicial (estagiários) quanto pelos que estão no exercício diário da docência. São muitas e complexas as variáveis que podem explicar tal resistência, porém destacamos aqui o fato de que o ato de ensinar, na cultura ocidental, tem sido tradicionalmente marcado pelo uso da retórica. Isto é, a palavra falada é central nessa ação interativa.

George Steiner (2003), ao construir uma reflexão sobre a interação infinitamente complexa entre professor e aluno, a partir de exemplos históricos, afirma que

em um grau surpreendente, os costumes, os temas que continuam a orientar nossa vida escolar, nossas convenções pedagógicas, nossas imagens do Mestre e seus discípulos, juntamente com as rivalidades entre escolas e as doutrinas que competem entre si, têm mantido as mesmas características desde o século VI a.C.. O espírito de nossas conferências, os apelos carismáticos de gurus rivais com seus acólitos, muitas das próprias técnicas de retórica do ensino deixariam surpresos os pré-socráticos (STEINER, 2003, p. 19).

Investir contra a resistência ao jogo na educação não é tarefa simples. Mas vale a pena pela riqueza de possibilidades que abre. Sigamos nessa aposta!

Referências

FORTUNA, T. R. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, I. S. (org.) **Escola e sala de aula: mitos e ritos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59.

HUIZINGA, J. **Homo ludens** 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993. (ed. orig. 1938).

QUINTANA, Mario. **Baú de espantos**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1989.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Um Discurso Sobre as Ciências**. Lisboa: Afrontamento, 1999.

_____. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVATER, Fernando. **A Importância da Escolha**. São Paulo: Ed. Planeta do Brasil, 2004.

STEINER, George. **Lições dos mestres**. Rio de Janeiro: Record, 2010.