



PROFHISTÓRIA

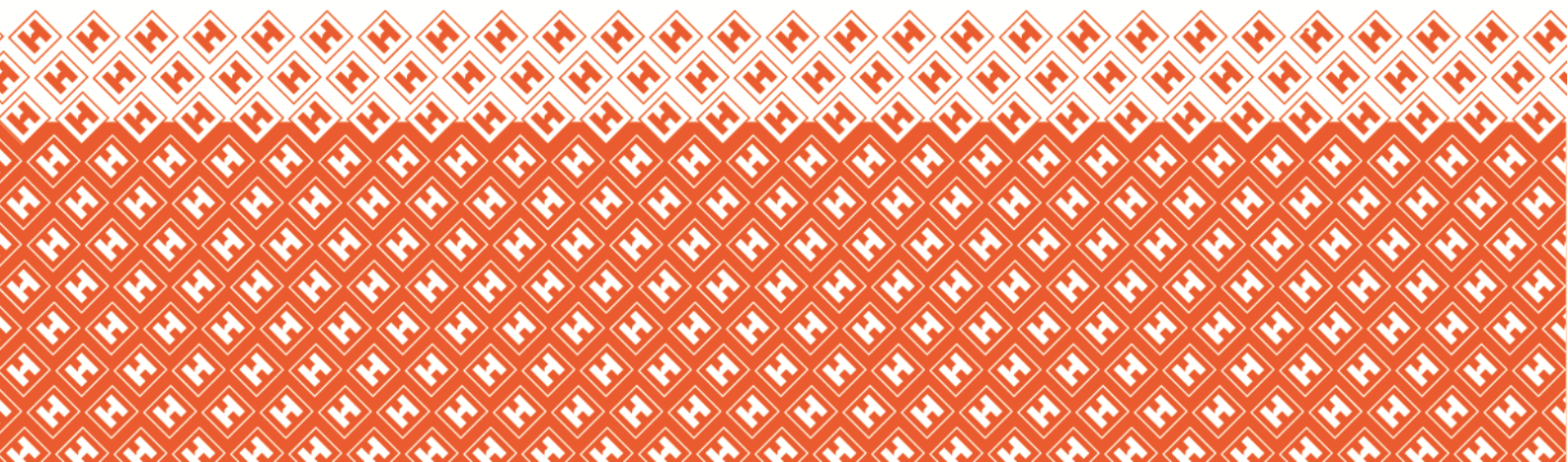
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

RENATO CÉSAR FERREIRA

BRINCANDO COM O PERFIL HISTÓRICO
DE ROLÂNDIA: O LÚDICO ENTRE O
PATRIMÔNIO HISTÓRICO OFICIAL E
PATRIMÔNIO HISTÓRICO AFETIVO

Universidade Estadual do Paraná – Unespar

Outubro / 2018



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

RENATO CÉSAR FERREIRA

**BRINCANDO COM O PERFIL HISTÓRICO DE ROLÂNDIA: O
LÚDICO ENTRE O PATRIMÔNIO HISTÓRICO OFICIAL E
PATRIMÔNIO HISTÓRICO AFETIVO**

**CAMPO MOURÃO – PR
2018**

RENATO CÉSAR FERREIRA

**BRINCANDO COM O PERFIL HISTÓRICO DE ROLÂNDIA:
O LÚDICO ENTRE O PATRIMÔNIO HISTÓRICO OFICIAL E
PATRIMÔNIO HISTÓRICO AFETIVO**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória

Orientador: Professor Doutor Bruno Flávio Lontra Fagundes

**CAMPO MOURÃO - PR
2018**

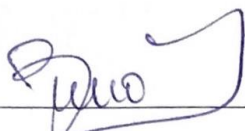
Ficha de identificação da obra elaborada pela Biblioteca
UNESPAR/Campus de Campo Mourão

F383b	Ferreira, Renato César Brincando com o perfil histórico de Rolândia: o lúdico entre o patrimônio histórico oficial e o patrimônio histórico afetivo / Renato César Ferreira. -- Campo Mourão, PR : UNESPAR, 2018. 120 f. : il. color. Orientador: Prof. Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes Dissertação (mestrado) – UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná, Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, 2018. Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória. 1. História-Estudo e Ensino. 2. Patrimônio Histórico. 3. Ludicidade. I. Fagundes, Bruno Flávio Lontra, orient. II. Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão, PR. III. PROFHISTÓRIA. IV. UNESPAR. V. Título. CDD 21.ed. 907 353.7 371.337
-------	---

RENATO CÉSAR FERREIRA

**BRINCANDO COM O PERFIL HISTÓRICO DE ROLÂNDIA: O LÚDICO ENTRE O
PATRIMÔNIO HISTÓRICO OFICIAL E PATRIMÔNIO HISTÓRICO AFETIVO**

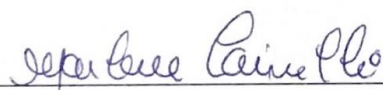
BANCA EXAMINADORA



Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes (orientador) – Programa de Mestrado Profissional
em Ensino de História – ProfHistória/Universidade Estadual do Paraná – Unespar,
Campo Mourão



Dr. Jorge Pagliarini Junior – Programa de Mestrado Profissional em Ensino de
História – ProfHistória/Universidade Estadual do Paraná – Unespar, Campo Mourão



Dra. Marlene Rosa Cainelli – Programa de Pós-Graduação em Educação/Universidade
Estadual de Londrina – UEL, Londrina

Data de Aprovação

18 / 10 / 2018

Campo Mourão – PR

AGRADECIMENTOS

Chegamos àquele momento de qualquer livro ou filme em que aquela frase “se você chegou até aqui, é porque conseguiu”, então quer dizer que estou conseguindo realizar meus sonhos, passo a passo. Não foi fácil chegar até aqui: ter passado por um processo seletivo, fazer as disciplinas regulares, pesquisas e escrever esta dissertação foi parte de um caminho longo e com vários obstáculos. Não é fácil e nem tranquila a vida acadêmica, mas vejo que acreditar em si e ter em volta pessoas que acreditam no seu potencial fazem a diferença para trilhar essa jornada. Então, são para estas pessoas as quais dedico este trabalho.

Gostaria de agradecer inicialmente, ao meu orientador, Professor Doutor Bruno Flávio Lontra Fagundes, por toda a paciência, empenho com que sempre me orientou neste trabalho e em todos aqueles trabalhos que realizei durante os seminários do mestrado, pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação tão importantes. Tantas vezes que nos reunimos e, embora em algumas eu chegasse desestimulado, bastavam alguns minutos de conversa e umas poucas palavras de incentivo e lá estava eu, com o mesmo ânimo do primeiro dia de aula. Obrigado por acreditar em mim e pelos tantos elogios e incentivos. Muito obrigado por me ter corrigido quando necessário, sem nunca me desmotivar. Tenho certeza de que não chegaria neste ponto sem o seu apoio. Você foi e está sendo muito mais que orientador: para mim será sempre mestre e amigo. Seus ensinamentos me foram de grande relevância para a realização deste trabalho e meu crescimento profissional. Agradeço ainda mais por fazer este estudante de História perceber a importância da Educação Patrimonial à disciplina e, por ainda mais, me fazer crescer quando acreditei que ficaria estagnado. Todo agradecimento do mundo seria pouco para dizer sua importância, tanto para este trabalho, quanto para meu aperfeiçoamento profissional.

Aos componentes da banca examinadora, Professora Marlene Cainelli e Jorge Pagliarini Júnior, e suplentes Professora Cristina Pátaro e Ricardo Pátaro, que gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

A professora Cristina Pátaro, que gentilmente aceitou participar como convidada de minha banca de qualificação e me ajudou muito a conhecer os caminhos de Piaget

Aos professores do mestrado e funcionários da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), que foram sempre prestativos, que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a minha dissertação, ao pessoal que trabalha na cantina, que, desde o primeiro momento, foram fenomenais no atendimento, fizeram de minhas semanas, semanas mais alegres.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos de Mestrado.

A todos os meus colegas do Mestrado PROFHISTÓRIA, cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos. Em especial meus colegas, e amigos: Murilo Brasil, Franciele, Keila e Viviane. Que não posso deixar de dizer que me senti aluno do Ensino Médio novamente. Proporcionaram, além da boa e gostosa amizade, muitas risadas, boas conversas e ótimas companhias.

À minha querida mãe Claudete Malacrida, por todas as lições de amor, companheirismo, amizade, dedicação, compreensão que me dá a cada novo dia. Pessoa mais importante da minha vida. Atuou minhas crises, me aconselhou e me ajudou muito. Me ensinou a jamais desistir de tentar e fazer aquilo que amo. Agradeço pela sua existência, paciência e cooperação neste trabalho. Aos meus irmãos Ronaldo e Reinaldo, parceiros e amigos, que sempre me apoiaram em todas as etapas de minha vida. Estou onde estou devido ao apoio destes dois homens, que sempre serão inspiração para mim. Aos meus sobrinhos Lucas e Pedro.

Às professoras Edna Benedita Silveira e Neusa Petrin Schuster, que foram as principais inspirações para eu ser professor de História. Duas mestras que me ensinaram o real valor da história e como amar a profissão. E também à professora Edilaine Cristina Trevizan Baú, que me ensinou a gostar de lecionar aos mais novos.

Aos diretores, professores e funcionários das escolas, em especial Bruna Karla Rossaneis, Reinaldo Gonçalves, Cirlene Barbosa Andrade, Tânia Antonia Cassimiro de Freitas, Werica Micheletti e Viviane Nuss Moraes, pelo apoio e incentivo nessa caminhada.

Aos meus amigos, que sempre compreenderam a importância do mestrado para mim, em especial ao amigo Thiago Cesar Zaninelli, que, em um momento muito crítico de meu mestrado, quando perdi tudo aquilo que havia escrito, recuperou todo o documento, salvando meu trabalho.

As pessoas entrevistadas e aos alunos do NAAH\S do Colégio Estadual Presidente Kennedy e Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva (2017), que muito contribuiu para a realização desse trabalho.

A Deus, pela dádiva da vida e por me permitir realizar tantos sonhos nesta existência.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

FERREIRA, Renato César. **Brincando com o perfil histórico de Rolândia: O lúdico entre o patrimônio histórico oficial e patrimônio histórico afetivo**. 120f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2018.

RESUMO

Atualmente em nossa sociedade nos deparamos com diversos desafios que nos fazem repensar nossa forma de agir, pensar e educar. No Ensino de História temos a oportunidade de despertar no aluno a curiosidade, instigando-o a descobrir novos saberes, promovendo a reflexão por meio da memória e identidade associando o passado com o presente. Nesta dissertação será apresentado, por meio de pesquisa bibliográfica, parte da história de Rolândia e, ao mesmo tempo, será discutido acerca da relação que existe entre o que é patrimônio histórico e o que é memória. O objetivo deste é apresentar, através de uma pesquisa de campo realizada com alunos do NAAH/S que é possível aprender História de forma lúdica, propondo assim um novo meio de se ensinar esta disciplina, resgatando e preservando a história e a memória do povo, pois ao se preservar esses espaços de memória histórica ou afetiva é possível se enxergar como sujeito da história e reconhecer-se nela, criando um laço de pertencimento e cidadania. Para tanto, deve-se haver a motivação por meio de debates, jogos, atividades exploratórias, dentre outros estímulos. O jogo não deve ser considerado apenas uma forma de prazer e divertimento, mas sim uma forma de memorizar o conteúdo proporcionando um aprendizado efetivo através do lúdico.

Palavras-chave: Ensino de História, Memória e Identidade, Rolândia, Patrimônio, Espaços de memória, Lúdico.

FERREIRA, Renato Caesar. Playing with the historical profile of Rolândia: the playful between the official and historic heritage. 120f. Dissertation. Graduate program in history teaching – Master. Universidade Estadual do Paraná, Campus of Campo Mourão. Campo Mourão, 2018.

ABSTRACT

Currently in our society we are faced with several challenges that make us rethink our way of acting, thinking and educating. In History Teaching we have the opportunity to awaken in the student the curiosity, instigating him to discover new knowledge, promoting reflection through memory and identity, associating the past with the present. In this dissertation will be presented, through a bibliographical research, part of the story of Rolândia and, at the same time, will be discussed about the relationship between what is patrimony historical and what is memory. The purpose of this is to present, through a field research conducted with students of the NAAH / S that it is possible to learn History in a playful way, thus proposing a new way of teaching this discipline, rescuing and preserving the history and memory of the people, because in preserving these spaces of historical or affective memory it is possible to see itself as the subject of history and to recognize itself in it, creating a bond of belonging and citizenship. To do so, one must motivate oneself through debates, games, exploratory activities, among other stimuli. The game should not only be considered a form of pleasure and fun, but a way to memorize the content providing effective learning through playful.

Keywords: Teaching of History, Memory and Identity, Rolândia, Patrimony, Memory spaces, Playful.

LISTA DE FIGURAS

Número	Título	Página
1	Inauguração da Estátua Roland (1957)	46
2	Estátua Roland (21/08/20180)	46
3	Bandeira de Rolândia	47
4	Brasão de Rolândia	47
5	Cemitério São Rafael (21/08/2018)	48
6	Capela São Rafael (21/08/20180)	48
7	Entrada do Museu Agrícola Japonês (09/2018)	49
8	Praça da Igreja Matriz (20/07/20180)	50
9	Lago São Fernando (21/08/20180)	51
10	Portal Rolândia abraça você (25/08/2018)	52
11	Fazenda Bimini (16/03/2018)	52
12	Fazenda Bimini (16/03/2018)	53
13	Feira da Lua na Praça Castelo Branco (07/2018)	53
14	Caixa jogo <i>Perfil Junior</i> da Grow	92
15	Tabuleiro do jogo <i>Perfil Histórico de Rolândia</i>	97
16	Exemplos de marcadores para o jogo <i>Perfil Histórico de Rolândia</i>	98
17	Marcadores do jogo <i>Perfil Histórico de Rolândia</i>	98
18	Exemplo de ficha do jogo <i>Perfil Histórico de Rolândia</i>	99

LISTA DE QUADROS

Número	Título	Página
1	As vantagens e desvantagens do uso dos jogos	74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO – Considerações sobre Ensino-Aprendizagem.....	12
CAPÍTULO 1 - O MUNICÍPIO DE ROLÂNDIA: BREVE HISTÓRICO DO INÍCIO DA COLONIZAÇÃO.....	23
1.1 Memorialistas de Rolândia.....	28
CAPÍTULO 2 - PATRIMÔNIO CULTURAL, IDENTIDADE E MEMÓRIA.....	30
2.1 Patrimônio Histórico e Cultural de Rolândia.....	44
2.2 Patrimônio Oficial e Patrimônio Afetivo.....	54
CAPÍTULO 3 - A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	60
3.1 O Jogo e a Educação.....	69
3.1.1 A importância do lúdico em sala de aula.....	84
3.2 Os vários papéis do Professor.....	87
CAPÍTULO 4 - JOGO PERFIL DA GROW.....	90
4.1 Aprendizagem lúdica: O jogo Perfil Junior da Grow nas aulas de história.....	91
4.2 Explicação de forma resumida do jogo Perfil Junior, da Grow.....	92
4.3 O jogo Perfil Histórico de Rolândia.....	93
4.4 Regras do jogo Perfil Histórico de Rolândia.....	96
Componentes	97
Objetivo	99
Preparação	99
Como jogar	100
Pontuação	100
Vencedor	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
Anexo A - Capa do jogo Perfil Histórico de Rolândia.....	112
Anexo B - Tabuleiro do jogo Perfil Histórico de Rolândia.....	113
Anexo C - Frente das fichas do jogo Perfil Histórico de Rolândia	114
Anexo D - Verso das fichas do jogo Perfil Histórico de Rolândia.....	117
Anexo E - Os personagens que servem como marcadores do jogo Perfil Histórico de Rolândia.....	118
Anexo F - Regras do jogo Perfil Histórico de Rolândia.....	119

INTRODUÇÃO – Considerações sobre Ensino-Aprendizagem

A elaboração desta dissertação vem ao encontro dos interesses do pesquisador em buscar trazer um diálogo entre o patrimônio histórico e a sala de aula, através de ações educativas, com o qual acreditamos que a utilização da educação patrimonial em sala de aula poderá auxiliar de maneira exponencial o processo de ensino aprendizagem em história e a construção do pensamento histórico junto a crianças do sexto ano. Desta maneira, não apontando apenas o que se é “oficial”, enquanto patrimônio histórico, mas trabalhar, junto ao aluno, locais que despertem sentimentos de pertencimento, emoções:

A “percepção afetiva” da comunidade é o “valor afetivo” que o consagra patrimônio, para além do tombamento. Interpretar o “patrimônio”, do puro conceito às políticas públicas, exige enxergá-lo tanto em sua semântica, quanto para além do tombamento; requer que o pensemos no plano dos usos, abrangências e significados, levando em conta, principalmente, a percepção afetiva e o universo simbólico dos seus produtores. Se determinados bens culturais ultrapassam seu campo de produção originário ao serem selecionados pelo Estado e consagrados à coletividade mais ampla, convém, portanto, investigar de que modo isso acontece, como são ressignificados e difundidos aos diversos consumidores. Falar sobre patrimônio é falar também dos produtores e do sentido que os bens adquirem em seu contexto simbólico, ou seja, é pensá-los para além do tombamento (PRADO; OLIVEIRA, 2016, p.15).

Teremos como referencial teórico discussões atuais acerca da importância das ações educativas em Educação Patrimonial que tenham como principal foco melhorar as relações de ensino-aprendizagem, facilitando o processo de construção do conhecimento histórico.

Após esta Introdução, no capítulo primeiro, abordaremos o histórico da cidade de Rolândia.

Faremos alguns apontamentos acerca do início de sua colonização e iniciaremos os debates quanto às questões voltadas para a memória, que, neste primeiro momento, estarão ligados à memória alemã de Rolândia. Entendemos que a compreensão acerca da história local auxiliará o estudante a se localizar histórica e geograficamente. Depois, traçaremos uma relação entre nosso trabalho e o estudo da História Local, porque achamos de essencial importância fazer diálogo com esta vertente da história, de acordo com Marcia Almeida Gonçalves (2007, p.176-7): “a história local produz uma determinada consciência histórica, a mesma pressupõe, como toda consciência, como todo saber sobre algo, usos, valores e sentidos”. Certamente, nosso aluno traz consigo experiências que, na história do local, vem ao encontro da necessidade de se ligar uma consciência histórica à experiência do sujeito.

Neste sentido, Schmidt e Garcia (2005) destacam que:

[...] a consciência histórica relaciona “ser” (identidade) e “dever” (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual. Portanto, a consciência histórica tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica. (SCHMIDT; GARCIA, 2005, p.301)

Para Costa e Wazenkeski (2015), ações educativas voltadas aos patrimônios culturais são importantes meios para fixação de conteúdo, uma vez que as visitas a campo são ótimos instrumentos para a prática dentro do Ensino de História. Sem contar que, a partir do momento em que o aluno “visualiza” a história, por assim dizer, e o professor instiga-o ao debate, a troca de percepções acerca do patrimônio visitado pode trazer sentimento de pertencimento e maior assimilação do conteúdo estudado:

Magaly Cabral (2002) diz que, se o patrimônio é terreno em construção, fruto de eleição, campo de combate, espaço de relações humanas, é também “meio de comunicação e campo de educação”, podendo e devendo ser objeto de ações educativas que contribuam para a mudança social por “ensinar a pensar criticamente, fornecendo os instrumentos básicos para o exercício da cidadania”. (COSTA; WAZENKESKI, 2015, p.67)

Sendo assim, faz-se necessário questionar o aluno quanto à experiência obtida.

No segundo capítulo, iniciaremos as discussões acerca da relação entre patrimônio histórico, identidade e memória. Buscar a compreensão destes conceitos é o passo inicial do entendimento acerca do produto que será exposto nos capítulos posteriores. Dentro da educação patrimonial, estes conceitos são de extrema importância e não podemos deixar de entendê-los de maneira mais clara e objetiva.

Para Pelegrini, os patrimônios históricos constituem não apenas uma ferramenta dentro do processo de construção do conhecimento histórico, mas também um mecanismo de aperfeiçoamento humano de nossos estudantes. Para a autora, o estudo do patrimônio histórico fornece meios que não são obtidos em sala de aula:

A educação patrimonial formal e informal constitui uma prática educativa e social que visa à organização de estudos e atividades pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares. [...] A transversalidade, alcançada por meio de projetos temáticos, é um recurso pedagógico que visa auxiliar os alunos a adquirir “uma visão mais compreensiva e crítica da realidade”, bem como “sua inserção e participação nessa realidade” [...] A acepção de patrimônio cultural não compreende apenas os sítios arqueológicos, a arquitetura, os antigos objetos em desuso e o espaço dos museus; os bens que conferem identidades aos cidadãos abrangem também as experiências vividas, condensadas nas formas de expressão diversificadas, juízos de valor, celebrações, modos de usar os bens, os espaços físicos e o meio ambiente (PELEGRINI, 2009, p. 36-7)

Desta maneira, pode-se dizer que apenas os instrumentos que são disponibilizados em sala de aula, como, por exemplo, professor se ater a esquematização no quadro negro e ao livro didático, não são suficientes para “formar o hábito de pensar, investigar, pesquisar (...) desenvolver o espírito crítico e a criatividade” (STARLING e SANTANA, 2002, p.92), além do que “esta postura é ruim tanto para os professores que perdem autonomia docente e aparecem frente às classes de alunos como meros retransmissores de um conteúdo”. (SEFFNER, 2013, p.29)

[...] a desmotivação em sala de aula com relação à História, em grande parte, se associa à falta de percepção dos alunos em entender que o conhecimento histórico diz respeito a eles; e não o culpamos por isso. Pode o professor explicitar a relação entre o conhecimento histórico e as realidades de cada aluno, criando abordagens que reconheçam a heterogeneidade de perfis discentes [...] A construção do conhecimento, independente se ele é histórico ou não, requer, sobretudo, o exercício do desafio. O desafio pode convocar os discentes a pensar e à participação ativa [...] pode fazer sentido para eles, e mesmo que não seja diretamente aplicável em suas vivências, que aprimore a capacidade de interpretar, pensar e que desenvolva o senso crítico dos alunos. (ANDRADE *et al*, 2011, p.260)

Esta motivação perpetua-se sempre que o professor interioriza a ideia de que o aluno não tem nada a oferecer dentro do processo de ensino-aprendizagem, ou, para nosso propósito, construção do conhecimento histórico. Deve haver a estimulação ao debate, acreditar que há sujeitos dispostos a oferecer instrumentos para a melhoria deste processo.

Ao pensar no processo de ensino-aprendizagem, vários pesquisadores da educação, tais como JACOBUECCI (1987), LOPES (1991) e RIBEIRO (2007), têm ressaltado a importância da figura do professor enquanto mediador e colaborador no processo de construção do conhecimento, desconstruindo o paradigma do docente enquanto peça central do processo de ensino-aprendizagem. Desta maneira, o saber apenas concretiza-se a partir do momento em que há diálogo e, especialmente, um espaço onde as transformações do conhecimento histórico ocorram através de colaboração mútua entre professores e alunos.

Será explicitado outro conceito de suma importância que está ligado à memória e identidade. Sendo assim, ao trabalharmos memória, buscamos fazer com que o indivíduo, neste caso o aluno, se reconheça enquanto parte deste processo histórico. Joel Candau, em “Memória e Identidade”, ressalta:

Se a memória é “geradora” de identidade, no sentido que participa de sua construção, essa identidade, por outro lado, molda predisposições que vão levar os indivíduos a “incorporar” certos aspectos particulares do passado (...) Não há busca inditárias sem memória e, inversamente, a busca memorial é sempre acompanhada de um sentimento de identidade, pelo menos individualmente (CANDAU, 2012, p.19)

Ao se pensar que o modo tradicional de se reproduzir história, em sala de aula, sempre foi uma maneira sutil de não permitir a contestação, devemos proporcionar ao aluno um meio com o qual este perceba que a história é algo que vai além da mesma, envolve experiências, e apontar que suas percepções e conhecimentos são essenciais ao entendimento daquilo que se está estudando. A partir do momento em que o estudante percebe que há relação entre a disciplina estudada e sua realidade, ele passa a encontrar sentido, e desta maneira questiona o *status quo*:

Os educadores observados, em sua maioria, seriam exemplos dessa aplicação de teorias modernas tradicionais, pois utilizavam o livro didático de uma forma não-crítica, ou seja, sem a análise e interpretações das informações contidas; o livro didático mostrava uma abordagem positivista ao destacar os fatos sem aprofundamento nas discussões (ROLIM, 2009, p. 45)

Diante da exposição de Rolim, ao notar que não há “aprofundamento nas discussões”, criamos um abismo entre o conhecimento e a compreensão do aluno, inutilizando o processo de ensino-aprendizagem.

Desta maneira, enquanto professores, devemos sempre incentivar nosso aluno ao debate, ao confronto sadio de ideias, proporcionando a reflexão a partir do entendimento da visão do estudante sobre determinado assunto. Para Rolim, é uma questão básica dentro da educação:

O papel do educador é o de construir a noção de que o educando é um ser social, alguém que vive em determinada época, num determinado lugar, oriundo de determinada classe social, contemporâneo de determinados acontecimentos [...] O verdadeiro potencial transformador da História é a oportunidade que ela oferece de praticar a inclusão histórica [...]. Os educadores devem romper com os paradigmas de uma ação pedagógica tradicional. Apesar de uma conjuntura de dificuldades que envolve os profissionais da educação, estes não devem reproduzir atitudes ultrapassadas. A busca de novas problematizações dos conteúdos, novas abordagens, novas fontes de pesquisa e ações pedagógicas problematizadoras deve ser constante (ROLIM, 2009, p. 48)

Quando falamos sobre trabalhos em espaço de memória, a autora Marcella Lopes Guimarães aponta que “inúmeras são hoje as possibilidades de trabalho histórico quando convocamos a cultura material, ou seja, quando convocamos os vestígios materiais, concretos, com os quais os grupos humanos fizeram suas vidas” (GUIMARÃES, 2012, p.143)

Grande maioria dos professores de História acabam sendo limitados às dimensões da sala de aula, ora por questões pedagógicas, ora por sentirem-se restritos ao planejamento anual que nos impõe a análise de um extenso conteúdo programático em um curto espaço de tempo, onde o ano letivo acaba sendo apenas um período de “reconhecer”, ou apenas “descrever”, os fatos históricos preestabelecidos. O trabalho tradicional do ensino de História em sala de aula

faz com que o aluno não se aproprie de maneira adequada do conhecimento histórico.

Considera-se a necessidade de um ensino de História que permita a professores e alunos perceberem-se como elementos da realidade histórica que os envolve [...]. Perceber a influência dos conhecimentos prévios do estudante na aprendizagem significativa é uma tarefa pedagógica fundamental para o professor, é muito importante considerar o que o aluno já sabe, antes de iniciar uma intervenção pedagógica. O trabalho do professor de História é facilitado quando ele conhece os significados atribuídos pelos seus alunos a diferentes objetos. (BARTMEYER, s.d., p.21-3)

Diante da exigência de reestruturação do ensino, neste caso o ensino de História, devemos pensar em ações realmente educativas que venham ao encontro de colaborar com o enriquecimento de construção do conhecimento histórico. Não há como pensarmos em construção do saber sem mencionar a mediação do processo de ensino-aprendizagem. Trabalhar com o patrimônio histórico faz com que haja melhor mediação neste processo. A partir do momento em que o estudante consegue "visualizar" estes espaços históricos, cria-se um elo entre o aluno e a disciplina, uma vez que nossos estudantes são mais práticos e compreendem melhor a disciplina estudada a partir do momento em que se trabalha de maneira mais prática.

Pensar em uma educação onde haja diálogo é algo que, enquanto educadores, devemos construir constantemente no ambiente escolar, tendo a sala de aula enquanto ambiente em que o compartilhamento do saber transforme a realidade de nossos alunos, os quais, juntamente com o professor, tenham autonomia do processo de produção do conhecimento.

Desta forma, o processo de construção do conhecimento constitui um quadro epistêmico para dar conta da produção dos conhecimentos. Nesse quadro, adiciona-se aos polos sujeito-objeto, a mediação do outro, do grupo, da teia de relações sociais que apresentam a aprendizagem num círculo bem mais amplo. (RIBEIRO, 2007. p.30)

Após contato inicial com as discussões acerca da importância da educação patrimonial, apontaremos os espaços históricos da cidade de Rolândia ainda no terceiro capítulo.

Importante ressaltar que os patrimônios que serão abordados neste trabalho são frutos de pesquisa realizadas pelos alunos do Núcleo de Altas Habilidades e Super Dotação (NAAH/S) do Colégio Estadual Presidente Kennedy, na cidade de Rolândia, levantando, através de entrevistas, locais que são considerados "Patrimônios Históricos Oficiais" de Rolândia. Dentro deste capítulo, ressaltaremos que existe um discurso interiorizado o qual acaba reproduzindo, de maneira inconsciente, estes locais. Discursos que estão presentes em grande maioria dos entrevistados.

Na sequência do capítulo segundo, abordaremos distinção de patrimônio histórico oficial e patrimônio histórico afetivo.

Tal abordagem também fora realizada pelos alunos do NAAH/S, quando ficou bem

claro que a população compreende melhor o conceito de "patrimônio afetivo", até mesmo por se tratar de questões pessoais. Dentro destes questionamentos, levantaremos a importância da questão afetiva em nosso produto, apontando que este conceito também faz parte da construção do pensamento histórico e que não pode ser deixado de lado, somando ainda mais a esta dissertação.

No capítulo terceiro abordaremos a construção do conhecimento da criança, sobre o jogo e a educação, a importância do lúdico em sala de aula e os vários papéis do professor.

E no capítulo quarto falaremos sobre o Jogo *Perfil*, da Grow e o Jogo *Perfil Histórico de Rolândia*. Como modelo faremos uso do jogo *Perfil da Grow*¹ para melhor compreender os patrimônios históricos e os espaços de memória da cidade de Rolândia. Teremos como fundamentação teórica as produções referentes ao lúdico em sala de aula e como estas ações educativas são importantes para o ensino de história em sala de aula.

Com estas pesquisas, reafirmou-se o interesse de como encontrar meios para um melhor diálogo entre a educação patrimonial e sala de aula. Diante de diversas pesquisas e questionamentos, será abordada a maneira com a qual o jogo *Perfil* vem ao encontro dessas questões. A estratégia utilizada para este jogo permite uma melhor compreensão dos aspectos históricos e patrimoniais da cidade de Rolândia. Tanto que apontaremos, neste quinto capítulo ainda, a importância do lúdico em sala de aula, e como estas atividades auxiliam exponencialmente o diálogo entre professores e alunos, facilitando o processo de ensino-aprendizagem dentro da mesma.

Portanto, levantar todos estes questionamentos fazendo inúmeras reflexões sobre a importância dos jogos históricos e da educação patrimonial em sala de aula, que, além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem e construção do pensamento histórico, também rompe com o paradigma tradicional ampliando o material que pode ser utilizado pelo professor de história.

Desde que comecei a ter um maior contato com a disciplina de História, durante o Ensino Fundamental II, passei a ter maior admiração pela História.

Minha paixão pela disciplina surgiu a partir do momento em que uma professora soltou a seguinte frase: “História é investigar, jamais aceitar facilmente o que se está nos livros”. Desde então passei a admirar esta disciplina que hoje tenho como profissão. Porém, os questionamentos acerca da maneira com a qual se produzia a construção do pensamento

¹*Perfil Junior* é um jogo da Grow que testa seus conhecimentos e sua capacidade de dedução. Com até 20 dicas, você terá que descobrir quem é a pessoa, coisa ou lugar do perfil de cada cartela. Disponível em: <growgames.com.br/Jogos/Perfil >. Acesso 11/08/2018.

histórico em sala de aula surgiram a partir da metade da licenciatura, quando percebi minha passividade diante do que era ensinado.

Ao longo de quase dez anos como docente na Rede Pública Estadual gratuita de ensino, percebo a carência de nossos alunos quanto a um melhor entendimento, por parte destes, a respeito dos conteúdos históricos que são discutidos em sala de aula. Infelizmente, com o decorrer dos anos, comecei a enxergar que a falta de interesse, e aquilo que alguns historiadores apontam enquanto “encantamento da disciplina”, vem se tornando cada vez mais raro entre os discentes.

Não posso negar que, no início da carreira, eu acreditava que as aulas expositivas eram mais atrativas, entendia que o conhecimento histórico estaria centrado na figura do professor, mas com o tempo passei a perceber que as maneiras tradicionais de promover as aulas não são atrativas e também não são provocativas ao ponto de fazer o estudante a se interessar pela disciplina de História.

Desde que passei a questionar a respeito da eficácia de meus métodos ultrapassados e minha postura enquanto professor, decidi buscar melhorar o “diálogo” que queria em sala de aula. Primeiro ponto fora me questionar quanto à aplicabilidade da disciplina de História em sala de aula, e como esta disciplina poderia ser um instrumento fundamental para a criação de um pensamento crítico por parte do estudante. Segundo ponto, que fora decisivo, encontrar cursos que ao menos aliviassem tais questões e apontassem horizontes os quais pudessem melhorar meus resultados em sala de aula.

Sendo assim, alguns cursos fizeram com que enxergasse uma “realidade”: que o professor não é o centro das atenções, o detentor de todo conhecimento, mas sim parte do processo de ensino/aprendizagem em conjunto com os estudantes, sendo um investigador social.

E disto surgiu a oportunidade de se fazer Mestrado voltado ao Ensino de História, questionando e exigindo uma postura diferente daquela a que estamos acostumados e que acabamos reproduzindo em sala de aula: o tradicionalismo. Sendo assim, melhorar a comunicação com os estudantes sempre foi a razão pela qual se deve buscar aprimorar os estudos, afinal:

[...] Os conteúdos são importantes para o pensamento e a solução de problemas, mas indica que o “conhecimento utilizável” não é o mesmo que a aquisição de uma lista de conteúdos desconexos. A valorização dos processos do conhecimento torna-se um dos focos da aprendizagem, o que significa também a necessidade de levar em conta os conhecimentos, habilidades, crenças e conceitos prévios ou tácitos que os alunos trazem para a escola, relacionados com cada conhecimento a ser apreendido (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.66)

Primeiro passo foi me especializar na área de Metodologia de Ensino, que me proporcionou acesso a autores de referência no processo de ensino-aprendizagem. Diante disto, compreendi que o professor não era a peça central do processo educacional, mas, sim, o aluno, sendo o professor apenas um meio dentro deste sistema.

Acreditava-se que o professor deveria ser o centro do processo de aprendizagem e o aluno apenas um receptor que somente aprendia quando se sentia apto para repetir as lições que memorizava [...]. Aplaudia-se o silêncio, e a imobilidade do aluno e a sapiência do mestre, além de se pensar o conhecimento como informações pré-organizadas e concluídas que se passavam de uma pessoa para outra, portanto, de fora para dentro, do mestre para o estudante. Estudar significava difundir o conhecimento, impondo normas e convenções para que os alunos assimilassem. (ANTUNES, 2014, p.17)

A professora Simaia Sampaio completa o raciocínio:

Tradicionalmente teríamos o professor como emissor e o aluno como receptor, mas este conceito não cabe mais, já que o professor poderá ser o emissor (quando passa seu conhecimento) e receptor (quando ouve as experiências dos alunos, o que sabem, o que conhecem) e o aluno também poderá ser emissor em alguns momentos e receptor em outros, existindo uma troca mútua de informação e conhecimento. [...] O problema está justamente quando o professor quer ser apenas o emissor e deixar o papel de receptor apenas para o aluno, não havendo troca de informações. (SAMPAIO, 2011, p.63-4)

O contato que tive ao longo do programa do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), me fez perceber outro fator que não havia me questionado em momentos anteriores. Se anteriormente questioneei minha postura enquanto professor, no PROFHISTÓRIA foi possível analisar os meios os quais deveria tomar para atingir os objetivos referentes à construção do pensamento histórico, a criação de uma consciência patrimonial ou, até mesmo, fazer com que o aluno retome o prazer em se “fazer” História.

O programa do PROFHISTÓRIA apresentou um currículo que me possibilitou, a princípio, conhecer novos caminhos para o ensino de História, especialmente em relação ao patrimônio histórico, uma área até então totalmente desconhecida para mim. Pensar nestes espaços de memória enquanto locais de uso contínuo, ou ao menos de referência ao ensino de história, fez com que eu percebesse um grande aliado na criação de uma consciência histórica.

Entende-se que a consciência histórica seja uma condição da existência do pensamento humano, pois por essa perspectiva os sujeitos se constituem a partir de suas relações sociais, em qualquer período e local do processo histórico, ou seja, a consciência histórica é inerente à condição humana em sua diversidade. Em outras palavras, as experiências históricas dos sujeitos se expressam em suas consciências.

Segundo o historiador Jörn Rüsen (2001, p.58), a consciência histórica é o conjunto “das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência” da mudança temporal “de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”. É, portanto, a “constituição do sentido da experiência do tempo” expressa pela narrativa histórica, ou seja,

[...] constitui-se mediante a operação, genérica e elementar da vida prática, do narrar, com o qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo. Mediante a narrativa histórica, são formuladas representações da continuidade da evolução temporal dos homens e de seu mundo, instituidoras de identidade, por meio da memória, e inseridas como determinação de sentido no quadro de orientação da vida prática humana. [...] A narrativa histórica torna presente o passado, sempre em uma consciência de tempo na qual o passado, presente e futuro formam uma unidade integrada, mediante a qual, justamente, constitui-se a consciência histórica (RÜSEN, 2001, p. 65, 66-67 *apud* PARANÁ, 2008, p. 57).

O aprendizado histórico está relacionado diretamente à capacidade inerente aos seres humanos de orientar-se no tempo, ou seja, à consciência histórica. Desta forma, a aprendizagem volta-se ao processo que ocorre no pensamento dos sujeitos que, na vida prática, efetivam uma movimentação das três expressões temporais, (passado, presente e futuro), com o intuito de interpretar o presente a partir da experiência no tempo e projetar ações referentes ao futuro.

Conforme Rüsen (2006, p. 16): “a aprendizagem histórica é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica”. Está articulado ao modo como a experiência do passado é vivenciada e interpretada de maneira a fornecer uma compreensão do presente e a construir projetos de futuro. De acordo com Rüsen (2001, p. 154) é na narrativa histórica que o pensamento histórico se expressa, “o narrar passou a ser a práxis cultural elementar e universal da constituição de sentido expressa na linguagem”.

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná destacam:

[...] a aprendizagem histórica configura a capacidade de crianças, jovens ou mesmo adultos se orientarem na vida e constituírem uma identidade a partir da alteridade². A constituição desta identidade se dá na relação com os múltiplos sujeitos e suas respectivas visões do mundo e temporalidades em diversos contextos espaço-temporais por meio de narrativa histórica. Entende-se que esta implica que o passado seja compreendido em relação ao processo de constituição das experiências sociais, culturais e políticos do Outro, no domínio próprio do conhecimento histórico. A narrativa histórica é a forma de apresentação desse conhecimento e se refere à comunicação entre os sujeitos. (PARANÁ, 2008, p. 57).

² **Alteridade** é um substantivo feminino que expressa a qualidade ou estado do que é **outro** ou do que é **diferente**. [...] Um dos princípios fundamentais da alteridade é que o homem na sua vertente social tem uma relação de interação e dependência com o outro. Por esse motivo, o "eu" na sua forma individual só pode existir através de um contato com o "outro". Quando é possível verificar a alteridade, uma cultura não tem como objetivo a extinção de uma outra. Isto porque a alteridade implica que um indivíduo seja capaz de se colocar no lugar do outro, em uma relação baseada no diálogo e valorização das diferenças existentes. Disponível em: <https://www.significados.com.br/alteridade/>. Acesso 04/11/2018.

Dessa forma tive a oportunidade de pensar em como inserir o patrimônio histórico e as memórias afetivas por meio de leituras acerca do tema que auxiliaram no entendimento das aulas de História. Sendo assim, as inúmeras leituras me levaram a pensar que as ações educativas vêm ao encontro de efetivar e fazer com que o aluno retome o interesse pela disciplina de História. Portanto, esta pesquisa nasceu a partir das necessidades de se encontrar meios para tornar a experiência da construção do pensamento da consciência histórica mais nítida, compreensíveis e um tanto quanto prazerosas aos estudantes em sala de aula e até mesmo fora dela. As contribuições relacionadas aos trabalhos no campo da Educação Patrimonial encaixam-se perfeitamente no contexto de construção do conhecimento histórico.

Educação patrimonial permite uma aprendizagem por meio da participação ativa dos educandos, cujas experiências são resgatadas pelo educador, que os auxilia a conhecer, refletir sua realidade e a intervir nela. O educando é visto como um sujeito ativo do processo de aprendizagem, corresponsável pela elaboração e pelo desenvolvimento de cada etapa do projeto (STARLING; SANTANA, 2002, p.96)

Atualmente, o que pode promover atitudes positivas acerca da educação patrimonial e seu uso efetivo em sala de aula está ligado às atividades lúdicas. Ressalto que tais atividades fazem com que o estudante absorva o conhecimento que lhe é apresentado de maneira “informal”: à medida que este estudante esteja brincando, também está aprendendo.

Algo que propiciou uma grande experiência e me trouxe resultados positivos foram as oficinas do NAAH/S³, nas quais tive oportunidade de trabalhar educação patrimonial com os alunos. Ao desenvolver atividades voltadas à essa área, os alunos puderam compreender que há uma maneira diferente de se entender os processos históricos, que foi através dos patrimônios e instituições da cidade de Rolândia (Paraná).

Nestas oficinas, tivemos a oportunidade de, enquanto produzíamos jogos, de se fazer entender o processo de construção do pensamento histórico, demonstrar como o historiador utiliza-se de fontes de pesquisa e o principal objetivo: a elaboração de um jogo de tabuleiro que visou facilitar o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de História. Neste processo, especificamente, tentamos analisar o perfil histórico e os espaços de memória da cidade de

³ **O QUE É NAAH/S?** Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, implantado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação em parceria com as Secretarias de Educação em todas as Unidades da Federação. O NAAH/S atende aos alunos com altas habilidades/superdotação, oferece acompanhamento aos pais dessas crianças e à comunidade escolar em geral, no sentido de produzir conhecimentos sobre o tema e disseminar informações e colaborar para a construção de uma educação inclusiva e de qualidade. Disponível em: <http://naahsamnaahsam.blogspot.com/2010/04/o-que-e-naahs.html>. Acesso 30/10/2018

Rolândia, buscando traçar sua pluralidade cultural e fazer com que o estudante pudesse reconhecer, de maneira lúdica, a história desta cidade.

Vários livros foram lançados a respeito da cidade de Rolândia por autores que não são historiadores de formação, que podemos chamar de “memorialistas”. Desses memorialistas, que têm forte influência no ensino de história local, dois autores se destacam: Orion Villanueva e Cláudia Portellinha Schwengber. No livro memorialista “Rolândia – Terra de pioneiros” de Orion Villanueva, publicado em 1974, e na obra “Aspectos históricos de Rolândia” de Claudia Portellinha Schwengber, publicada em 2003.

São de grande importância os escritos de Orion Villanueva e de Claudia Portellinha Schwengber, contribuindo assim para que a memória de Rolândia não caia no esquecimento.

Através destes escritos, foi possível conhecer e dar mais informações a respeito dos acontecimentos ocorridos em Rolândia.

Vamos abordar nesse trabalho a importância de se preservar os patrimônios históricos (materiais e imateriais), preservando assim a memória e identidade de um povo. Falaremos também da importância de novas maneiras de aprendizagem, nesse caso específico sobre o lúdico em sala de aula.

CAPÍTULO 1

O MUNICÍPIO DE ROLÂNDIA: BREVE HISTÓRICO DO INÍCIO DA COLONIZAÇÃO

A cidade de Rolândia foi fundada pela “Companhia Melhoramentos Norte do Paraná”⁴, subsidiária da “Paraná Plantation Ltda”, cujos donos eram ingleses. No dia 29 de junho de 1934, iniciou-se a construção da primeira casa no perímetro urbano, o Hotel Rolândia. Daí para frente as construções foram acontecendo e uma próspera vila surgiu no local da mata. Nascia Rolândia.

A CTNP organizou no norte do Paraná um empreendimento no qual todas as ações visavam a obtenção do maior lucro possível. Para isso comprou as terras do governo do Estado a preços baixos e, antes de qualquer coisa, fez um planejamento prévio com a organização dos lotes agrícolas, dos núcleos urbanos e a construção da ferrovia. A CTNP investiu na infraestrutura da região e dessa forma vendeu as terras por preço muitas vezes superior ao de compra. Em seu projeto, a Companhia de Terras Norte do Paraná organizava a distribuição dos lotes para a venda com base em um planejamento que tinha como foco a construção da ferrovia e, portanto, da estação ferroviária. Também já previa a localização dos edifícios públicos e, através da doação dessas áreas, influía na forma da futura cidade (BARTMEYER, 2007, s.p.)

A fama da fertilidade da “Terra Roxa” se espalhou por todos os rincões do país e o Norte do Paraná ficou sendo conhecido como a “Canaã Brasileira”. Logo, mineiros, paulistas, nordestinos e filhos de imigrantes alemães radicados em Santa Catarina e Rio Grande do Sul estavam povoando e construindo Rolândia.

Os imigrantes estrangeiros foram direcionados a se estabelecerem aqui, ou por alguma Sociedade que cuidava da imigração, ou por orientação da própria Companhia de Terras. Dos imigrantes estrangeiros que colaboraram no desenvolvimento de Rolândia, destacam-se japoneses, alemães, italianos, portugueses, espanhóis, sírio-libaneses, húngaros, suíços, poloneses, tchecos, austríacos, entre outros.

O nome de Rolândia é de origem germânica, nome dado em homenagem a Roland, legendário herói alemão que, na Idade Média, guerreava ao lado de Carlos Magno e seu lema

⁴A Companhia Melhoramentos Norte do Paraná EMPRESAS HISTÓRICAS - PARANA PLANTATIONS LTD. - Empresa que criou a prosperidade do Norte do Paraná - Fundada em 1924 [...]comprou grandes extensões de terras no Norte e Noroeste do Paraná e tendo como eixo uma linha de trens, a Cia. Ferroviária São Paulo Paraná, criou uma serie de cidades-jardim no modelo inglês, todas planejadas, Maringá, Apucarana, Cambé, Rolândia, Cianorte, Araçongas, Mandaguari tendo como cidade principal Londrina, a filha de Londres. As terras foram vendidas em lotes para agricultores com pagamento a prazo, criando uma nova fronteira agrícola no Brasil, cuja primeira cultura foi o café, chegando o Norte do Paraná a ser a maior região produtora de café do país, depois derivando para outras culturas, hoje é área de soja, milho, pecuária e café. A Paraná Plantations foi liquidada em 1942 e vendida a brasileiros que a absorveram sob o nome de Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Disponível em: < <https://jornalggn.com.br/noticia/a-historia-da-parana-plantations-ltd> > Acesso 06/09/2018.

era lutar pela “Liberdade e Justiça”. O município possui dois distritos administrativos, Nossa Senhora Aparecida (Bartira) e São Martinho.

Criado através da Lei Estadual nº. 199, de 30 de dezembro de 1943, foi instalado oficialmente em 01 de janeiro de 1944, sendo desmembrado de Londrina.

Os povos que desbravaram esta região constituem diversas realidades; desde um imigrante de alto status social em seu país de origem, até o emigrante que buscou nestas terras melhores condições de vida e trabalho.

A partir do momento em que enfatizamos que os pequenos detalhes, o nosso cotidiano, as pequenas percepções, constituem o saber histórico, fazemos com que o estudante tenha mais interesse pela história. Apontar que existe uma gama de ideias já formadas, argumentos e, principalmente, uma percepção de tempo indispensáveis ao se fazer história. Devemos analisar exaustivamente todas estas ideias acumuladas para mudarmos nossa percepção de tempo, de mundo. E, a partir de então, percebemos nosso lugar, porque a interação com o conhecimento, com a teoria, somado ao que já temos acumulado, faz a diferença dentro de sala de aula ao compartilhar nosso conhecimento, ao sermos mediadores deste processo.

Partindo da premissa a respeito da importância da História Local, a qual abordaremos neste trabalho, trataremos de elaborar uma história de Rolândia a partir de suas memórias, de seus patrimônios, mas não somente o que está nos livros, mas sim apontar a pluralidade do povo rolandiense, afinal, o que é a história senão uma conjuntura de fatos?

Como se é esperado, nossa cidade possui uma memória plural. E a intenção é dar a estas memórias e identidades, origens as quais remetem suas raízes e apontar como o povo de Rolândia evoluiu através dos anos.

Esse trabalho busca mostrar um pouco mais do patrimônio cultural, tanto oficial, quanto afetivo, da cidade de Rolândia, situada no centro-norte do Estado do Paraná, com uma estimativa de 58 mil habitantes (segundo IBGE 2010), designada “região metropolitana de Londrina”.

Os pontos históricos aqui existentes caracterizam bem a colonização de nossa região, tanto no aspecto cultural como ambiental. Para a realização desse trabalho, foram levantadas informações sobre os pontos que os indivíduos reconhecem como espaços de memória e patrimônios históricos. Foi elaborada uma pesquisa de campo, onde foi possível identificar os pontos significativos para esse trabalho, absorvendo informações sobre o aspecto cultural e seu contexto enquanto patrimônio. De origem alemã, a cidade se estabeleceu na agricultura, pela fama da fertilidade da “Terra Roxa”; “a fertilidade da terra vermelha da região logo se espalhou

pelo país. O norte do Paraná passou a representar a “Canaã Brasileira.” (POPOLIN e SCHWENGBER, 2009, p.70)

O início de seu povoamento remete-se a 1932, dada a chegada de seus primeiros colonos alemães, mas tem sua fundação em 1934:

Rolândia foi fundada em 1934, num extenso platô, em forma de espigão, coberto por mata virgem. Tão logo foi construída a primeira casa (Hotel Rolândia), houve um grande afluxo de pessoas que se dedicaram a um florescente comércio. O número de habitantes foi crescendo de ano para ano, ultrapassando inclusive a expectativa de seus idealizadores. Em 18 de junho de 1934, a Companhia de Terras do Norte do Paraná, efetuou a venda do primeiro lote urbano (data) ao Sr. Elmar Kirschnich, pelo preço de 580\$20 (quinhentos e oitenta mil réis e vinte centavos) Segundo o primeiro alemão, Oswald Nixdorf – um dos líderes da imigração alemã em Rolândia - “no dia 4 de julho de 1934, Carlos Strass com seus picadeiros derrubou a primeira árvore no patrimônio. Conta ainda que o fato foi festivamente brindado com cachaça (SCHWENGBER, 2003, p.33)

Com a chegada dos primeiros colonos nesta região, houve a necessidade de se escolher um nome para este novo patrimônio. Segundo Popolin e Schwengber (2009), vários colonos foram convocados pela Companhia de Terras do Norte do Paraná para tal escolha, entretanto, a ideia escolhida foi a de Ludwig Draeger:

Sugeri batizar o local com o nome de terra crua, que em alemão é *rohesland*. Foi então que Nixdorf sugeriu Roland, em homenagem ao legendário herói alemão que na Idade Média guerreava ao lado de seu tio, Carlos Magno, e seu lema era lutar por “Liberdade e Justiça”. A Gleba passaria a ser chamada de Roland, nome que permaneceu até 1934, quando ficou delineada a cidade que passou a ser chamada de Rolândia, nome mais fácil para os brasileiros pronunciarem. (POPOLIN & SCHWENGBER, 2009, p.71)

Sendo assim, ficaria estabelecido que a nova colônia seria denominada *Gleba Patrimônio Roland*, que traria consigo os ideais contidos nesta lendária figura alemã: liberdade e justiça, as quais seriam premissas básicas para aqueles que quisessem se aventurar nessas novas terras.

A história de Roland é conhecida através de uma poesia épica, também chamada de “Canção de Gesta”. Neste tipo de poesia o autor toma por base fatos reais e os apresenta entremeados com grandes façanhas e lendas [...] o poema épico que tem por base as façanhas de Rolândia, e denominado “*Chanson de Roland*” [...] A parte principal é a batalha travada no desfiladeiro de Roncesval, onde 12 pares de Carlos Magno são atacados por um exército de 400.000 sarracenos. Os 12 pares se defendem heroicamente [...] Roland tenta defender sua espada *Durandal*, que era considerada o símbolo da justiça. Para que sua espada não caísse nas mãos do inimigo, Deus envia seus anjos para salvá-la (SCHWENGBER, 2003, p.38 – grifo do autor).

Importante salientar que grande maioria dos imigrantes que constituíram a primeira leva migratória para esta região era formada por pessoas que simplesmente ansiavam por melhores condições de vida e por filhos de agricultores. Mas, segundo Popolin e Schwengber (2009),

houve uma mudança na conjuntura, perseguições políticas e religiosas começaram a fazer parte da realidade na Alemanha, levando inúmeros alemães optarem pela saída daquele país:

A partir das perseguições políticas, religiosas e raciais, desencadeadas pelo nazismo, o tipo de imigrante mudou. Todo aquele que, de uma maneira ou de outra, temia a política repressiva imposta pelo regime procurou sair da Alemanha. Políticos, religiosos e alemães-judeus (estes quase todos com cursos universitários) engrossaram o número daqueles que procuraram vir para Rolândia. (POPOLIN; SCHWENGBER, 2009, p.71)

O historiador Rafael Athaides completa:

[...] Rolândia [...] recebeu grande número de alemães no entre guerras, dentre os quais um significativo número de judeus alemães fugitivos do nazismo. Contudo, não só a perseguição dos nazistas aos judeus povoou a cidade de indivíduos de origem germânica. Intelectuais, políticos e religiosos provenientes da Alemanha, de variadas origens étnicas, também procuraram refúgio na “Terra de Roland”, assim como colonos vindos de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul [...] em Rolândia, chegaram cerca de 320 famílias alemãs, das quais apenas 80 eram judias (ATHAIDES, 2011, p.109)

Com relação à perseguição política, ressaltamos a presença do partido nazista em Rolândia, que tinha na figura de Oswald Nixdorf (considerado o “fundador” da cidade), um importante membro do Partido Nazista no Paraná. Não temos como objetivo fazer uma análise aprofundada acerca da temática, apenas ressaltando, segundo as palavras de Athaides - quem apreende “Rolândia como ‘paraíso harmônico’, no qual nazistas e judeus conviviam, enquanto o mundo se espatifava na guerra total” (ATHAIDES, 2011, p.109-110).

Os *Vertrauensmänner*⁵ também aparecem no contexto pós-1938, momento em que o Partido foi proibido de atuar em território nacional. Como exemplo da ação desses indivíduos, podemos citar o caso de Rolândia. Há indícios de que nesta localidade o Partido Nazista tenha implantado um ponto de apoio, apesar da contrariedade manifesta pela empresa colonizadora da região [...] Hans Zischler passou a trabalhar na igreja evangélico-luterana de Rolândia a partir de 1936 e logo se tornou agente consular na região; de acordo com alguns relatos de contemporâneos, o pastor “usava uniformes nazistas” e chegou a erguer bandeira com a suástica sobre o prédio da igreja. (ATHAIDES, 2011, p.108-9)

Importante ressaltar que este trabalho não tem como intuito focar apenas na imigração alemã, muito pelo contrário, como dito anteriormente, temos como foco apontar que em nossa cidade existe uma pluralidade cultural que compõe a identidade da mesma.

Em pouco tempo, estrangeiros, mineiros, paulistas, baianos e filhos de imigrantes alemães radicados em Santa Catarina e Rio Grande do Sul estavam povoando colonizando e construindo Rolândia [...] Dos imigrantes que colaboraram para o desenvolvimento de Rolândia, destacam-se japoneses, alemães, italianos, portugueses, espanhóis, sírio-libaneses, húngaros, suíços poloneses, tchecos, austríacos, entre outros (POPOLIN; SCHWENGBER, 2009, p.70)

⁵ Homens de Confiança

Os pioneiros brasileiros vieram de diferentes regiões do país, assim como grande maioria dos imigrantes estava em busca de uma vida melhor. Vários fatores contribuíram para esta corrente migratória, especialmente a crise desencadeada a partir de 1929, que acabou afetando a monocultura do café. Com a queda dos valores da casa do café, e a propaganda realizada pela Companhia de Terras do Norte do Paraná (CTNP), responsável pela colonização das terras do Norte do Paraná de que o norte do Paraná seria a “Nova Canaã”:

Além disso, seus eficientes agentes [da CTNP] percorriam as fazendas e, entre as várias vantagens que ofereciam aos compradores, havia uma que interessava particularmente aos agricultores: o Paraná não estava na lista dos Estados onde era proibido o plantio de novas lavouras cafeeiras, assim mineiros e paulistas resolveram enfrentar as dificuldades e aventurar-se na grande epopeia de desbravar e colonizar. (SCHWENGBER, 2003, p.97)

Diante da intensa propaganda feita pela CTNP, uma enorme gama de imigrantes brasileiros veio para Rolândia, que, em pouco tempo, já eram maioria absoluta. Importante lembrar que estes imigrantes não vieram apenas para desempenhar funções voltadas ao campo, mas desempenharam diversas funções de extrema importância para o desenvolvimento econômico da gleba recém-formada; “trabalhavam como proprietários de pensões, hotéis, farmácias, oficinas, bares, casas comerciais, costureiras, professores, médicos, carpinteiros, pedreiros, marceneiros e trabalhadores avulsos” (SCHWENGBER, 2003, p.98).

Entretanto, não podemos deixar de lado os trabalhadores nordestinos, que contribuíram enormemente para a colonização de Rolândia, que foram peças fundamentais no desbravamento da mata:

[...] os peões vinham de vários estados do Nordeste e aqui trabalhavam no serviço mais difícil: o corte e derrubada da mata virgem [...]. Logo que ajustavam a empreitada, iam para o meio da mata, erguiam seus rústicos ranchos, e de lá só saíam para ir à vila quando efetuavam as compras necessárias à sobrevivência. Seminômades, tão logo terminou o trabalho de desmatamento na região de Rolândia, seguiram para outras frentes pioneiras. Raros foram os que se fixaram em Rolândia. (SCHWENGBER, 2003, p. 99)

São estas memórias particulares, plurais, que desejamos abordar neste trabalho.

Como dito anteriormente, faz-se necessário apontar que Rolândia não é apenas uma “colônia alemã”, mas sim um local para onde diferentes povos vieram em busca de melhores condições de vida, desbravaram estas terras em prol de um bem maior. Apontar e preservar essas memórias é de grande valia, uma vez que, através dela, podemos reconhecer a história multifacetada de nosso país e de nosso universo histórico tão amplo.

Durante muito tempo, a história escrita retratava apenas o que as pessoas poderosas pensavam e ignorava a experiência dos anônimos. Atualmente os historiadores têm procurado recuperar a memória dessas pessoas. A chamada “História vista de baixo” valoriza o testemunho das mulheres, das crianças, dos empobrecidos, dos trabalhadores, enfim dos que eram anônimos. Registrar a história desses sujeitos anônimos não significa desprezar o papel histórico dos personagens públicos, mas sim reconhecer que a história é o resultado da ação combinada de todos os sujeitos. Pensar a História de Rolândia do ponto de vista dos “de baixo” não é negar a importância da CTNP, de Oswald Nixdorf e tantos outros pioneiros que aparecem nos relatos sobre as origens da cidade, mas pensar sobre quem derrubou a mata, plantou e colheu, com a intenção de criar documentos com uma nova visão da colonização de Rolândia. (BARTMEYER, 2007, s.p.)

2.1 Memorialistas de Rolândia

Nos escritos sobre Rolândia, dois autores se destacam: Orion Villanueva e Cláudia Portellinha Schwengber.

Os escritos de Villanueva têm importante papel na construção de uma versão oficial da história, na qual os homens comuns, os vencidos, os marginais, os que resistiram ao poder, não têm lugar. Villanueva tinha grande influência política em Rolândia na época do lançamento de seu livro. O livro *Rolândia, Terra de Pioneiros*, de Orion Villanueva, fez parte das festividades do 30º aniversário da emancipação política de Rolândia, e constrói uma base de sustentação para a manutenção de uma estrutura social desigual.

Ao fazer sua definição de pioneiro, Villanueva prioriza não apenas um grupo, mas um indivíduo, Oswald Nixdorf, funcionário da Companhia, e exclui todo o restante da população. O que prevalece é um discurso mítico que constrói uma memória privilegiada. Ao traçar a formação da cidade, Villanueva atribui a fundação de Rolândia à imigração alemã e, mais que isto, define o “herói desse processo”, como o texto abaixo demonstra:

As pesquisas efetuadas, os documentos manuseados, os apontamentos existentes desde a época em que se iniciou a procura de uma gleba que satisfizesse determinados interesses, [...] a presença constante de um nome, Oswald Nixdorf, que como pioneiro aqui desbravou sertões, ao chegar em 1932, [...] Foi ele quem efetivou a colonização da gleba Roland, formando um arcabouço pouco a pouco, de uma região rica, onde se produz café (VILLANUEVA, 1974, p. 57-8).

A ideia mais forte e que fica impregnada na memória local é a de que existe uma disputa, em que apenas um grupo pode ser vencedor, ficando os outros em segundo plano:

Parece que os primeiros a iniciarem a penetração e se fixarem nas glebas aludidas, [...] foram os alemães, pois a gleba foi a primeira a ser aberta, entretanto concomitantemente, outras imediações também tiveram início com a fixação de elementos estrangeiros e nacionais. Os grupos povoadores, na escala de importância em volume, está assim constituída: a- paulistas; b- mineiros; c- nordestinos; d- emigrantes (VILLANUEVA, 1974, p. 81).

A obra de Schwengber foi publicada em 2003, quase 30 anos após a de Villanueva. Privilegia diferentes sujeitos na construção da História de Rolândia, mas conserva um discurso mítico que faz uma ligação entre a cidade e a Companhia de Terras, estando o colonizador inexoravelmente vinculado à Companhia. Repete o que a própria Companhia disse sobre si mesma, qual seja: o seu objetivo era beneficiar aqueles que aqui chegavam para se instalar.

A Companhia não é tratada como uma empresa capitalista, onde todas as ações visavam a aquisição do maior lucro possível. No entanto, prevalece no discurso da autora uma visão multiétnica: “Colonizada por elementos de várias etnias, Rolândia tem uma cultura rica e variada, que vai desde a cultura acadêmica do imigrante alemão até a cultura simplória do caboclo brasileiro” (SCHWENGBER, 2003, p.191).

CAPÍTULO 2

PATRIMÔNIO CULTURAL, IDENTIDADE E MEMÓRIA

Na disciplina de História, temos a oportunidade de despertar no aluno a curiosidade e a oportunidade de explorar novos lugares, promovendo a reflexão e a associação entre o passado e o presente.

A identidade de uma sociedade depende essencialmente de como ela se construiu. Buscando compreender esta premissa com a realidade de nosso aluno, Seffner explica:

Cada um de nós constrói sua identidade a partir de um intercâmbio intenso com o meio ambiente culturalmente organizado. Daí extraímos dois componentes importantes de uma situação de aprendizagem significativa em História. O primeiro deles é não esquecer nunca que “uma das tarefas da aula de História é possibilitar que o aluno se interogue sobre sua própria historicidade, inserida aí sua estrutura familiar, a sociedade ao qual pertence, o país, o estado, etc”. Podemos afirmar que a aprendizagem mais significativa produzida pelo ensino de História na escola fundamental é fazer com que o aluno se capacite a realizar uma reflexão de natureza histórica acerca de si e do mundo que o rodeia. (SEFFNER, 2013, p. 60-1)

Nisso reside a importância da valorização do patrimônio histórico, o que não inclui apenas prédios, praças, obras artísticas, mas crenças, tradições, práticas culinárias e os costumes de forma geral, etc.

A memória individual [...] é enriquecida [...] pela memória coletiva. Esta é produzida e difundida pelos depoimentos que os sujeitos autorizados enunciam através de diferentes lugares sociais [...]. Ao ser reconhecida como narrativa legítima do passado de um grupo social, a memória coletiva atua como elemento constituinte de uma identidade social. Nesse momento, a memória para além de lembrança de um passado que já se foi aponta para as potencialidades de um futuro que se deseja construir [...]. As políticas culturais da memória partem da definição dos objetos culturais significativos para aquela comunidade de sentidos. Uma vez selecionados, esses objetos se tornam metáforas que dizem aos membros da comunidade quem somos “nós” em relação ao “outro” (PACHECO, 2010, p. 144-5)

A partir do momento em que fazemos uso da educação patrimonial, estamos buscando reafirmar a identidade da história local, fazer com que nosso aluno tenha um sentimento de pertencimento e reconhecimento, compreendendo que a história local está interligada com a macro história. Para o aluno, isto é muito importante, uma vez que faz com que o mesmo perceba que, indiretamente, a sua história também faz parte de uma história global. Sendo assim, Figueira e Miranda afirmam:

[...] por meio da educação patrimonial permite-se aos estudantes valorizarem as manifestações culturais de seu entorno e, com isso, construir sua identidade pessoal e coletiva, desenvolvendo o sentimento de pertencimento, essencial tanto para a compreensão do conceito de preservação como para a concepção do patrimônio como algo vivo, presente em sua vida [...] Somente por meio de um processo de ensino-aprendizagem sensível às questões referentes à identidade cultural, às múltiplas memórias coletivas e ao conhecimento sobre memória nacional é possível estimular nos estudantes o gosto e a necessidade de conhecer sua história cultural, e, ainda, levá-los à prática de reflexão histórica. (FIGUEIRA; MIRANDA, 2012, p. 65-6)

As ações com intuito de preservar o patrimônio histórico tiveram início no século XIX e ganharam destaque logo após o término das guerras mundiais, devido à necessidade de restauração dos monumentos que eram destruídos nos confrontos. De acordo com Françoise Choay:

A preocupação com a definição de política para a salvaguarda dos bens que conformam o patrimônio cultural de um povo remonta ao final do século XVIII, mais particularmente à Revolução Francesa, quando se desenvolveu uma outra sensibilidade em relação aos monumentos destinados a invocar a memória e a impedir o esquecimento dos feitos do passado. Implementaram-se, a partir de então, as primeiras ações políticas para a conservação dos bens que denotassem o poder, a grandeza da nação que os portava, entre as quais uma administração encarregada de elaborar os instrumentos jurídicos e técnicos para a salvaguarda, assim como procedimentos técnicos necessários para a conservação e o restauro de monumentos. (CHOAY, 2001, p.27)

Há uma preocupação mundial em preservar os patrimônios históricos da humanidade através de leis de proteção e restaurações que possibilitem a manutenção das características originais. Manter monumentos, construções, locais que remetem à história de um tempo que vem se apagando é importante. Os locais onde a história está preservada, por assim dizer, são provas vivas as quais não se pode alterar ou ocultar informações.

Mundialmente, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Cultura, Ciência e Educação) é o órgão responsável pela definição e proteção do patrimônio histórico e cultural da humanidade.⁶ No Brasil, existe o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

⁶ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros – hoje são 193 países – na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades. É a agência das Nações Unidas que atua nas seguintes áreas de mandato: Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação. A Representação da UNESCO no Brasil foi estabelecida em 1964 e seu Escritório, em Brasília, iniciou as atividades em 1972, tendo como prioridades a defesa de uma educação de qualidade para todos e a promoção do desenvolvimento humano e social. Desenvolve projetos de cooperação técnica em parceria com o governo – União, estados e municípios –, a sociedade civil e a iniciativa privada, além de auxiliar na formulação de políticas públicas que estejam em sintonia com as metas acordadas entre os Estados Membros da Organização. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso 11/08/2018.

(IPHAN)⁷, que atua na gestão, proteção e preservação do patrimônio histórico e artístico.

No Brasil, a primeira iniciativa do governo em prol da preservação do patrimônio brasileiro se deu durante o Governo de Getúlio Vargas, quando foi estabelecido, em 30 de novembro de 1937, o Decreto-Lei nº 25, que constituiu o patrimônio histórico e artístico nacional, o conjunto dos bens móveis e imóveis cuja conservação fosse de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico, bibliográfico ou artístico.

A preocupação com a preservação do patrimônio de uma sociedade se dá por ser através desses vestígios que escrevemos e reescrevemos a história de um determinado período. O passado só se torna possível de ser rememorado se alguém guardou ou preservou algum vestígio que possa nos remeter ao passado: “O patrimônio cultural faz de um povo o que ele é [...] os bens culturais constituem marcas que podem ser convertidas em fontes e em objeto de conhecimento histórico. (FIGUEIRA e MIRANDA, 2012, p.11)

Nas cidades onde podemos observar a fusão de várias culturas, observa-se a crescente luta de representações entre o progresso e a tradição. É como se vivêssemos em um período em que necessitamos destruir o passado para podermos construir o novo. A conciliação entre passado e presente parece utopia. Apesar disso, observamos que as cidades são locais privilegiados onde se podem perceber práticas sociais distintas que expressam tempo e modo de viver diferentes. No entanto o grande valor empregado ao novo vem fazendo com que os vestígios deixados ao longo dos anos se apaguem, deixem de existir, muitas vezes, simplesmente pelo descaso das pessoas. “Foi com a aceleração da urbanização durante o século XX que as cidades passaram a ser compreendidas como um tecido vivo, composto por edificações e por pessoas, congregando ambientes do passado que podem ser conservados e, ao mesmo tempo, integrados à dinâmica urbana.” (RIBEIRO, 2007, p.256).

⁷ O Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura que responde pela preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro. Cabe ao Iphan proteger e promover os bens culturais do País, assegurando sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras. O Iphan possui 27 Superintendências (uma em cada Unidade Federativa); 27 Escritórios Técnicos, a maioria deles localizados em cidades que são conjuntos urbanos tombados, as chamadas Cidades Históricas; e, ainda, cinco Unidades Especiais, sendo quatro delas no Rio de Janeiro: Centro Lucio Costa, Sítio Roberto Burle Marx, Paço Imperial e Centro Nacional do Folclore e Cultura Popular; e, uma em Brasília, o Centro Nacional de Arqueologia. O Iphan também responde pela conservação, salvaguarda e monitoramento dos bens culturais brasileiros inscritos na Lista do Patrimônio Mundial e na Lista do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, conforme convenções da Unesco, respectivamente, a Convenção do Patrimônio Mundial de 1972 e a Convenção do Patrimônio Cultural Imaterial de 2003. Disponível em: <www.cultura.gov.br/patrimonio>. Acesso 11/08/2018

A identidade de uma sociedade depende essencialmente de como ela se construiu, “identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência do momento do nascimento. Existe sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade” (HALL, 2011, p.39), sendo, também “especialmente com respeito a coisas como direitos legais e de cidadania, mas as identidades locais, regionais e comunidades têm se tornado importantes” (HALL, 2011, p.73). Nisso reside a importância da valorização do patrimônio histórico, o que não inclui apenas prédios, praças, obras artísticas, mas crenças, tradições, práticas culinárias e os costumes de forma geral etc.

Manter e preservar um patrimônio é preservar a história e a memória do povo, pois o povo que não guarda ou não preserva suas memórias, suas histórias, seus patrimônios, não sabe quem realmente é, um povo sem memória é um povo sem história.

Ao mesmo tempo em que constrói sua identidade pessoal por uma totalização provisória de seu passado, o indivíduo realiza, portanto, a aprendizagem da alteridade [...] a memória e a identidade pessoal devem sempre compor com uma memória familiar, que é memória forte, exercendo seu poder para além de laços aparentemente distendidos (CANDAU, 2012, p. 141)

Diante do exposto, poderíamos dizer que a educação patrimonial é uma “viagem no tempo”, como dito anteriormente. Reconhecer-se dentro destes instrumentos e perceber que o passado não é tão distante, como nos livros, e que há mais do passado em nossos alunos do que eles imaginam.

O discurso de cultura nacional não é, assim, tão moderno como aparenta ser. Ele constrói identidades que são colocadas, de modo ambíguo, entre o passado e o futuro. Ele equilibra entre a tentação por retornar a glórias passadas e o impulso por avançar ainda mais em direção à modernidade. As culturas nacionais são tentadas, algumas vezes, a se voltar para o passado, a recuar defensivamente para aquele “tempo perdido” (HALL, 2011, p. 56)

Preservar a história, memória e a identidade de um grupo social são fundamentais para termos uma noção daquilo que se trabalha em Educação Patrimonial. Para Figueira e Miranda (2012, p.45), estes temas “passaram a ser objeto de estudo e de reflexão por parte de diversos setores da sociedade (...) dando ensejo para intensos debates na academia”.

Cada indivíduo sabe que, uma vez que a profundidade de sua própria memória não vai além de duas ou três gerações, ele mesmo será totalmente esquecido algum tempo após sua morte. É sem dúvida esse temor do esquecimento que se manifesta no interior das classes envolvidas nos novos mercados genealógicos [...] a transmissão que todo genealogista procura é, antes de tudo, a de si mesmo: salvaguardando a memória de seus ancestrais, ele protege também a sua. (CANDAU, 2012, p.139)

Quando pensamos em valorizar a memória, é justamente na questão em que Candau nos deixa claro: pensar em memória é também proteger a memória particular.

Preservar os vestígios deixados pelo homem através do tempo nos leva a preocupação com a preservação do patrimônio de uma sociedade. Portanto, remetermos ao passado só se faz possível a partir do momento em que há a preservação desta memória, que acaba se tornando uma ponte segura para o passado:

É a consciência de pertencer a uma cadeia de gerações sucessivas das quais o grupo ou indivíduo se sente mais ou menos herdeiro. É a consciência de sermos os continuadores de nossos predecessores. Essa consciência do peso de gerações anteriores é manifesta em expressões de forte carga identitária, como “as gerações anteriores trabalharemos por nós” ou “nossos antepassados lutarem por nós” [...] Memória é intergeracional e não tem vocação de ser transmitida: é própria dos membros de uma determinada geração que se autoproclamam guardiões e está fadada a desaparecer com o último deles (CANDAU, 2012, p. 142)

Mara Gonçalves de Carvalho complementa:

Manter monumentos, construções, enfim locais que remetem a história de um tempo que vem se apagando (...) é importante, pois como afirmam alguns historiadores, como Choay, os monumentos são provas vivas os quais não se podem alterar ou ocultar informações. A promoção de ações que possibilitem a conscientização da população para a preservação do seu patrimônio contribuirá para a valorização da história e da memória das pessoas (CARVALHO, 2014b, p. 4)

Portanto, trabalhar a conscientização de preservação da memória e do patrimônio histórico é apontar que existe uma conciliação entre o passado e o presente, uma vez que parece ser cada vez mais evidente uma suposta necessidade de se destruir o passado para poder construir o novo.

Para Stuart Hall, pensar o passado é um constructo no qual encontramos fortes ligações com o presente, sendo assim há necessidade de se afirmar identidades e conexões com o passado, como maneira de se legitimar uma unidade social:

As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas [...] a narrativa da nação [...] dá significado e importância a nossa monótona existência, conectando nossas vidas cotidianas com um destino nacional que preexiste e continua existindo após nossa morte (HALL, 2011, p.51-2)

Muitas vezes acreditamos que conciliar o passado com o presente não passa de utopia. Mas devemos observar o quão privilegiado são os espaços urbanos nos quais podemos perceber diferentes práticas sociais e organizações distintas, e expressam tempos e modos de viver

diferentes, uma vez que a “sociedade não é [...] um todo unificado e bem delimitado, uma totalidade, produzindo-se através de mudanças evolucionárias a partir de si mesmas, como o desenvolvimento de uma flor a partir do bulbo” (HALL, 2011, p. 17).

Pensar em patrimônio histórico nos remete à preservação de uma memória histórica, mas afinal qual é o papel da memória dentro deste contexto?

Em sua Obra História e Memória, o historiador Jacques Le Goff, no início do capítulo “Memória”, nos explica:

O conceito de memória é crucial. (...) A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (LE GOFF, 2003, p. 419)

Le Goff (2003, p.471) ainda expõe que: “A memória, na qual cresce a história, que por sua vez alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens”.

A todo momento trabalhamos com memória em sala de aula, buscamos sempre resgatar determinados valores e fazer com que nosso aluno compreenda a importância desta para a preservação de uma identidade, seja individual ou coletiva.

Ao se pensar no quesito “sala de aula”, pensando na inserção de nossos alunos e a intimidade a qual possuem com as tecnologias, Oliveira, Almeida e Fonseca nos apontam que a internet é uma ferramenta que podemos utilizar a nosso favor, quando tratamos de memória. Para os autores: “Atualmente, a internet tem um importante papel no processo de apreensão da memória e de sua perpetuação, pois as pessoas passaram a escolher os acontecimentos coletivos ou individuais que desejam guardar e compartilhar” (OLIVEIRA, ALMEIDA e FONSECA, 2012, p. 79)

Quando observamos o patrimônio histórico, buscamos analisar a maneira com a qual a identidade de determinados grupos é construída e como esta mesma sociedade produz sua história. Portanto, pensar em identidade é remeter ao patrimônio histórico e cultural: “Atualmente, a construção da identidade tornou-se aspecto central dos objetivos e da missão do ensino de história. Para tanto, é preciso conhecer e identificar o patrimônio cultural que nos fazem sermos diferentes de outros povos” (FIGUEIRA e MIRANDA, 2012, p. 101)

Segundo as autoras, podemos perceber que o patrimônio, a partir da premissa que preserva uma identidade (individual ou coletiva), faz com que nos diferenciemos dos demais,

desta maneira. Oliveira, Almeida e Fonseca (2012, p.92) completam que “na maioria das vezes, a preservação de algo está relacionada à identidade de determinado grupo, seja local, ou até nacional”. Preservar, então, é necessário para mantermos vivas nossas memórias.

Devemos, então, de qualquer maneira, garantir a compreensão de nossa memória social preservando o que for significativo dentro de nosso vasto repertório de elementos componentes do Patrimônio Cultural (...). Cada classe social, cada grupo econômico, cada meio, cada preocupação está a selecionar elementos culturais de seu interesse para que sejam guardados como testemunhos de sua preocupação. (LEMOS, 2013, p. 30)

Seguindo a ideia levantada pela História Nova de que toda produção humana é fonte histórica, isto cabe também no que tange às questões patrimoniais.

Segundo Oliveira, Almeida e Fonseca (2012), “a noção de patrimônio, como normalmente é conhecida, está mais vinculada ao patrimônio edificado” (p. 92), mas, quando estudamos a temática e percebemos uma noção mais ampla quanto ao tema, percebemos que as tradições, fotografias, depoimentos, crenças, práticas culinárias e os costumes de forma geral devem ser preservados. As autoras Figueira e Miranda, remetendo-se às referências culturais brasileiras, são pontuais quando expõem os elementos que constituem o patrimônio histórico:

[...] o patrimônio cultural brasileiro não deveria se restringir aos grandes monumentos, aos testemunhos da história oficial, mas deveria incluir também as manifestações culturais representativas dos diversos grupos que compõem a população brasileira: os povos indígenas, os afrodescendentes, os imigrantes, as classes populares em geral. (FIGUEIRA; MIRANDA, 2012, p. 34)

Há muito a historiografia deixou de pensar patrimônio aquilo que apenas a classe dominante produz, tendo em vista que “a classe dominante [...] gosta de preservar e recuperar os testemunhos materiais de seus antepassados numa demonstração algo romântico ou saudosista” (LEMOS, 2013, p. 31). Ainda, segundo Lemos:

[...] guardaram-se os objetos e as construções ricas da classe poderosa. Guardaram-se os artefatos de exceção e perderam-se para todo o sempre os bens culturais usuais e corriqueiros do povo. Esses bens diferenciados preservados sempre podem levar a uma visão distorcida da memória coletiva, pois justamente por serem excepcionais não têm representatividade. (LEMOS, 2013, p. 23)

Desta maneira, preservar o patrimônio histórico é preservar as memórias, a história, sem a devida preservação tudo cairá no esquecimento. Mas, ao se pensar em preservação, há de se pensar a respeito de uma identidade coletiva, que não pode ser deixada de lado.

Embora o indivíduo esteja sempre partido ou dividido, ele vivencia sua própria identidade como se ela estivesse reunida e “resolvida”, ou unificada, como resultado da fantasia de si mesmo como uma “pessoa” unificada que ele formou na fase do espelho [...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência do momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade (HALL, 2011, p.38-9)

O que se preservar é algo que passa pelo crivo de um determinado grupo social que, como visto anteriormente, encontra a necessidade de se preservar suas memórias. Fagundes (2014) explica:

Retém do passado aquilo que se quer que faça parte de sua construção da história (...) dependem dos objetivos políticos do sujeito que a constrói, quando a constrói de uma maneira e não de outra (...) o sujeito é livre para escolher lembrar o que lhe interessa. (FAGUNDES, 2014, p. 39-40)

Além de fatores políticos-ideológicos de determinados grupos, Fagundes ressalta a importância do fator afetivo na preservação do patrimônio, em que “sem prejuízo de sua dimensão política, as lembranças são a faculdade da memória que autoriza os homens a construir Histórias e estórias narradas ao sabor da emotividade e afeto” (FAGUNDES, 2014, p. 40)

Diante do que está sendo exposto do neste trabalho, pode-se entender que não há como desvencilhar o entendimento do patrimônio da produção de memória histórica e identidade. Diz-se disto, pois, ao se pensar em preservação da memória e patrimônio cultural, deve-se primeiro analisar o que está ao nosso redor, perceber que todos os elementos em nossa volta podem ser história.

A questão da identidade nos faz perceber que, muitas vezes, os alunos não conseguem se compreender enquanto agente histórico, na maioria das vezes pelas aulas de História não serem atrativas e muito distantes da realidade deles. Não se enxergar enquanto sujeito histórico, por assim dizer, é algo prejudicial, pois o não reconhecimento está associado à negação da produção histórica em sua volta:

[...] a educação patrimonial precisa de interlocutores [...]. Tanto na educação formal como na não-formal, esses interlocutores servem de mediadores na abordagem do patrimônio cultural como memória viva das identidades coletivas [...] As ações educativas voltadas aos bens patrimoniais tangíveis ou intangíveis de uma comunidade são condutas de ensino e aprendizagem de formação para a cidadania porque fortalecem os valores da alteridade, da solidariedade, do respeito a si mesmo e aos outros. (FIGUEIRA; MIRANDA, 2012, p. 66-68)

Fazer com que o aluno se reconheça enquanto parte de um processo macro é uma tarefa não muito simples. Diante disto, Hall salienta que o homem pós-moderno possui múltiplas identidades, as quais mudam constantemente. Isto nos faz compreender que, diante destas mudanças, há uma preocupação quanto à preservação da memória e do patrimônio histórico:

A ideia de que as identidades serão plenamente unificadas e coerentes, e que agora se tornaram totalmente deslocadas, é uma forma altamente simplista de contar a história do sujeito moderno [...] Sujeito individual reúne dois significados distintos: por um lado, o sujeito é “indivisível” – uma entidade que é unificada no seu próprio interior e não pode ser dividida, além disso; por outro lado, é também uma entidade que é “singular, distintiva e única” (HALL, 2011, p. 24-5)

Nossos alunos devem compreender que há diversas maneiras de se absorver os conceitos históricos, seja em sala de aula, visitas à campo, em seus círculos sociais, dentre outros. Os espaços físicos nos quais podemos encontrar a preservação de uma memória histórica auxiliam em uma maior compreensão os aspectos histórico-sociais do meio no qual este estudante está inserido. Portanto, seria de suma importância manter este contato direto com produção de memória, com os patrimônios históricos e demais locais de produção histórica.

Somente por meio de um processo de ensino-aprendizagem sensível às questões referentes à identidade cultural, às múltiplas memórias coletivas e ao conhecimento sobre memória nacional é possível estimular nos estudantes o gosto e a necessidade de conhecer sua história cultural, e, ainda, levá-los à prática de reflexão histórica [...] É preciso compreender nosso patrimônio cultural para valorizá-lo (FIGUEIRA; MIRANDA, 2012, p. 66)

Ao se trabalhar o conceito de identidade, uma ação educativa que possa se valer de resultados positivos faz com que nossos estudantes entrem em contato, primeiramente, com seu meio social (vizinhança, bairro), indo a campo coletando informações. Desta maneira, o estudante pode vir a perceber que há diversas maneiras de se expressar o “eu” e inúmeras formas de se preservar uma memória, seja individual ou coletiva, porque, sendo assim, o aluno pode criar o sentimento de pertencimento. O entendimento de que a partir do momento em que a memória é preservada quando se há interesses individuais ou coletivos em se fazer preservar.

Não basta que eu tenha assistido ou participado de uma cena que havia outros espectadores ou atores para que, mais tarde, quando estes a evocarem a minha frente, quando reconstituírem cada pedaço de sua imagem em meu espírito, esta composição artificial subitamente se anime e assume figura de coisa viva, e a imagem se transforme em lembrança. [...] Essas imagens talvez não reproduzam muito exatamente o passado, o elemento ou a parcela de lembrança que antes havia em nosso espírito, talvez seja uma expressão mais exata do fato – algumas lembranças reais se juntam numa compacta massa de lembranças fictícias [...] Quando as imagens se fundem muito estreitamente com as lembranças e parecem tomar sua substância emprestadas a estas, é porque a nossa memória não estava como uma *tabula rasa*, e nós sentíamos capazes de nelas distinguir, por nossas próprias forças, como um espelho turvo, alguns traços e alguns contornos (talvez ilusórios) que a imagem do passado nos trazia (HALBWACHS, 2017, p.32)

Ao se preservar a memória, buscamos preservar a história, seja ela coletiva ou individual: sem memória não há história. Sendo assim, devemos deixar claro ao nosso aluno, e fazer com que ele compreenda, que memória é história, e que é de suma importância se preservar. Portanto, a partir do momento em que os estudantes tiverem noção do que é memória e sua importância, poderão percorrer em sua vizinhança e entrevistar pessoas, perceber a memória. Sendo assim poderá:

Ao mesmo tempo em que constrói sua identidade pessoal por uma totalização provisória de seu passado, o indivíduo realiza, portanto, a aprendizagem da alteridade [...] a memória e a identidade pessoal devem sempre compor com uma memória familiar, que é memória forte, exercendo seu poder para além de laços aparentemente distendidos (CANDAU, 2012, p. 141)

Toda cidade tem uma história iniciada com sua fundação e que evolui por meio do tempo. Histórias contadas de várias formas.

A história de uma cidade está presente em sua cultura, em seus ciclos de desenvolvimento econômico e social, em suas obras e, também, em suas edificações, “memória visível” de evolução urbana, que tem nos lugares uma referência importante para a sua construção. Nesse contexto, têm-se os patrimônios tangíveis, que são aqueles constituídos por bens materiais, sendo bens imóveis: os monumentos, os edifícios, os sítios arqueológicos, elementos naturais que tenham significado cultural, e bens móveis, os que são mobiliários, utensílios, obras de arte, documentos, vestuários, etc. A partir de estímulos, construções vivenciadas no passado, a memória é construída.

Um elemento fundamental para compreender o fenômeno de funcionamento da memória é sua condição dinâmica e sua organização. Não se pode pensar sobre memória como algo pronto devidamente terminado. Para Le Goff, “Os fenômenos da memória, tanto nos seus aspectos biológicos como nos psicológicos, mais não do que os resultados de sistemas dinâmicos de organização e apenas existem ‘na medida em que a organização os mantém ou os reconstitui’”. (LE GOFF, 2003, p. 420-1).

Além da memória guardar e atualizar informações, também é a memória “um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia” (LE GOFF, 2003, p.469). Nossas memórias fazem parte de nossa vida e de nossa identidade. Analisar nossas memórias pode nos ajudar a compreender como nossa vida se transformou ao longo do tempo. Esse também é um jeito de fazer história. E, através da memória, conseguimos

ter consciência das experiências que passamos e das escolhas que fizemos, enfim do que aprendemos, assim, vamos construindo nossa identidade.

[...] memória, podemos dizer que são lembranças, reminiscências, vestígios. Aquilo que serve de lembrança. A memória permite a construção da identidade individual e coletiva. Estabelece a relação entre o passado e o presente e permite vislumbrar o futuro. Por ser um elemento vivo, a memória está sujeita a modificações e alterações. [...] A memória é sempre atual, pois a qualquer momento podemos evocá-la. É vivida no tempo presente e está aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, alimenta-se de lembranças vagas, globais e flutuantes e cria sentimento de pertencimento e identidade. [...] identidade, podemos dizer que é tudo aquilo que diferencia e identifica o homem: um grupo social, político, étnico, religioso etc. Trata-se das ações do homem para viver em sociedade ao longo da história e do dia-a-dia. Os marcos do passado constituem parte da memória social e da identidade cultural das comunidades. (LEMOS JR, 2017, p. 52-3)

Quando se ressalta a importância de preservar a memória de uma sociedade, usualmente nos atrelamos única e exclusivamente em conservação de um passado. Ao falar sobre o conceito de memória estamos expondo algo mais elaborado, como, por exemplo, deixar claro que existe a necessidade de se preservar uma identidade, seja coletiva ou individual. É de suma importância apontarmos que, sem memória, não há qualquer tipo de identidade, e sem esta ponte que nos liga ao passado, como há de manter-se de maneira firme e concreta, os alicerces que mantêm coeso um determinado grupo social?

Ter em mente uma proposta de ensino de História sob a ótica da educação patrimonial é algo do qual não se tem costume, pois nossa geração não foi educada diante desta perspectiva. O trabalho direcionado à temática da memória e sua (materialidade), o patrimônio histórico, já esteve distante da realidade do ensino básico.

Surge, neste momento, uma reflexão: por onde começar um ensino voltado à aprendizagem tendo como tema o patrimônio cultural? A princípio, é preciso ir além da visão típica do senso comum, que permite relacionar a expressão “patrimônio histórico” a, apenas, edificações. Visão herdada pela primeira legislação patrimonial do país, o Decreto-Lei nº 25/37.⁸

O Decreto regulamenta o instituto do tombamento, instrumento de larga utilização na proteção do patrimônio cultural brasileiro. Desde a conceituação de patrimônio cultural até o procedimento pelo qual deve ser realizado o tombamento. O tombamento pode se dar em nível municipal, estadual ou federal, requerendo a tomada de várias providências pelo Poder Público

⁸ DECRETO-LEI Nº 25, DE 30 DE NOVEMBRO DE 1937. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Disponível em: <portal.iphan.gov.br/uploads/.../Decreto_no_25_de_30_de_novembro_de_1937.Pdf>. Acesso 12/08/2018.

competente, por meio da aplicação de normas específicas, estabelecidas por lei em qualquer uma das esferas de governo. (Decreto-Lei nº 25/37), que organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional.

No capítulo I que trata do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional;

Art. 1º Constituí o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. [...]

Art. 2º A presente lei se aplica às coisas pertencentes às pessoas naturais, bem, como às pessoas jurídicas de direito privado e de direito público interno.

Art. 3º Excluem-se do patrimônio histórico e artístico nacional as obras de origem estrangeira (BRASIL, 1937)

No Capítulo II, sobre o Tombamento;

Art. 4º O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional possuirá quatro Livros do Tombo, nos quais serão inscritas as obras[...]

Art. 5º O tombamento dos bens pertencentes à União, aos Estados e aos Municípios se fará de ofício, por ordem do diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, mas deverá ser notificado à entidade a quem pertencer, ou sob cuja guarda estiver a coisa tombada, afim de produzir os necessários efeitos.

Art. 6º O tombamento de coisa pertencente à pessoa natural ou à pessoa jurídica de direito privado se fará voluntária ou compulsoriamente.

Art. 7º Proceder-se-á ao tombamento voluntário sempre que o proprietário o pedir e a coisa se revestir dos requisitos necessários para constituir parte integrante do patrimônio histórico e artístico nacional, a juízo do Conselho Consultivo do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, ou sempre que o mesmo proprietário anuir, por escrito, à notificação, que se lhe fizer, para a inscrição da coisa em qualquer dos Livros do Tombo.

Art. 8º Proceder-se-á ao tombamento compulsório quando o proprietário se recusar a anuir à inscrição da coisa. [...]

Art. 10. O tombamento dos bens, a que se refere o art. 6º desta lei, será considerado provisório ou definitivo, conforme esteja o respectivo processo iniciado pela notificação ou concluído pela inscrição dos referidos bens no competente Livro do Tombo. (BRASIL, 1937)

As noções de patrimônio cultural estão vinculadas a lembranças e a memória, que são fundamentais no que diz respeito a ações patrimonialistas, uma vez que os bens culturais são preservados em função da relação que mantêm com as identidades culturais. (PELEGRINI, 2006, p.115). A autora destaca,

A identidade cultural de um país, estado, cidade ou comunidade se faz com a memória individual e coletiva; a partir do momento em que a sociedade se dispõe a preservar e divulgar os seus bens culturais dá-se início ao processo denominado pelo autor como a construção do *ethos* cultural e de sua cidadania. (PELEGRINI, 2006, p. 116-17)

A palavra “patrimônio” tem sua origem no latim, vem de *pater*, que significa pai.

Definido como patrimônio, o que o pai deixa para o seu filho. Assim, a palavra é utilizada para nos referirmos aos bens ou riquezas de um indivíduo, de um grupo de família, de empresa, dentre outros. Patrimônio é tudo o que criamos, valorizamos e queremos preservar: são os monumentos e obras de arte, e também as festas, músicas e danças, os folguedos e as comidas, os saberes, fazeres e falares. Tudo, enfim, que produzimos com as mãos, as ideias e a fantasia. (FONSECA, 2005, p. 295).

Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - (IPHAN):

O patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo. A preservação do patrimônio cultural significa, principalmente, cuidar dos bens aos quais esses valores são associados, ou seja, cuidar de bens representativos da história e da cultura de um lugar, da história e da cultura de um grupo social, que pode, (ou, mais raramente não), ocupar um determinado território. Trata-se de cuidar da conservação de edifícios, monumentos, objetos e obras de arte (esculturas, quadros), e de cuidar também dos usos, costumes e manifestações culturais que fazem parte da vida das pessoas e que se transformam ao longo do tempo. O objetivo principal da preservação do patrimônio cultural é fortalecer a noção de pertencimento de indivíduos a uma sociedade, a um grupo, ou a um lugar, contribuindo para a ampliação do exercício da cidadania e para a melhoria da qualidade de vida. [...], mas como é possível saber o que é o patrimônio cultural de um grupo social, de vários grupos, de uma comunidade, de uma sociedade inteira, de uma nação? Será que tudo é patrimônio? Como é possível saber o que é tão valioso para uma sociedade que ela queira conservar para as futuras gerações? [...] O patrimônio cultural de uma sociedade é também fruto de uma escolha, que, no caso das políticas públicas, tem a participação do Estado por meio de leis, instituições e políticas específicas. Essa escolha é feita a partir daquilo que as pessoas consideram ser mais importante, mais representativo da sua identidade, da sua história, da sua cultura. Ou seja, são os valores, os significados atribuídos pelas pessoas a objetos, lugares ou práticas culturais que os tornam patrimônio de uma coletividade (ou patrimônio coletivo). (IPHAN, 2012, p.12-14)

A partir da identificação e da significação do bem, é possível que o indivíduo se reconheça como agente participativo na preservação desse patrimônio. Em termos legais, a Constituição Federal, no artigo 215, estabelece a parceria entre o Estado e a sociedade e, no artigo 216, a composição desse patrimônio por bens materiais e imateriais relacionados à memória dos diferentes grupos que formam a sociedade brasileira.

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação;

§ 2º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem;

§ 3º A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais;

§ 4º Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei;

§ 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.⁹

A compreensão de patrimônio vai mais além, abrange os patrimônios materiais e imateriais, segundo o Decreto nº 3551/00.¹⁰ Da mesma forma, a expressão “patrimônio histórico e artístico” tem sido substituída por “patrimônio cultural”. O patrimônio cultural pode ser classificado quanto à sua natureza, que pode ser material ou imaterial.

O patrimônio material consiste, segundo o Decreto-Lei nº 25/1937, no conjunto de bens culturais móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. Para Martins e Lucas (2013, p. 17), “Os bens móveis podem ser documentos, obras de arte, acervos fotográficos e cinematográficos, coleções arqueológicas, entre outros. Já os bens imóveis podem ser núcleos urbanos e sítios arqueológicos ou paisagísticos”. Já o patrimônio imaterial, por sua vez, é definido pela UNESCO como as práticas, representações, expressões, conhecimentos e as técnicas,

[...] que um grupo de pessoas reconhece como parte integrante de seu patrimônio cultural. Por exemplo:

- Frevo (dança típica pernambucana);
- Modo de fazer viola de cocho (instrumento musical do Centro-Oeste);
- Ofício das paneleiras de Goiabeiras (comunidade no Espírito Santo).

Esses saberes são transmitidos de geração para geração. Eles ajudam a desenvolver o sentimento de identidade e de pertencimento a uma comunidade. A preservação desse patrimônio é uma forma de homenagear a criatividade humana e de contribuir para a promoção do respeito e da tolerância. (MARTINS; LUCAS, 2013, p. 18).

⁹ BRASIL. Constituição Federal. Disponível em: <www2.camara.leg.br/.../constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaoorigina. Acesso em 14/07/2018.

¹⁰ BRASIL. Decreto nº 3551/00. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Disponível em <www.camara.gov.br/sileg/integras/279736.pdf. Acesso em 30/07/2018.

O conceito de patrimônio possibilitando outras abordagens. A alternativa por perpetuar segmentos determinados sociais em detrimento de outros na memória coletiva não ocorre por acaso, é, na verdade, uma tentativa dos grupos dominantes, os chamados vencedores, de se legitimarem no poder.

O passado só permanece “vivo” através de trabalhos de síntese da memória, que nos dão a oportunidade de revivê-lo a partir do momento em que o indivíduo passa a compartilhar suas experiências, tornando com isso a memória “viva” (ALBERTI, 2004, p. 15).

Apesar de algumas vezes entendermos memória como um fenômeno particular, segundo Halbwachs (2017) ela deve ser compreendida também como um fenômeno coletivo e social. E os elementos que constituem a memória, tanto individual quanto coletiva, são inicialmente aqueles episódios ocorridos pessoalmente e aqueles vividos pelo grupo com o qual a pessoa se relaciona (POLLAK, 1992).

De acordo com Pollak, a memória pode ser classificada como “seletiva”, pois nem tudo de fato fica registrado. Ela acaba por sofrer algumas alterações que ocorrem como consequência do momento em que ela está sendo articulada. Com isso pode-se dizer que a memória é construída, podendo ser essa construção consciente ou não.

Pelegrini (2006, p.116-117) enfatiza que a “identidade cultural de um país, estado, cidade ou comunidade se faz com a memória individual e coletiva”; no momento em que a sociedade se dispõe a “preservar e divulgar os seus bens culturais” dá-se início ao processo denominado pela autora como a “construção do *ethos* cultural e de sua cidadania”

Para Pollak (1992, p.51), “A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros”.

Assim, quando se entende o patrimônio como algo que se recebe do passado, vive-se no presente e se transmite às gerações futuras. De acordo com Pelegrini (2006, p.3), “o patrimônio é historicamente construído e conjuga o sentimento de pertencimento dos indivíduos a um ou mais grupos”, e acaba por assegurar uma identidade cultural.

2.1 Patrimônio histórico e cultural de Rolândia

Importante ressaltarmos que a cidade de Rolândia não possui políticas voltadas à preservação do patrimônio histórico e cultural, conseqüentemente deve-se ressaltar que não há patrimônios históricos oficiais. Por Rolândia não dispor de leis que definem os patrimônios

históricos oficiais, os alunos (“oficineiros”) do NAAH/S, em pesquisa pelas ruas da cidade,¹¹ entrevistaram diversos munícipes e questionaram os mesmos quanto ao entendimento acerca da definição de patrimônio histórico e cultural. Os locais de memória que os munícipes mais lembraram foram: Igreja Matriz, Igreja São Rafael, Museu Japonês e Estátua Roland.

Diante dos resultados da pesquisa, podemos perceber como os patrimônios estão internalizados nas pessoas, que, de forma inconsciente, acabam reconhecendo certos locais como “patrimônios oficiais”, que, para eles, representam a história da cidade, uma memória coletiva que deve ser preservada. Pacheco (2010) nos explica sob quais condições ocorre o reconhecimento dos espaços de memória como locais que devem ser reconhecidos enquanto patrimônios históricos:

Ao ser reconhecida como narrativa legítima do passado de um grupo social, a memória coletiva atua como elemento constituinte de uma identidade social. Nesse momento, a memória para além de lembrança de um passado que já se foi aponta para as potencialidades de um futuro que se deseja construir. [...]. As políticas culturais da memória partem da definição dos objetos culturais significativos para aquela comunidade de sentidos. Uma vez selecionados, esses objetos se tornam metáforas que dizem aos membros da comunidade quem somos “nós” em relação ao “outro” [...] O conjunto de objetos culturais, materiais e imateriais, herdados pelos contemporâneos somente passa a construir o patrimônio histórico das comunidades quando é reconhecido como tal pelo sujeito que o incorpora à sua experiência. (PACHECO, 2010, p.145)

Importante salientar que todo espaço geográfico possui um contexto, caracterizado por vários fatores para que isso ocorra. Não é possível caracterizar um ambiente sem que haja a participação da população e caracteres que contribuíram para o desenvolvimento desse espaço. Dessa forma, denomina-se patrimônio um bem legal que possuímos de herança cultural ou ambiental de tempos passados, que, por sua vez, teve importância significativa e/ou representa a característica desse ambiente. Contudo, esse trabalho busca mostrar um pouco mais do patrimônio cultural da cidade de Rolândia.

Rolândia é uma cidade que está em desenvolvimento, com variados pontos históricos que caracterizam essa região. Para a realização desse trabalho, juntamente com os alunos do NAAH/S, foram realizadas entrevistas com uma pequena parcela da população rolandiense, onde foi possível identificar os pontos significativos para esse trabalho, absorvendo informações sobre o contexto cultural e seu contexto enquanto patrimônio. Reconhece-se que

¹¹ Atividade de campo na qual acompanhei os estudantes do Núcleo de Altas Habilidades e Superdotação (NAAHS) do Colégio Estadual Presidente Kennedy, onde os alunos, através de questionários pré-formulados questionaram diversas pessoas sobre “O que é Patrimônio Histórico Oficial e Patrimônio Histórico Afetivo”, na cidade de Rolândia. Explicando a importância do estudo e entendimento dos mesmos. Antes da realização da pesquisa foi feito um trabalho explicando os temas a serem questionados em campo.

exista uma memória alemã em nossa cidade. Além de questões políticas, encontramos "mecanismos que fazem os dominados interiorizarem sua própria inferioridade ou ilegitimidade e, contraditoriamente, sobre as lógicas graças às quais uma cultura dominada consegue preservar algo de sua coerência simbólica" (CHARTIER, 2016, p. 47). Este trabalho busca mostrar um pouco mais da história cultural desse município em desenvolvimento e expor suas riquezas culturais.

Estátua Roland – Rolândia-PR



FIGURA 1: Inauguração da Estátua Roland (1957)
FONTE: cmrolandia.pr.gov.br¹²
AUTORIA: desconhecida



FIGURA 2: Estátua Roland – 21/08/2018
FONTE: elaborada pelo autor
AUTORIA: do próprio autor

A Estátua Roland é um monumento histórico da cidade de Rolândia, caracterizada como patrimônio cultural da cidade. É símbolo de conquista e liberdade atribuída pelos imigrantes alemães que vieram em busca de riqueza, desbravando a cidade. Conta a lenda que Rolando era sobrinho de Carlos Magno, e se destacava pela tenacidade e coragem. Assim, quando os primeiros alemães se fixaram na Gleba Roland, juntamente com uma Companhia de Terras (empresa que desbravara a cidade para começar a formar a cidade Rolândia), doaram essa estátua para ser o símbolo de liberdade, para reconstruir suas vidas, uma vez que eles fugiam das perseguições políticas, religiosas e raciais ocorridas na Alemanha naquela época, acerca de 1943.

Foi em 1957 que Rolândia recebeu o presente doado pela cidade de Bremem, cidade alemã, sendo uma réplica da estátua original situada na mesma cidade alemã. Foi então

¹² Disponível em: <<https://www.cmrolandia.pr.gov.br/?pag...idmenu=214>>. Acesso 21/08/2018

organizada uma festa comemorativa para a recepção do presente dos alemães a nossa cidade, a qual recebeu o nome Rolândia pela contribuição dos imigrantes alemães.

Este patrimônio é situado ao centro do município, de fácil acesso e de ampla visão. O contexto pedagógico é vasto a ser trabalhado, dando ênfase à história lendária do Rolando e a questão geográfica da construção da cidade e origem cultural. Dentre os habitantes da cidade, não são muitos os que sabem da história desse monumento, que passa despercebido no cotidiano, sendo que já foi alvo de vândalos por diversas vezes, sendo restaurada com a mesma frequência.



FIGURA 3: Bandeira de Rolândia

FONTE: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Rolândia>

AUTORIA: autoria desconhecida



FIGURA 4: Brasão de Rolândia

FONTE: <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-rolandia-pr>

AUTORIA: autor desconhecido

Tanto na Bandeira, quanto no Brasão de Rolândia, está a figura do lendário Guerreiro Roland.

Cemitério São Rafael



FIGURA 5 - Cemitério São Rafael (21/08/2018)

FONTE: elaborada pelo autor

AUTORIA: do próprio autor

O cemitério São Rafael fica localizado na Zona Rural de Rolândia. Muitas famílias de origem alemãs/hebraico e descendentes estão sepultados no Cemitério São Rafael, a maioria é de origem católica e luterana. A maioria das lápides de judeus tem estampada a Estrela de Davi, símbolo do Judaísmo.

Capela São Rafael – Rolândia-PR



FIGURA 6 - Capela São Rafael (21/08/2018)

FONTE: elaborada pelo autor

AUTORIA: do próprio autor

Inaugurada em 1937, sua construção era em madeira, coberta com tabuinhas, lembrando as igrejas das pequenas cidades europeias, mas, em 1958, a nova capela foi construída em alvenaria, com torre revestida de pedras, tendo, ao lado, como nas pequenas aldeias alemãs, um cemitério com muitas árvores, e vegetação sobre os túmulos. Localiza-se na Estrada de São Rafael, km 5.

Todos habitantes de Rolândia sabem dessa estrada do São Rafael e, alguns habitantes mais antigos, quando perguntados, dizem que há lendas acerca do cemitério que fica ao lado, com histórias de crenças fantasmagóricas.

Uma capela pequena e muito bela, muitos casais optam por casamentos nessa pequena igreja por ser histórica no município, afastada do centro urbano da cidade, com uma estrada em paralelepípedo. A capela é aberta somente em dias de celebrações específicas, ou datas comemorativas, e há missas semanais, de fácil acessibilidade.

Ótimo contexto a ser trabalhado referente ao espaço geográfico e a terra da região, plantações e a agricultura local, uma vez que ainda possui as características de espaço agrícola.

Museu Agrícola Japonês – Rolândia-PR



FIGURA 7 – Entrada do Museu Agrícola Japonês (09/2018)

FONTE: Elaborada pelo Autor

AUTORIA: Do próprio autor

Denominado um “museu agrícola”, esse espaço caracteriza a vida dos imigrantes japoneses que vieram para a cidade de Rolândia decorrente da crise que se alastrou após a

Primeira Guerra mundial. Assim como os alemães, os imigrantes japoneses ajudaram a construir a economia do município acerca da produtividade agrícola.

O Museu foi construído pela comunidade japonesa de Rolândia no terreno doado pela prefeitura na década de 1970. Neste local se comemora a cada 10 anos a imigração japonesa no Brasil. Fundado em 1978, com o evento de IMIM 70,¹³ possui uma vasta área ecológica e um centro físico que abriga um acervo historiográfico dos habitantes daquela época, com objetos e utensílios que os mesmos utilizavam.

O Museu Japonês é referência para a cultura do município e sua população de origens orientais. O acesso é restrito, uma vez que para a visita é necessário agendar com antecedência, importante aspecto referente ao espaço geográfico. Sendo que fica próximo à área rural do município, é propício para se analisar os relevos da região e agricultura local. Desde sua construção, ainda permanece com arquitetura original, com traços de arquitetura oriental.

O museu tem o objetivo de conscientizar as novas gerações do papel da imigração japonesa no Brasil.

Praça da Igreja Matriz



FIGURA 8: Praça da Igreja Matriz – (20/07/2018)

FONTE: Elaborada pelo autor

AUTORIA: do próprio autor

¹³Festival da imigração japonesa no Brasil, que é comemorada em junho, mês em que o primeiro navio chegou ao porto de Santos

A praça da Matriz é aconchegante e agradável para bater papo, brincar com as crianças. Tem uma árvore que veio da Terra Santa de Nazaré em Israel; uma estátua de Jesus Cristo de fibra de vidro, que tem 6 metros de altura, sua base é de cimentos e tem mais 4 metros; um Obelisco de 14 metros, bancos e muitas árvores.

Lago São Fernando



FIGURA 9: Lago São Fernando (21/08/2018)

FONTE: Elaborada pelo autor

AUTORIA: do próprio autor

Este espaço marcou a infância de muitas pessoas na cidade, inclusive do próprio autor. No local onde hoje formou o “Lago” do São Fernando, antigamente tratava-se de uma olaria. Como o espaço fora desocupado e já havia projetos para a criação de um conjunto residencial, aproveitou-se que ali desembocavam águas provenientes de minas naturais, que acabaram por serem represadas. O projeto inicial tinha como objetivo a construção de um residencial de classe média alta, na então gestão do prefeito Eurides Moura, na década de 1990, quando completou a barragem, entretanto o seu término e inauguração ocorreu no ano 2000 na gestão do prefeito José Perazolo, que decide fazer ali um conjunto habitacional popular.

O lago é formado com água de minas. O local é apropriado para lazer: pescaria, natação, caminhada. Este local possui churrasqueira, com áreas de lazer para os familiares passarem um dia agradável.

Portal na entrada de Rolândia



FIGURA 10: Portal Rolândia abraça você (25/08/2018)
FONTE: Elaborada por Ronaldo César Ferreira
AUTORIA: Ronaldo César Ferreira

O Portal de Rolândia é palco de fotos para casamento, turistas que por aqui passam sempre tiram fotos como lembrança deste portal.

A princípio o Portal de Rolândia foi construído para ser um espaço que passasse informações aos turista que por aqui passavam.

Fazenda Bimini



FIGURA 11:Fazenda Bimini (16/03/2018)
FONTE: Elaborada pelo autor
AUTORIA: O próprio autor



FIGURA 12: Fazenda Bimini (16/03/2018)
FONTE: Elaborada pelo autor
AUTORIA: O próprio autor

A Fazenda Bimini, de propriedade do ambientalista Daniel Steidle, realiza atividades de educação ambiental, recebendo escolas, grupos de entidades e também turistas de toda parte fazem visitas ao local. As atividades são coordenadas por Daniel, que conta com a participação efetiva de sua mãe Ruth, contribuindo para a melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida.

Na Fazenda Bimini há inúmeras atividades sociocultural. A Sede da fazenda é uma viagem aos primeiros anos da colonização de Rolândia.

Feira da Lua na Praça Castelo Branco – Rolândia-PR



FIGURA 13: Feira da Lua na Praça Castelo Branco (07/2018)
FONTE: Elaborada pelo autor
AUTORIA: O próprio autor

A feira da Lua é realizada todas as semanas, sempre às quintas-feiras, na Praça Castelo Branco no centro de Rolândia, local onde familiares têm momentos de lazer, com vários tipos de bebidas e comidas. Passando momentos agradáveis com amigos e familiares.

2.2 Patrimônio Oficial e Patrimônio Afetivo

A princípio, quanto ao questionamento sobre a definição do que é o patrimônio histórico, a primeira resposta que vem a nossa mente está associada a um bem material, que agrega em si um valor histórico. Mas não podemos nos limitar apenas a esta definição. Devemos pensar que, se assim como o conceito de história refere-se às ações humanas ao longo do tempo, o resultado destas ações está associado ao que é patrimônio histórico. Sendo assim, reconhecendo esta ligação, podemos dizer que ambas possuem o caráter de serem narrativas, de atribuírem uma interpretação real àquilo que se busca interpretar:

A história não é transparente e não se deixa interpretar imediatamente, enquanto é vivida, embora o contemporâneo não esteja impedido de fazer reflexões imediatas ainda em seu tempo quente. No entanto, o olhar do contemporâneo se deixa iludir pelo brilho e barulho de personalidades, gestos, ações e discursos. É somente com algum distanciamento, apenas no final do dia vivido, que o seu sentido pode ser interpretado. O passado é o dia/vivido; o presente é à noite/reflexão. O presente é ambíguo: em relação a si próprio é sonhador, noturno; em relação ao passado, assume uma posição reflexiva, interrogadora, procurando lançar indiretamente luzes sobre ele próprio. O passado é uma referência de realidade, sem a qual o presente é pura irreflexão. (REIS, 2003, p.7-8).

O resultado de inúmeras memórias, coletivas e individuais, das quais podemos extrair inúmeras informações sobre os sujeitos ou locais os quais são fontes de estudos históricos. Assim sendo, é de suma importância o resgate e preservação dessas memórias, que estão intimamente ligadas ao desenvolvimento sociocultural de um grupo social.

Diante disto, ao trabalharmos os conceitos de Patrimônio Histórico e Memória com os oficinairos do NAAHS/S, estes foram a campo questionar os moradores da cidade de Rolândia sobre "o que é o patrimônio histórico" e "quais locais possuem importância histórica para a cidade". Quando há questionamentos quanto ao "o que é patrimônio histórico", as pessoas ficam um tanto quanto deslocadas historicamente, mas acabam tendo uma noção do que é o patrimônio histórico e a importância de sua preservação. Que são questionamentos que estarão presentes dentro do jogo a ser produzido aqui como produto deste trabalho.

Importante salientar que a cidade de Rolândia não possui patrimônios históricos oficiais e o que encontramos acaba sendo locais os quais são interiorizados de maneira que as pessoas acabam relatando que "representa o passado". O jogo *Perfil Histórico de Rolândia* - que é o

produto deste projeto - pretende fazer com que o aluno reconheça que há vários espaços de memórias, sendo oficiais ou não. E, diante disto, fazer com que o estudante debata acerca da importância e dos motivos de preservar também estes outros espaços. Diante disto, Mara Gonçalves de Carvalho explica este discurso:

De forma geral, pode-se definir patrimônio cultural como o conjunto de bens materiais e imateriais de uma sociedade, em resumo é o que temos de vestígios do passado e o que deixamos para as gerações futuras. Fazem parte, por exemplo, casas, praças, livros, manifestações religiosas e os costumes de forma geral. [...] A preocupação com a preservação do patrimônio de uma sociedade se dá por ser através desses vestígios que escrevemos e reescrevemos a história de um determinado período. O passado só se torna possível de ser rememorado se alguém guardou ou preservou algum vestígio que possa nos remeter ao passado. (CARVALHO, 2014^b, p.3-4)

Segundo Carolina Vaz de Carvalho

O patrimônio é, então, apresentado como uma categoria de classificação de objetos, com importante função mediadora de ideias, valores e identidades de grupos e categorias sociais, capaz de organizar a percepção que essas pessoas têm de si mesmos e do mundo. (CARVALHO, 2014^a, p.2)

Para Gonçalves: “Na medida em que, assim classificados e coletivamente reconhecidos, esses objetos desempenham uma função social e simbólica de mediação entre o passado, o presente e o futuro do grupo, assegurando a sua continuidade no tempo e sua integridade no espaço.” (2007^b, p.28) Gonçalves distingue os objetos patrimoniais como objetos com agência, que produzem efeitos de modificação na realidade:

Quando classificamos determinados conjuntos de objetos materiais como “patrimônios culturais”, esses objetos estão por sua vez a nos “inventar”, uma vez que eles materializam uma teia de categorias de pensamento por meio das quais nos percebemos individual e coletivamente. (GONÇALVES^b, 2007, p. 29)

O patrimônio cultural instituído nem sempre encontra aceitação e reconhecimento de toda a sociedade.

O mais interessante, quando questionamos sobre patrimônio histórico é como as pessoas reconhecem aquilo que tem importância histórica, ao menos para estes, os quais acabam expondo percepções históricas do coletivo. Funari e Pelegrini tratam de levantar estas questões, quando o que se é individual podemos reconhecer dentro do coletivo:

A partir de nossas percepções e sentimentos, podemos entender o uso do mesmo termo para se referir àquilo que é coletivo. Há uma diferença essencial, contudo. O patrimônio individual depende de nós, que decidimos o que nos interessa. Já o coletivo é sempre algo mais distante, pois é definido e determinado por outras pessoas, mesmo quando essa coletividade nos é próxima. (FUNARI; PELEGRINI, 2014, p.9)

O mais interessante disto tudo, que fora levantado durante as entrevistas, é um discurso interiorizado, e um tanto quanto "mecânico", acerca dos locais que se subentende como patrimônios históricos, como Funari e Pelegrini (2014) ressaltaram. As pessoas percebem os patrimônios históricos de maneira distante, e reconhecem que estes espaços de memória, mesmo que de maneira inconsciente, acabam sendo "impostos" a eles. Reconhecer enquanto o todo é algo que foge ao entendimento destas pessoas, que, por mais que listem estes espaços, não compreendem o porquê.

A memória coletiva não explica todas as nossas lembranças e talvez não explique por si a evocação de qualquer lembrança. Afinal de contas, nada prova que todas as ideias e imagens tiradas dos meios sociais de que fazemos parte e que intervêm na memória não recubram uma lembrança individual como um painel, mesmo no caso em que não percebemos. (HALBWACHS, 2017, p. 42)

Então, quando reproduzimos de maneira inconsciente, precisamos questionar o nosso papel dentro da história, enquanto sujeitos históricos. A partir do momento em que o sujeito consegue estabelecer conexões com o passado, e reconhecer que há um tempo histórico, e este está intrinsecamente ligado a sua individualidade, ele encontra vínculos afetivos e, conseqüentemente, passa a se enxergar enquanto sujeito da história. Desta maneira, reconhecer-se enquanto peça dentro de sua localidade cria um laço de pertencimento e cidadania. Segundo o antropólogo José Reginaldo Santos Gonçalves (2007) complementa:

Trata-se daquelas situações em que determinados bens culturais, classificados por uma determinada agência do Estado como patrimônio, não chegam a encontrar respaldo ou reconhecimento junto a setores da população. O que essa experiência de rejeição parece colocar em foco é menos a relatividade das concepções de patrimônio nas sociedades modernas (aspecto já excessivamente sublinhado), e mais o fato de que um patrimônio não depender apenas da vontade e decisão políticas de uma agência de Estado. Nem depende exclusivamente de uma atividade consciente e deliberada de indivíduos ou grupos. Os objetos que compõem um patrimônio precisam encontrar "ressonância" junto a seu público. (GONÇALVES, 2007^c, p. 214-15)

Podemos perceber que a grande maioria das pessoas não se reconhecem como agentes dentro da história e acreditam que a memória que lhes é imposta acaba sendo uma "verdade absoluta". Entretanto, como Gonçalves (2007^c) aponta, deve haver uma aceitação e reconhecimento da sociedade como um todo, mas ainda questionamos se esta aceitação,

propriamente dita, é consciente ou apenas reprodução de um discurso já imposto.

Halbwachs (2017) em sua obra *A Memória Coletiva*, explica por que isto ocorre:

A memória individual, para confirmar algumas de suas lembranças, para torná-las mais exatas, e até mesmo para preencher alguma de suas lacunas, pode se apoiar na memória coletiva, nela se deslocar e confundir com ela em alguns momentos, nem por isso deixará de seguir seu próprio caminho, e toda essa contribuição de fora é assimilada e progressivamente incorporada à sua substância. Por outro lado, a memória coletiva contém as memórias individuais, mas não se confunde com elas - evolui segundo suas leis e, se, às vezes, determinadas lembranças individuais também a invadem, estas mudam de aparência a partir do momento em que são substituídas em um conjunto que não é mais uma consciência pessoal. (HALBWACHS, 2017, p. 72)

Portanto, há um entendimento de que o coletivo se sobrepõe ao indivíduo, que, por mais que não compreenda e muitas vezes não se reconheça dentro deste espaço de memória, ainda assim existe uma conduta a qual se reconhece enquanto indivíduo dentro de um grupo social. Compreender a importância e significado, e como estes espaços se definem para estes indivíduos, não é uma tarefa fácil, uma vez que estamos lidando com identidades individuais dentro desse processo e, como dito anteriormente, qual a representatividade cultural que estes espaços possuem para estes indivíduos? Será que se veem representados nesta estrutura?

Mas se não há entendimento e/ou reconhecimento sobre o "patrimônio histórico oficial", os oficinasmeiros questionaram sobre espaços os quais estes indivíduos valorizam em sua história.

O despertar do sentimento de pertencimento será o fator determinante na identificação do que é importante para a comunidade na preservação da sua memória. Quando este patrimônio adquire importância para o coletivo, passa a integrar o legado público. Nesta circunstância, a atuação do Poder Público Municipal, além de ser o cumprimento de dever, autoriza que a própria comunidade estabeleça seus critérios para a identificação dos bens e para a sua preservação, orientando as atuações no sentido de potencializar seu uso, animando o local onde se situam e promovendo o desenvolvimento sustentado da cidade. (PRETTO, 2011, p.39)

Através do jogo Perfil Histórico de Rolândia, buscaremos fazer com que nossos alunos compreendam e percebam o valor histórico destes locais, pois a preservação de bens culturais deve ser tratada como uma prática social, ou seja, é necessário que os sujeitos e a comunidade reconheçam e agreguem valor aos bens culturais que o Estado pretende preservar por meio dos mecanismos e instrumentos de que dispõe.

Quando houve questionamento acerca destes espaços, os oficinasmeiros buscaram questionar sobre o que é "patrimônio histórico afetivo", fazendo com que estes sujeitos conseguissem fazer conexões entre a história e a memória individual. Todavia, devemos acentuar que existe certo estranhamento destes indivíduos ao fazerem esse exercício, pois, quando se faz o estudo da história no ensino básico, muitas vezes deixa-se de lado o conceito

de memória. Sendo assim, devemos destacar duas situações importantes dentro destas pesquisas: os discentes puderam ter a experiência de serem agentes ativos dentro da construção do conhecimento histórico, reconhecendo, de forma simples, apontamentos que são levantados pela História, que, segundo Chartier:

A história como escritura desdobrada tem, então, a tripla tarefa de convocar o passado, que já não está num discurso no presente; mostrar as competências do historiador, dono das fontes; e convencer o leitor: "Sob esse aspecto, a estrutura desdobrada do discurso funciona à maneira de uma maquinaria que extrai da citação uma verossimilhança do relato de uma validade do saber. Ela produz credibilidade" (CHARTIER, 2016, p. 15)

Quando osicineiros entrevistaram as pessoas sobre a importância de preservação dos patrimônios históricos, buscaram passar aos entrevistados informações que apontassem a importância do trabalho de pesquisa feita pelo historiador, como também a necessidade do indivíduo enquanto parte de uma estrutura coletiva.

Antes que possamos entrar no mérito dos patrimônios afetivos, devemos compreender, de forma concisa, a diferença e a ligação entre o conceito de história e memória, que deverá ser exposto e explicado pelo professor aos alunos antes e durante o jogo. O historiador francês Roger Chartier explica:

As diferenças entre história e memória podem ser tratadas com clareza. A primeira é a que distingue o testemunho do documento. Se o primeiro é inseparável da testemunha e supõe que suas declarações sejam consideradas admissíveis, o segundo dá acesso a acontecimentos que se consideram históricos e que nunca foram a recordação de ninguém. Ao testemunho, cujo crédito se baseia na confiança outorgada à testemunha, opõe-se à natureza indiciária do documento. A aceitação (ou o repúdio) da credibilidade da palavra que testemunha o fato é substituída pelo exercício crítico, que submete ao regime do verdadeiro e do falso, do refutável e do verificável os vestígios do passado. (CHARTIER, 2016, p.21-2)

A partir do momento em que se entende o conceito de memória, e quão importante é nos estudos históricos, os sujeitos compreendem o valor do patrimônio afetivo. O estranhamento das pessoas durante a entrevista, quando questionadas a respeito dos locais que fazem parte de suas histórias, é visível, mas quando se sentem confortáveis, apontam os espaços que fizeram parte da história deles para além dos patrimônios consagrados.

Deparamo-nos com um universo amplo a partir do momento em que reconhecemos cada espaço de memória, tecendo uma rede de memórias que, ao final, se interligam. A riqueza destas memórias expõe o que de fato pode ser o real, e não simplesmente uma reprodução automática de dados e fatos.

A partir do momento em que temos contato com o discurso que é elaborado pelos indivíduos, tomamos consciência daquilo que o historiador Fernando Catroga (2015) classifica

como um discurso em que o "eu" está inserido em um contexto social, onde a “identidade é um produto social” (CATROGA, 2015, p.27). Desta maneira, partimos do pressuposto de que no inconsciente o indivíduo preserva as memórias dessa sociedade na qual está inserido, pois o patrimônio histórico está intrinsecamente ligado à preservação das memórias produzidas. Sendo assim, como dito anteriormente, se há uma negação por parte do indivíduo às questões culturais de sua sociedade, este acaba internalizando a percepção das dimensões nas quais está inserido, passando assim a reproduzir as memórias coletivas.

Ela (sociedade) insere os indivíduos em cadeias de *filiação identitária*, distinguindo-os e diferenciando-os em relação a outros, e exige-lhes, em nome da inefável identidade do eu [...]. O seu efeito tende a traduzir-se numa *mensagem*, ou menos, tende a interiorizar-se como norma [...] aceita no presente por todos que a recebem, a reconhecem e a prolongam ao longo de gerações, por outro lado, ela tende a esconder que a corrupção do tempo (e a historicidade do homem) também trespassa as suas (CATROGA, 2015, p.26-7)

Diante dos trabalhos realizados pelos oficinairos do NAAH/S, os alunos tiveram noção da teoria em prática, a partir do momento em que perceberam que a herança cultural acaba sendo estabelecida como norma. Determinações de um aparato estatal o qual acaba classificando e apontando itens de importância histórica e cultural, dito anteriormente, acabam encontrando resistência quanto ao reconhecimento destes junto a alguns setores da sociedade. A partir disto, passamos a questionar bens e locais que trariam significados e importância à história destes indivíduos. Deixamos claro que, diante das pesquisas realizadas, os entrevistados, ao serem questionados, apontaram patrimônios materiais como itens importantes na preservação histórica, desconhecendo os patrimônios imateriais desta equação. Sendo assim, é importante ressaltar que:

Geralmente, quando pensamos em patrimônio, temos a tendência de associá-lo somente ao patrimônio material, ligado à riqueza, que são herdados ou que possuem algum valor afetivo. Porém, patrimônio não se limita apenas ao sentido de herança. Refere-se, também, aos bens produzidos por nossos antepassados, que resultam em experiências e memórias, coletivas ou individuais. (ROCHA, 2012, p.1)

O jogo *Perfil Histórico de Rolândia* é o produto a ser apresentado como proposta de recurso didático nesta dissertação. O jogo é um estímulo exterior o qual a criança recebe. Tratando-se de um instrumento pedagógico percebemos a importância do debate com respeito ao hábito de fazer brincar da criança. Este ato, além de gerar prazer instantâneo, faz com que a criança distraia e acalme a sua mente. Portanto, o lúdico visa unir esses dois fatores: utilizar a distração da criança fazendo com que ela enxergue uma atividade prazerosa e, a partir do momento que sua mente acalma, abre para novas ideias, novos desafios.

CAPÍTULO 3

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Por muito tempo, a criança foi vista como um “adulto em miniatura”, uma concepção que foi sendo revista e discutida. Acreditar que a criança saiba menos, que seja ignorante e não tenha uma percepção diferente do adulto. Diante deste pensamento, o filósofo francês Jean-Jacques Rousseau iniciou um movimento de valorização da criança, a qual tinha maneiras e entendimentos próprios, maneiras de se pensar, ver as coisas e, principalmente, na maneira de agir. Várias foram as contribuições de Rousseau para a educação e muitos foram os seus conceitos em relação à infância, que, porém, abrangem basicamente os seguintes aspectos:

1.a descoberta da infância como idade autônoma e dotada de características e finalidades específicas, bem diversas das que são próprias da idade adulta; [...] 2. o elo entre motivação e aprendizagem colocado no centro da formação intelectual e moral de Emílio e que exige partir sempre, no ensino de qualquer noção, da sua utilidade para a criança e de uma referência precisa a sua experiência concreta; [...] 3. a atenção dedicada à antinomia e à contraditoriedade da relação educativa, vista por Rousseau ora como orientada decididamente para a antinomia, ora como necessariamente condicionada pela heteronomia; entre liberdade e autoridade não há exclusão, mas apenas uma sutil e também paradoxal dialética (CAMBI, 1999, p.346-7).

É notório que, desde muito cedo, existe uma grande vontade de compreensão por parte da criança, a qual busca se esforçar para melhor compreender o mundo a sua volta. Na busca por esta compreensão, a criança utiliza-se de inúmeras linguagens que venham ao encontro das descobertas que tanto busca.

No processo de descoberta, a criança estabelece relações com o meio que está a sua volta: família, amigos, escola, desta maneira construindo sua identidade e se adaptando ao meio social no qual está inserido.

Sendo assim, conseguimos perceber o processo de construção do conhecimento, uma vez que a mesma está presente integralmente em tudo aquilo que se faz, pois, por detrás de um agir, existe um pensar.

Os estudantes, especialmente do sexto ano, são muito curiosos, extremamente atentos e totalmente experimentais, sua capacidade interpretativa está ligada, principalmente quando o professor traz até eles atividades mais práticas. Faz-se necessário que o ambiente escolar venha ao encontro destas necessidades e assuma um papel de extrema importância neste processo, o de oportunizar atividades que satisfaçam tais necessidades, interesses e, acima de tudo, a curiosidade de nossos estudantes.

A diversificação de atividades e de recursos didáticos contribui para motivar os estudantes, possibilitando atender a distintas necessidades e interesses dos alunos. A motivação é fundamental para que o estudante tenha uma aprendizagem significativa e, além disso, não há um único caminho que conduza com segurança à aprendizagem, pois são inúmeras as variáveis que se interpõem nesse processo. Assim, um pluralismo em nível de estratégias pode garantir maiores oportunidades para a construção do conhecimento, além de fornecer subsídios para que mais alunos encontrem as atividades que melhor os ajudem a compreender o tema estudado (VIVEIRO; DINIZ, 2009, p.1)

A partir do momento em que percebemos que a criança possui um espírito extremamente curioso, muito atento, e até mesmo experimental, trazendo para uma perspectiva que se encaixe dentro do processo de ensino aprendizagem, enquanto educadores devemos promover a construção destas aprendizagens de maneira significativa para as crianças. Temos como função estabelecer relações entre os conteúdos que são estudados em sala de aula com o conhecimento que a criança já possui. Sampaio vem ao encontro destas questões e nos aponta que “em uma visão piagetiana, o desenvolvimento cognitivo é um processo de construção que se dá na interação entre o organismo e o meio. Se este organismo sofrer algum tipo de problema desde o nascimento, o ritmo do processo de construção sofrerá alterações.” (SAMPAIO, 2011, p. 30).

Mas, certamente, diante das inúmeras realidades que encontramos em sala de aula, o educador deve ter consciência da existência de inúmeras maneiras de exercer o saber em sala de aula:

Os problemas de aprendizagem se manifestam de diferentes formas dentro da escola, e sintomas divergentes se apresentam para revelar que algo não vai bem, cada criança é única na sua forma de aprender, bem como de não aprender. Perguntamo-nos, enquanto docentes, por que alguns conseguem aprender e outros não, se a forma de ensinar é a mesma. Entretanto, certamente não são os mesmos os vínculos entre professor e todos os alunos, porque cada criança tem um temperamento, comportamento, família, culturas diferentes. Alunos que conversam muito se desconcentram e não participam, são chamados à atenção, que quase sempre são carregadas de broncas e ameaças, destruindo a autoestima da criança, e um vínculo que é fundamental para a aprendizagem. (SAMPAIO, 2011, p. 33)

Em suma, os assuntos que são abordados em sala de aula não devem ser tratados como uma mera acumulação de saberes, mas torna-se imprescindível que se faça com que nosso estudante aprenda a mobilizar estes conteúdo a partir da sua realidade, dentro e fora do ambiente escolar, com a família, com a comunidade.

O mais importante dentro deste processo de ensino-aprendizagem não é ter uma resposta já pronta da criança, mas termos a possibilidade de construir junto a ela os conhecimentos trabalhados em sala de aula. Para tal devemos utilizar e propor situações as quais, através de estratégias pedagógicas bem elaboradas e adequadas, viabilizarem uma aprendizagem com a qual este estudante tenha prazer e, ao mesmo tempo, que seja desafiadora. Propor situações que

propiciem a resolução de um problema, simples ou complexo, e apontar que a resolução de problemas faz parte das nossas atividades do cotidiano. À medida que somos expostos ao desafio, produzimos conhecimento.

Para essas questões, há duas saídas: desistir e limitar-se a inserir, em sua prática, estratégias restritas à sala de aula, corroborando com o preconceito para com atividades de campo e quaisquer outras práticas diferenciadas; ou lutar para que se possam desenvolver práticas pedagógicas diversificadas, estabelecendo um cenário riquíssimo para a aprendizagem, posicionando-se criticamente em relação às amarras que se colocam ao trabalho docente. Para a segunda opção, o caminho é a união entre os professores. Muitas vezes, falta iniciativa, mas com um estímulo e vislumbrando as possibilidades de uma saída, vários professores podem desenvolver interesse pela atividade. Em grupo, é muito mais fácil organizar, angariar recursos, exigir posicionamentos mais abertos dos gestores, lidar com os alunos indisciplinados durante a saída, inclusive solicitando a ajuda de pais para acompanharem a turma. E, sobretudo, a atividade de campo poderá ser explorada em toda sua potencialidade, em um trabalho conjunto que englobe aspectos das diversas áreas do conhecimento, com os resultados ampliados em termos de participação, produção dos alunos, envolvimento. Mas, para que toda essa cadeia de acontecimentos ocorra, alguém precisa começar. (VIVEIRO; DINIZ, 2009, p. 9)

O segundo passo do educador, dentro deste processo, é trazer informações e recursos os quais auxiliem o estudante a tirar suas próprias conclusões. Enfim, a necessidade de se criar bons problemas para que o aluno possa resolver é papel fundamental do professor em sala de aula. Desta maneira, os estudantes terão a oportunidade de debater suas hipóteses com outros alunos, os quais podem procurar juntos uma solução para o mesmo. A partir disto, tem-se a produção de novos conhecimentos, partindo do referencial daquilo que já possuem. Para Rosana Moraes Bartmeyer:

Perceber a influência dos conhecimentos prévios do estudante na aprendizagem significativa é uma tarefa pedagógica fundamental para o professor. [...] O trabalho do professor de história é facilitado quando ele faz um levantamento prévio dos conhecimentos que seus alunos atribuem a diferentes objetos. Entender como as crianças e jovens constroem o conhecimento é fundamental para uma aprendizagem significativa. (BARTMEYER, s/d, p. 6)

É através da aprendizagem que o aluno se desenvolve como ser humano e cidadão. Entretanto, este processo não deve ser visto apenas como uma repetição sistemática de conceitos e situações, mas sim problematizadora e questionadora. É o processo pelo qual uma atividade tem origem ou é modificada pela reação encontrada, desde que as características da mudança de atividade não possam ser explicadas por tendências inatas de respostas, maturação ou estado temporário do organismo.

Os educadores devem romper com os paradigmas de uma ação pedagógica tradicional. Apesar de uma conjuntura de dificuldades que envolve os profissionais da educação, estes não devem reproduzir atitudes ultrapassadas. A busca de novas problematizações dos conteúdos, nova abordagens, novas fontes de pesquisa e ações pedagógicas problematizadoras, deve ser constante. (ROLIM, 2009, p.48)

Nesse processo, encontraremos a participação de atividades; através de análise de textos, situações, redações, resoluções de problemas, ouvindo as explicações do professor, respondendo oralmente, trabalhos em grupo, experiências, etc. Todo aprendizado exige esforço e concentração. Para que os alunos realizem este esforço de estudar e aprender, será preciso que encontrem no objeto de estudo significados e valores que deem sentido a tal esforço e justifiquem, psicologicamente, o dispêndio de suas energias físicas e mentais.

Quando falamos em aprender, devemos buscar informações, rever a própria experiência, o aluno como principal agente e responsável pela sua aprendizagem, as atividades devem estar voltadas ao aluno e a suas capacidades. Aprender é confrontar experiências que vivemos, com isso cria-se um mundo de acordo com o que se vive.

[...] há aproximações e usos do passado no presente, operação mediada por percepções, tensões e pontos de vistas dos sujeitos viventes. Então, em termos educacionais, o exercício orientado e fundamentado da empatia poderá convocar os sujeitos aos descentramentos necessários à aprendizagem da cultura e da história. (ANDRADE *et al*, 2011, p. 262)

O ensinar e o aprender são processos indissociáveis, onde a instituição de ensino superior deve indubitavelmente privilegiar a aprendizagem do corpo discente. Para que a aprendizagem aconteça é preciso que o aluno se envolva com as pessoas, que a sua aprendizagem esteja relacionada com o seu mundo, que o discente traga o seu cotidiano para dentro da sala de aula e o que se aprende possa ser transferido para o ambiente em que vive.

Para uma boa aprendizagem, todos os elementos que participam do processo de aprendizagem têm de ter um bom relacionamento aluno-professor, colega de turma e de outras turmas, tem de haver diálogo, colaboração, respeito mútuo.

O aluno aprende na interação com os professores, seus colegas de turma, com colegas de outras turmas e com o grupo em que vive. Ninguém escapa da educação, em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de outro, todos nós nos envolvemos com a educação para aprender, para ensinar. “Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.” (BRANDÃO, 1985, p.7).

O processo ensino-aprendizagem envolve sempre algumas mudanças no comportamento ou na situação. Isso acontece na pessoa do aluno, é pessoal e dessa forma o aluno aprende ou ninguém aprende por ele. Não devemos nos fixar em regras pré-estabelecidas,

devemos criar cidadãos para o mundo. O aprendizado deve ser tempo de curiosidade, exploração e indagação.

O trabalho com espaços menores pode facilitar o estabelecimento de continuidades e diferenças de mudanças, dos conflitos e das permanências [...] pode-se também facilitar a construção de problematizações, a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos [...] com o objetivo de convertê-la em conhecimento histórico, em autoconhecimento. (CAINELLI, 2008, p. 98)

A partir do momento em que o professor faz o exercício de se colocar enquanto aprendiz, na sala de aula, como sujeito que também aprende, faz com que os alunos despertem maior disposição e, conseqüentemente, interesse diante do tópico estudado. Estes são os primeiros passos que o estudante dá em direção aos desafios, tornando-se pensadores e questionadores, buscando formular suas próprias ideias e, desta maneira, saindo de um “roteiro” pré-fixado pelos currículos escolares, formando seus próprios conceitos de vida.

Piaget (1998c, p.42), por sua vez, apresenta-se como defensor de uma escola espontaneísta que tenha o mínimo possível de interferência do professor e de qualquer tipo de transmissão que, por exemplo, organize o currículo escolar. Diz o pesquisador suíço: “A ‘escola ativa’ baseia-se na ideia de que as matérias a serem ensinadas à criança não devem ser impostas de fora, mas redescobertas pela criança por meio de uma verdadeira investigação e de uma atividade espontânea”. Para Piaget, a escola tradicional obrigava a criança a aproximar o professor do aluno: apropriarem-se das mesmas noções. Mas isso, na visão piagetiana, seria um equívoco, pois a criança deveria basear-se em suas experiências, e seu desenvolvimento está atrelado a aspectos biológicos. Isso se esclarece quando Piaget (1998^d, p.173) explicita que “o pensamento da criança (não mais, aliás, do que o do adulto) não pode jamais ser tomado em si mesmo e independente do meio”, e declara que a criança dará respostas diferentes para questões semelhantes conforme seu meio social, mas reafirma traços comuns a todas as crianças, que indicariam seus estágios de desenvolvimento. (MARSIGLIA, 2010, p. 103-4)

A finalidade do conhecimento é formar o aluno na sua globalidade, formar um indivíduo com consciência de caráter e cidadão. O aluno tem que compreender a sua realidade, usufruir de seus benefícios ou transformar o que for necessário para o bem comum. Dessa forma, a partir de seu conhecimento sobre o mundo que o cerca e formando os seus conhecimentos, vai conquistar seus direitos de cidadania para continuar seus estudos e se preparar para o mundo. Temos que mudar o conceito de que o professor transmite e o aluno reproduz na prova.

Assim, a respeito da concepção de Piaget sobre o processo de educação, faz-se uma crítica, pois o indivíduo se forma na apropriação dos resultados da história social e se objetiva no interior dessa própria história. Essa relação entre apropriação e objetivação só se efetiva no interior de relações com outros indivíduos, no interior de uma determinada prática social. No que tange a educação escolar, defende-se que é imprescindível a mediação, realizada por outros indivíduos, entre a pessoa que realiza o processo de apropriação e a significação social da objetivação a ser apropriada. (TREVISIO; ALMEIDA, 2014, p. 239)

O trabalho do professor não é passar aquilo que está nos livros, mas fazer com que o aluno entenda a realidade. Diante disto, o docente deve ser o mediador de conhecimento, que é fundamental, mas não perder de vista a finalidade deste conhecimento. É fundamental que se garanta uma formação integral voltada para a capacidade e potencialidades humanas. A formação integral deve ser estendida como saber essencialmente, isto é, aquela que proporciona ao ser humano o saber sentir, saber inovar, saber refletir, saber fazer, saber ser crítico e saber ser ético.

Com a ajuda do adulto, as crianças assimilam ativamente aquelas habilidades que foram construídas pela história social ao longo de milênios: ela aprende a sentar, a andar, a controlar os esfíncteres, a falar, etc., assim os processos psicológicos mais complexos começam a se formar. Deste modo, a escola, o professor como mediador do conhecimento, são fundamentais para promover a construção do sujeito. Vygotsky (1984) rejeita os modelos baseados em pressupostos inatistas, que pré-escrevem características comportamentais universais do ser humano, como, por exemplo, as definições de comportamento por faixa etária, por entender que o homem é um sujeito datado, atrelado às determinações de sua estrutura biológica e sua conjuntura histórica (RIBEIRO, 2007, p.15)

Piaget definiu o desenvolvimento cognitivo como sendo um processo que, embora contínuo, é caracterizado por diversas fases, etapas ou períodos, cada etapa define um momento do desenvolvimento ao longo do qual o ser humano constrói certas estruturas. A linguagem e o desenvolvimento de habilidades cognitivas são resultados da maturação.

[...] outro ponto a ser destacado na análise é o caráter de relativismo subjetivista de Piaget, pois, ao considerar que o conhecimento é construção (fazendo uma analogia com o processo de evolução dos seres vivos), a questão deixa de ser se um conhecimento é mais verdadeiro do que o outro e passa a ser se um conhecimento é mais desenvolvido ou mais evoluído do que outro. Tanto é que a superação do egocentrismo cognitivo em Piaget não diz respeito à noção de abandono de um conhecimento menos verdadeiro e sua superação para um conhecimento que corresponda mais à realidade, mas à ideia de que os indivíduos consigam coordenar os vários pontos de vista. A objetividade, nesse sentido, é entendida não como correspondência do conhecimento à realidade objetiva, mas como a capacidade de relativização dos pontos de vista. A transmissão do conhecimento ou, como chama Piaget, a transmissão social está submetida e se restringe à questão da reinvenção, isto é, o indivíduo assimila a realidade às suas estruturas de pensamento e aos seus esquemas de ação. A transmissão do conhecimento não fornece ao sujeito que conhece o desenvolvimento dos instrumentos psicológicos que permitem a aprendizagem, ela se manifesta na dependência do processo interno de reinvenção dos mecanismos cognitivos. Assim, embora haja o reconhecimento por parte de Piaget da transmissão social, observa-se que ela está submetida aos processos psicológicos de reestruturação do real (TREVISIO; ALMEIDA, 2014, p. 240)

Se entendêssemos como o desenvolvimento cognitivo funciona, não perderíamos a oportunidade de ensinar, e o nosso aluno aprenderia na hora certa, nem antes que estivessem prontos, e nem após o momento adequado. Conhecer não é contemplar passivamente, mas agir

sobre os acontecimentos, construindo e reconstruindo os pensamentos. Nascemos com capacidade, compete a cada um de nós desenvolvermos essa capacidade, o desenvolvimento cognitivo vai se desenvolvendo aos poucos.

O indivíduo só poderá então adaptar a sua realidade ao mundo como ele o vê. Esse será o processo de conhecimento: a adaptação do mundo aos próprios olhos e adaptação do “olhar” às exigências circunstanciais do cotidiano. As implicações dessa visão ao processo de alfabetização não são poucas. A transformação da aquisição da leitura e da escrita como algo individual impede o sujeito de ascender às formas mais desenvolvidas da cultura, nesse caso, as formas mais elaboradas da linguagem, e com isso inviabiliza-se o processo de humanização plena dos indivíduos. Faz-se necessária a apropriação sistematizada dos conceitos científicos, que incorporam por superação os conceitos espontâneos. (MARSIGLIA, 2010, p.114)

A inteligência não é inata, o indivíduo vai construindo sua inteligência. Para Piaget, todo ser vivo tenta se adaptar ao meio em que vive. O desenvolvimento da linguagem é que permite o contato entre os seres humanos. É através da linguagem oral que os homens conseguem passar as suas ideias, o que não acontece a um animal, por mais evoluído que seja. A linguagem, segundo Piaget, tem os seguintes desenvolvimentos: pré-verbal, monólogo, coletivo, linguagem socializada ou operatória.

Não há dúvida de que Piaget, desde o começo, teve como objetivo maior resolver os grandes problemas epistemológicos, isto é, explicar como o sujeito conhece e fornece explicações cada vez mais objetivas e mais abrangentes sobre o mundo. Para isso teve que realizar pesquisas psicogenéticas sobre as origens e a estruturação progressiva do conhecimento e, nesse sentido, investigar o papel da lógica e da linguagem. É nesse contexto de preocupação teórica que se realizam os primeiros estudos sobre o desenvolvimento do pensamento e da linguagem da criança. A passagem do egocentrismo infantil para a objetividade e para o pensamento lógico encontra-se, segundo esse autor, estreitamente relacionada à linguagem socializada, isto é, à linguagem cujos termos e conceitos são compartilhados por todos os membros do grupo, a qual possui uma estrutura lógica. Muitos autores já salientaram a natureza desse período de pesquisa, no sentido de que esses primeiros trabalhos enfatizaram questões de ordem “lógico-verbal” ou “lógico-conceitual”, para apreender o progresso das características do pensamento infantil, que é essencialmente egocêntrico [...] Na perspectiva da explicação do progresso, nessa fase, as pesquisas de Piaget mostram que os fatores sociais e culturais são aqueles que promovem o desenvolvimento do pensamento. Assim, quando ele se refere à sucessão evolutiva do pensamento “autístico” (individual e incomunicável) para o pensamento “dirigido” (socializada, orientada pela adaptação progressiva dos indivíduos uns aos outros), o progresso é atribuído à ação do meio social e da linguagem. Explica assim que a oposição entre as duas formas de pensamento (...) obedece em grande parte ao fato de que a inteligência, precisamente porque se socializa progressivamente, procede cada vez mais por conceitos, em virtude da linguagem que liga o pensamento às palavras, enquanto o autismo, precisamente porque permanece individual, continua ligado à representação por imagens, à atividade orgânica e aos movimentos. O fato de contar seus pensamentos, de transmiti-los aos outros, ou de calar ou falar somente consigo mesmo, deve ter, portanto, uma importância primordial na estrutura e funcionamento do pensamento em geral, da lógica da criança em particular (MONTROYA, 2006, p.120-121).

A linguagem é o fator de interação social. É por intermédio do contato humano que se adquire a linguagem e passa, por meio dela, a se comunicar com os outros seres humanos. Permite organizar, articular e orientar. Serão vários os conceitos encontrados quando nos referirmos ao conceito de “aprendizagem”.

Dinah Martins de Souza Campos vem colaborar com novas ideias acerca da aprendizagem cognitiva, expondo que: “[...]a aprendizagem pode ser definida como modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento” (CAMPOS, 1998, p.30). Ainda ressalta a importância do fator ambiental no processo de aprendizagem do ser humano, e expõe:

[...] aprendizagem é uma modificação sistemática do comportamento ou da conduta, pelo exercício ou repetição em função de condições ambientais e condições orgânicas. Nesta definição verifica-se que a modificação do comportamento é uma variável dependente das condições ambientais e orgânicas, enquanto que esta última constitui as variáveis independentes, isto é, que ocorrem com nosso controle ou não. (CAMPOS, 1998, p.31)

Antônio Carlos Gil (2011) apresenta a seguinte ideia:

Refere-se às modificações nas capacidades ou disposições do homem (...) pode-se dizer que ocorre aprendizagem quando uma pessoa manifesta aumento da capacidade para determinados desempenhos em decorrência de experiências por que passou (...). Em termos educacionais (...) refere-se a aquisição de conhecimento ou ao desenvolvimento de habilidades e atitudes em decorrência de experiências educativas (GIL, 2011, p. 57)

Nota-se que a aprendizagem não é tão simples e, segundo os teóricos acima, nota-se que, além do fator cognitivo, temos que ter em conta fatores ambientais. Tal processo é complexo e ainda requer atenção dos estudiosos, já que podemos enumerar diferentes quadros de referências teóricos para estudar o assunto. Devemos levar em consideração a forma com a qual o discente reconhece aquilo que é aprendido. César Coll Salvador, em sua obra *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*, sintetiza as questões referentes ao ambiente e percepção: “Falar de aprendizagem significativa equivale, antes de tudo, a pôr em relevo o processo de construção de significados como elemento central do processo de ensino/aprendizagem. O aluno aprende um conteúdo qualquer, quando é capaz de atribuir-lhe um significado” (COLL, 1994, p.148). Coll expõe que:

[...]. Mediante a realização de aprendizagens significativas, o aluno constrói, modifica, diversifica e coordena os seus esquemas, estabelecendo, deste modo, redes de significados que enriquecem o seu conhecimento do mundo físico e social e potenciam o seu crescimento pessoal (COLL, 1994, p.137).

Coll ainda afirma que:

O aluno aprende um conteúdo qualquer - um conceito, uma explicação de um fenômeno físico ou social, um procedimento para resolver determinado tipo de problemas, uma norma de comportamento, um valor a respeitar, etc - quando é capaz de atribuir-lhe um significado (COLL, 1994, p.148).

O professor não precisa ser perfeito, pois fará um excelente trabalho à medida que se mostra de uma maneira mais próxima ao que ele é naquele momento, que se apresente sem máscaras, quando se torna alguém que está atento a evoluir, aprender e a ensinar.

O professor deve compreender que a aprendizagem, o conhecimento, é “socializada e só ocorre na situação de dialogicidade, [...] a figura do professor como mediador é fundamental, pois ele é um elo entre o aluno e o conhecimento” (RIBEIRO, 2007, p. 21), conseguindo com isso despertar, estimular, incentivar as melhores qualidades de cada aluno. O professor precisa estar apto para as emoções, deve se manter aberto a diálogos.

A representação é uma forma de facilitar este diálogo, o professor deve usar a dramatização, o relato oral e recursos audiovisuais. A escola é um espaço, não somente para a construção e reconstrução do conhecimento, mas também para construção da afetividade. Uma vez que está centrada na intervenção de inteligência, e sua evolução depende da afetividade.

O homem é um produto do meio e o meio é um produto do homem. A ação humana produz a cultura e a cultura produz o homem. No começo estava, pois, a ação do organismo. Agir é, então, o esforço para restabelecer o equilíbrio. A afetividade é a energética da ação. A inteligência é sua estratégia. A energética está ligada ao próprio processo vital. Assim, a inteligência é aprendida (LIMA, 1973, p. 35)

É um espaço onde se possibilita a interação entre as pessoas, o que é muito importante para o crescimento do indivíduo como pessoa e como profissional. O professor tem um importante papel social, que é o de compreender o aluno no âmbito de sua dimensão humana, tanto os aspectos intelectuais e afetivos estão presentes e ajudam no conhecimento. Deve usar a emoção como fonte de energia. Encarar o afetivo como parte do processo do conhecimento, já que ambos não se separam, os aspectos afetivo e intelectual devem estar sempre presentes nas atividades pedagógicas.

Tanto os professores quanto a instituição de ensino têm influência considerável no crescimento intelectual, emocional e social dos alunos. O caminho que o discente vai percorrer para construir sua aprendizagem deve, acima de tudo, estar inserido em um contexto afetivo, para, com isso, se tornar significativo.

As causas de reprovações, retenções e desistências se devem ao fato dos alunos sentirem-se desmotivados, não tendo um objetivo a ser atingido, não estudam, levam o estudo na brincadeira. Não tendo incentivo para aprender, não conseguem atingir os objetivos e chegam à reprovação.

Ainda, conforme os estudos da pedagoga Elen Campos Caiado, o professor deve ficar atento ao comportamento de seus alunos. Tanto daqueles mais agitados, quanto dos desligados e inquietos. No sentido de ajudar o aluno desmotivado, o professor deve se preocupar com o ambiente escolar, em especial a sala de aula, mas também com o desenvolvimento das atividades e o próprio processo avaliativo, além da relação professor/aluno. Em relação ao noturno, ainda é notável que uma parcela dos alunos justifica a falta de motivação pelo cansaço e pelo desinteresse em prosseguir com seus estudos. O aluno vive, em conflito, entre o tempo de estudar e trabalhar (FERRARINI; STECANELA; SILVA, 2013, p. 11).

A maioria das causas da evasão dentro do ensino superior será o mesmo que os fatores encontrados no ensino básico: falta de intensidade dos alunos, e sentem-se desestimulados em relação ao que ser. Os pais e professores, em diversas situações, também não se empenham em incentivá-los, na necessidade de trabalhar para ajudar na manutenção da casa desistem de estudar porque estão cansados, entre outros - resultando muitas vezes em evasão e repetência.

O desenvolvimento intelectual do ser humano vem, em grande parte, da estimulação ambiental. O ambiente em que se vive pode determinar grandes diferenças em relação à idade em que passam pelos diversos estágios.

3.1 O Jogo e a Educação

A escola de hoje ocupa um lugar de extraordinário valor, na medida em que, em momentos passados, a educação era transmitida de pais para filhos e poucas eram as pessoas que tinham acesso a instituições escolares. Isso não acontece atualmente, pois os pais têm pouco tempo para ensinar os filhos, depositando essa função diretamente aos estabelecimentos educacionais.

Os estabelecimentos educacionais têm uma grande responsabilidade no desenvolvimento do aluno. Como o aluno passa muito tempo da sua vida na escola, esta se tornou o fator de garantia de grande parte da aprendizagem fundamental para o cidadão em sociedade.

Em virtude das rápidas mudanças, é urgente que se transformem métodos, se criem ações pedagógicas, dinâmicas, motivadoras e ajustadas à realidade educativa.

Muitas são as definições sobre o jogo, segundo Kishimoto (2006, p.7), “[...] o que oferece dificuldade para a conceituação do jogo é o emprego de vários termos como sinônimos.

Jogo, brinquedo e brincadeira têm sido utilizados com o mesmo significado”. Kishimoto: “[...] a variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo.” (p.15).

O jogo faz parte da história da humanidade. A palavra “jogo” é de difícil definição, sua conceituação é muito complexa, traz junto consigo várias definições. Para podermos definir se

uma atividade pode ser considerada ou não como jogo, vai depender da cultura construída por cada sociedade, uma vez que, para uma determinada sociedade, uma atividade poderá ser entendida como jogo, e para outra não. De acordo com seus valores e modo de vida, cada sociedade poderá atribuir um sentido e imagem para o jogo.

Apesar do termo “jogo” ser amplamente reconhecido, há uma dificuldade em achar um significado comum a toda sua diversidade. Vejamos o que se nos fornece como sinônimo quando o buscamos no dicionário.

[...] ação de jogar, folguedo, brincar, divertimento. / O que serve para jogar: comprar um jogo de dama. / Exercício ou divertimento sujeito a certas regras: jogo de futebol. / Passatempo em que se arrisca dinheiro: uma dívida de jogo. / Divertimento público composto de exercícios esportivos: os Jogos Olímpicos. / Maneira de jogar. / As cartas ou peças de cada jogador: ele está com um bom jogo. / Vício habitual de jogar: entregar-se ao jogo. / Cada uma das partidas ou mãos em que se divide o jogo. / Série completa de objetos emparelhados que formam um todo: um jogo de chaves. / A parte da armação de um carro onde estão as rodas: o jogo dianteiro. / Mecanismo de direção de um veículo. / Manejo de uma arma: jogo de pau. / Escárnio, motejo. / Manha, astúcia; plano, designio: conheço o jogo dele. / Nome de vários aparelhos da Física. / Jogos de azar, aqueles que se ganham ou perdem mais por sorte do que por cálculo. / Jogo da bolsa, transações em fundos públicos. / Jogos de espírito, ditos espirituosos ou brincadeiras picantes. / Jogo de fisionomia, expressão particular e significativa do rosto. / Jogo de palavras, equívoco, brincadeira baseada na semelhança das palavras, trocadilho. / [...] / Amarrar o jogo, ser cauteloso; no futebol, impedir que a partida se desenvolva normalmente, abusando o juiz do apito, por exemplo. / [...] / Jogos Olímpicos, aqueles que, em honra a Júpiter, se realizavam na Grécia antiga de quatro em quatro anos, como ainda hoje. (KOOGAN; HOUAISS, 1998, p. 915).

Tizuko Morchida Kishimoto argumenta:

[...] tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo, cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinhas, xadrez, adivinhas, contar estórias, brincar de “mamãe e filhinha”, futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros. Tais jogos, embora recebam a mesma denominação, têm sua especificidade. Por exemplo, no faz de conta, há forte presença de situação imaginária; no jogo de xadrez, regras padronizadas permitem a movimentação das peças. Brincar na areia, sentir o prazer de fazê-la escorregar pelas mãos, encher e esvair copinhos com areia requer a satisfação da manipulação do objeto. Já a construção de um barquinho exige não só a representação mental do objeto a ser construído, mas também a habilidade manual para operacionalizá-lo. (KISHIMOTO, 2006, p.13)

Johan Huizinga descreve algumas características do jogo:

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”. (HUIZINGA, 1999, p.33) [...] é uma atividade que se processa dentro de certos limites temporais e espaciais, segundo uma determinada ordem e um dado número de regras livremente aceitas, e fora da esfera da necessidade ou da utilidade material. O ambiente em que ele se desenrola é de arrebatamento e entusiasmo, e torna-se sagrado ou festivo de acordo com as circunstâncias. A ação é acompanhada por um sentimento de exaltação e tensão, e seguida por um estado de alegria e distensão. (HUIZINGA, 1999, p.147) [...] aplicarmos à ciência a nossa definição de jogo como atividade desenvolvida dentro de certos limites de espaço, tempo e significado, segundo um sistema de regras fixas [...] limitado no tempo, não tem contato com qualquer realidade exterior a si mesmo e contém o seu fim em sua própria realização. Caracteriza-se, além disso, pela consciência de se tratar de uma atividade agradável, que proporciona um relaxamento das tensões da vida cotidiana. (HUIZINGA, 1999, p.225-226).

Desta forma, e ainda de acordo com o mesmo autor, o jogo é encarado como um alicerce do pensamento, da capacidade do sujeito se descobrir a si próprio, podendo experimentar, modificar o mundo imaginário do próprio jogo. Utilizar jogos lúdicos em sala de aula não é apenas mais uma alternativa ao professor dentro do processo de ensino/aprendizagem em sala de aula, mas trata-se também de um mecanismo que visa fazer com que o estudante seja estimulado a busca pelo conhecimento.

Nos dias atuais, o aluno tem acesso a meios de comunicação muito amplos, o que torna a escola, muitas vezes, bastante desinteressante pela maneira como os conteúdos são repassados na escola. A exposição oral das ideias é talvez o método de ensino mais antigo e mais utilizado pelos professores, surgindo algumas críticas quanto a este método, pois promove a passividade dos alunos, levando ao desinteresse e distração dos mesmos. Porém, o ensino deve ser concretizado de uma forma motivadora e que estimule o interesse do aluno.

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio¹⁴ (BRASIL, 2006), os jogos possuem a finalidade de auxiliar, principalmente, o aspecto criativo do estudante, e consequentemente fazer com que o estudante aprenda os conteúdos trabalhados de maneira mais dinâmica. Como dito em momentos anteriores, a criança ou adolescente, a partir do momento em que está jogando, ou em processo de confecção do jogo, não sente a obrigação de

¹⁴ As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* foram elaboradas a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica. O objetivo deste material é contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. A qualidade da escola é condição essencial de inclusão e democratização das oportunidades no Brasil, e o desafio de oferecer uma educação básica de qualidade para a inserção do aluno, o desenvolvimento do país e a consolidação da cidadania é tarefa de todos.

aprender, e adquire naturalmente os conhecimentos propostos. Diante disto, as Orientações apontam que:

Os jogos e brincadeiras são elementos muito valiosos no processo de apropriação do conhecimento. Permitem o desenvolvimento de competências no âmbito da comunicação, das relações interpessoais, da liderança e do trabalho em equipe, utilizando a relação entre cooperação e competição em um contexto formativo. O jogo oferece o estímulo e o ambiente propícios que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica, prazerosa e participativa de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos. Utilizar jogos como instrumento pedagógico não se restringe a trabalhar com jogos prontos, nos quais as regras e os procedimentos já estão determinados; mas, principalmente, estimular a criação, pelos alunos, de jogos relacionados com os temas discutidos no contexto da sala de aula. (BRASIL, 2006, p. 28)

Com o advento da Escola Nova,¹⁵ e os novos ideais de ensino, o jogo tem sido cada vez mais utilizado com o objetivo de facilitar as atividades escolares.

Sendo assim, o jogo pode auxiliar no aprendizado como uma forma de motivar os alunos para a aprendizagem. Nessa visão, o jogo não deve ser considerado apenas como uma forma de prazer ou de divertimento. O jogo deverá ser associado a uma atividade com determinadas finalidades a alcançar e um meio de aprendizagem. O jogo implica que exista esforço, trabalho, disciplina, originalidade e respeito entre os “jogadores”.

O aluno através do jogo descobre uma forma de conseguir seus objetivos traçados de forma motivadora. É uma atividade onde se almeja chegar a um objetivo e em que se deve adotar regras mais ou menos restritas. O jogo é uma forma “inteligente” de criar nos alunos uma autodisciplina e sentido de cumprimento das regras propostas. Os alunos têm uma perfeita noção de que, se desobedecerem às regras, poderão ser punidos no jogo. Os jogadores têm a liberdade de desobedecerem às regras, mas, se o fizerem, terão de se responsabilizar pelos seus atos. O respeito e empenho na atividade de jogo é, inclusive, um exercício de cidadania porque,

¹⁵A Escola Nova -Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. "Escola Ativa" ou "Escola Progressiva" são termos mais apropriados para descrever esse movimento que, apesar de muito criticado, ainda pode ter muitas ideias interessantes a nos oferecer.[...]. No Brasil, as ideias da Escola Nova foram introduzidas já em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923). No século XX, vários educadores se destacaram, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Podemos mencionar Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971), grandes humanistas e nomes importantes de nossa história pedagógica. [...] A Escola Nova recebeu muitas críticas. Foi acusada principalmente de não exigir nada, de abrir mão dos conteúdos tradicionais e de acreditar ingenuamente na espontaneidade dos alunos. [...] Apesar de todo o seu sucesso, a Escola Nova não conseguiu modificar de maneira significativa o modo de operar das redes de escolas e perdeu força sem chegar a alterar o cotidiano escolar. Disponível em: <www.educacional.com.br/glossariopedagogico/verbete.asp?idPubWiki=9577>. Acesso 11/08/2018

também na sociedade em que vivemos, temos regras de conduta e leis que, se não as obedecermos, teremos de ser responsabilizados pelos nossos atos. Através do jogo, o aluno acumula os conhecimentos que vai adquirindo e, se o jogo for associado ao aspecto educativo, poderá tornar-se uma forma das crianças aprenderem com mais informação.

O jogo didático ou pedagógico tem como objetivo proporcionar determinadas aprendizagens, sendo uma alternativa para se aperfeiçoar a atuação dos alunos em determinados conteúdos de difícil assimilação. Neste aspecto, o jogo não é o fim, mas o eixo que conduzirá a um conteúdo didático específico, resultando de um conjunto de ações lúdicas para a obtenção das informações. Nem sempre o jogo foi aceito como didático, pois como a ideia de jogo sempre era vinculada ao prazer, ele era apresentado como não sendo importante para o desenvolvimento da criança. Ainda que os parâmetros curriculares nacionais para o ensino básico apontem para a necessidade do “lúdico” no processo de construção do conhecimento.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais-(PCN) e o ensino de História:

Espera-se que, ao longo do ensino fundamental, os alunos gradativamente possam ler e compreender sua realidade, posicionar-se, fazer escolhas e agir criteriosamente. Nesse sentido, os alunos deverão ser capazes de:

Identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços;

Organizar alguns repertórios histórico-culturais que lhes permitam localizar acontecimentos numa multiplicidade de tempo, de modo a formular explicações para algumas questões do presente e do passado;

Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles;

Reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço;

Questionar sua realidade, identificando alguns de seus problemas e refletindo sobre algumas de possíveis soluções, reconhecendo formas de atuações políticas institucionais e organizações coletivas da sociedade civil;

Utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de conteúdo histórico, aprendendo a ler diferentes registros escritos, iconográficos, sonoros;

Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como um elemento de fortalecimento da democracia (BRASIL, 1997, p. 33).

De acordo com Costa,

O jogo é o caminho para as escolas atingirem uma integração entre os sujeitos de forma criativa, produtiva e participativa. [...] somado às vantagens que os jogos trazem consigo: entusiasmo, concentração, motivação, entre outros. Os jogos mantêm uma relação estreita com a construção do conhecimento [...]. Os jogos podem ser considerados educativos se desenvolverem habilidades cognitivas importantes para o processo de aprendizagem, [...] Se o jogo, desde seu planejamento, for elaborado com o objetivo de atingir conteúdos específicos e para ser utilizado no âmbito escolar, é denominado como didático [...] se o jogo não possuir objetivos pedagógicos explícitos e, sim, ênfase na diversão, então são caracterizados de jogo de entretenimento. (COSTA, 2011, p. 17-18)

O aluno, através dos jogos, terá a possibilidade de conseguir uma atividade significativa, ou seja, atingir um novo conteúdo a sua estrutura cognitiva. Assim sendo, o aluno lembrará mais facilmente o que aprendeu. O uso dos jogos em sala de aula, tanto a escola quanto o professor, estará contribuindo para o desenvolvimento total dos alunos. Grandó, *apud* Cruz (2012, p.21-22), descreveu um conjunto de vantagens e desvantagens no uso do jogo, que podem ser observadas no quadro abaixo.

QUADRO 1
As vantagens e desvantagens do uso dos jogos

VANTAGENS	DESVANTAGENS
Fixação de conceitos já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno.	Quando os jogos são mal utilizados, existe o perigo de dar ao jogo um caráter puramente aleatório, tornando-se um “apêndice” em sala de aula.
Introdução e desenvolvimento de conteúdos de difícil compreensão.	O tempo gasto com as atividades de jogo em sala de aula é maior e, se o professor não estiver preparado, pode existir um sacrifício de outros conteúdos pela falta de tempo.
Desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas.	A perda de “ludicidade” do jogo pela interferência constante do professor, destruindo a essência do jogo.
Aprender a tomar decisões e saber avaliá-las.	As falsas concepções de que devem ensinar todos os conceitos através dos jogos.
O jogo requer a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento.	A dificuldade de acesso e disponibilidade de materiais e recursos sobre o uso de jogos no ensino.
O jogo favorece a socialização entre alunos e a conscientização do trabalho em equipe como propicia o relacionamento e a interdisciplinaridade.	A coerção do professor, exigindo que o aluno jogue, mesmo que ele não queira, destruindo a voluntariedade pertencente à natureza do jogo.
A utilização dos jogos é um fator de interesse para os alunos.	
Entre outras coisas, o jogo favorece o desenvolvimento da criatividade, de senso comum, da participação, da competição saudável, da observação, das várias formas de uso de linguagem e a “conquista” do prazer em aprender.	
As atividades com jogos podem ser utilizadas para reforçar ou recuperar habilidades de que os alunos necessitam. As atividades com jogos permitem ao professor identificar, diagnosticar alguns erros de aprendizagem, as atitudes e as dificuldades dos alunos.	

Para os professores, um dos maiores desafios em salas de aula é a escolha do jogo como instrumento de ensino, desafio que poderá propiciar aos alunos benefícios para a aprendizagem, e que poderá desencadear a construção de novos conhecimentos.

Enquanto profissionais da educação, a todo momento buscamos meios visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Dentro deste processo, encontramos obstáculos diversos, especialmente no que tange ao interesse do nosso estudante. Afinal, quando falamos na disciplina “História”, falamos essencialmente de uma disciplina teórica e, muitas vezes, distante da realidade de nosso estudante.

Para Pereira e Giacomoni, este é um dos obstáculos enfrentados pelo professor de História em sala de aula:

A pergunta sobre como é possível encontrar o tempo dos alunos e permitir-lhes gostar ou se encantar com uma aula de História, certamente tem atormentado há muito tempo professores e pesquisadores da área. Alguns destes simplesmente se perguntaram, em outras épocas, sobre como seria possível levar os alunos a se envolver com um conteúdo aparentemente tão abstrato e tão distante das realidades vividas (PEREIRA; GIACOMONI, 2013, p.12)

Mais adiante, os autores completam:

Muito tem se tentado responder à inquietação comum aos professores de história: como fazer com que nossos alunos gostem e se envolvam com a história. Uma tentativa comum de resposta é oferecida sob forte influência de teorias psicológicas da aprendizagem, que argumentam sobre o distanciamento temporal e, por vezes, espacial, dos conteúdos da disciplina de História. Ou seja, seria difícil a compreensão do conteúdo da história antiga da Mesopotâmia em função dessa distância. Tal distanciamento seria um fator de desânimo e desgosto pela aula de História e que, em função disso, o encantamento pela história viria pela potencialidade de o ensino conseguir estabelecer relações entre o conteúdo ensinado e a própria história vivida pelos estudantes. (PEREIRA; GIACOMONI, 2013, p. 13)

Muitas vezes lidamos com fatos históricos distantes da realidade de nosso aluno, que acaba implicando na falta de interesse e, conseqüentemente, na não-compreensão dos temas estudados. Para Seffner (2013, p. 39): “O ensino de história será sempre em grande medida exterior aos alunos, vai falar de tempos e lugares distantes. Mas ele precisa, em vários outros momentos, ser mobilizado para o estudo e compreensão das redes sociais em que os alunos estão incluídos”. Ainda, segundo Seffner, o estudo da história local vem ao encontro destas necessidades:

Problematizar o local, a localização e o localizar-se são objetivos importantes em Geografia, como em História são as questões do presente; mas não existe apenas aprendizado no eixo do tempo; todo tempo vivido está amarrado a um espaço [...] estabelecer conexões entre o global, o local, o regional, as diferentes escalas, os diferentes tempos [...] sejam capazes de entender que eles são fruto de uma cultura, de um conjunto de valores, de um país, de uma configuração moral etc. (SEFFNER, 2013, p. 40)

Diante de fatores como este, faz-se necessário encontrar meios com os quais o aluno sinta-se motivado a aprender, compreender e, principalmente, aprender os mais diversos fatos históricos.

É indiscutível a importância da motivação na aprendizagem. Um aluno pode ser inteligente, mas, se ele não quer aprender, ninguém poderá fazê-lo aprender. Se submetido a uma situação de aprendizagem, como, por exemplo, uma aula, ele provavelmente dedicará sua energia e atenção a fins menos desejáveis. Por outro lado, um aluno altamente motivado provavelmente fará melhor do que um teste de inteligência pudesse ter previsto. Convém considerar que a motivação é algo interior. (GIL, 2011, p. 58)

Afinal, não buscamos apenas a transmissão de “informações” ou, simplesmente, “repassar” os fatos históricos para um aluno passivo e inerte às diversas transformações que ocorrem a sua volta. Muito pelo contrário, buscamos fazer com que nosso estudante seja capaz de construir mentalmente o conhecimento histórico, indagar historicamente a realidade na qual está inserido:

Formar um aluno que tenha capacidade de pensar historicamente, bem como de fazer um raciocínio histórico sobre as situações da atualidade, pressupõe um trabalho que envolva riqueza de informações sobre o passado, combinado com uma discussão densa dos conceitos que estruturam o campo da História e que devem ser entendidos como ferramentas para melhor compreender o social. Uma das tarefas da aula de História é a de possibilitar que o aluno se interroge sobre sua própria historicidade, inserida aí sua estrutura familiar, a sociedade ao qual pertence, o país, o estado [...] fazer com que o aluno se capacite a realizar uma reflexão de natureza histórica acerca de si e do mundo que o rodeia. (SEFFNER, 2013, p.33)

As aulas expositivas, salvo momentos em que os estudantes optam por isto, estão longe de ser a melhor opção em se construir o pensamento crítico em sala de aula. Não podemos negar que não é a todo momento que podemos ter uma aula dialogada, mas quem está em sala de aula pode enumerar os motivos que fazem com que este método de aula seja tão eficaz. Diante de um extenso currículo escolar, não tem como não escapar das aulas expositivas.

Em inúmeras vezes, o professor é obrigado a cumprir com o planejamento anual e isso faz com que, além de recorrer às aulas expositivas, fazendo com que o aluno apenas reproduza o conhecimento que lhe é passado, não incentivando a criação de um pensamento crítico e ou auxiliá-lo à construção do conhecimento. Decorar o conteúdo é uma máxima que ainda encontramos no atual sistema de ensino. E a “decoreba” é um entrave para que este estudante possa contextualizar o que foi aprendido em diferentes situações.

Tendo em vista que a carga horária do ensino de História, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio, é bem extensa, o professor tem que ter consciência de que, para tornar o conteúdo mais chamativo, deve explorar ao máximo todos os recursos didáticos que estão a

seu alcance. Devemos ressaltar que não temos a intenção de orientar que o professor substitua as aulas pelos jogos didáticos. Quem está em sala de aula sabe que é impossível estar utilizando destes recursos a todo instante. Visa-se, em momentos pontuais, utilizar-se destes meios para diversificar e, conseqüentemente, auxiliar o estudante a ter uma experiência diferente daquela que está habituado, auxiliando-o na construção do conhecimento. Para Melim, Alves, Araújo-Jorge, Luz e Spiegel, os jogos didáticos só tendem a auxiliar no processo de ensino-aprendizagem:

Levando em consideração todos os nossos resultados, podemos afirmar que o jogo destaca-se como uma estratégia alternativa de ensino, tendo ampla aceitação entre os estudantes, levando-os a participarem mais efetivamente das aulas e auxiliando-os na construção do conhecimento.[...] a importância da utilização de jogos na educação, suas possibilidades como estratégias de ensino, com o objetivo de construir conhecimentos, treinar habilidades já estudadas, aprofundar questões importantes.(MELIM *et al*, 2007, p. 8-9)

Para um melhor diálogo entre a disciplina e o corpo discente, especialmente no Ensino Fundamental II, os jogos lúdicos são os melhores meios que facilitam a absorção de temáticas trabalhadas em sala de aula. As formas de agir diante de uma situação onde ocorre o lúdico fazem com que a criança aprenda de maneira mais natural, que ela não se sinta forçada e, ao mesmo tempo, obrigada a interiorizar os conceitos que estão sendo trabalhados. A naturalidade em uma brincadeira acaba tornando o ensino mais prazeroso

Ao se pensar em História, para os amantes desta ciência, as epopeias, contos e tantos outros diferentes fatos históricos encantavam àqueles que ouviam e interagiam com o professor. Em dez anos de docência, e comparando com a época em que era estudante do ensino básico, percebo que o encanto pela disciplina, por parte dos estudantes, vem diminuindo. Para as professoras Marlene Rosa Cainelli e Regina Célia Alegro (1998, p.78), “o encantamento com a História havia sido perdido, o poder de atração exercido pelo contador de Histórias também não estava mais presente”

Ausência de sedução - começamos a acreditar que aí estava uma chave para a consideração do problema. Nossos alunos não se interessavam pelo ensino de História porque faltava encantamento, estava desaparecida a sedução que a escola provocava com relação ao mundo desconhecido (que só a escola poderia tornar conhecido e próximo). Só há um meio de fazer retornar à escola a sedução presente no universo não-escolar: trazer o mundo para dentro da sala de aula. Explicamos: hoje, reconhecemos que a educação realiza-se, em grande parte, fora da instituição escolar. O que geralmente acontece na escola é a interrupção da vida cotidiana da criança e do adolescente, isolados do mundo por algumas horas, num espaço muito limitado onde pretende-se mantê-los interessados e participativos com um ensino que, em muitos casos, nem o próprio professor consegue articular com as necessidades dos tempos atuais. (CAINELLI; ALEGRO, 1998, p. 79)

Não à toa que o aluno não se reconheça dentro da instituição escolar, como citado pelas professoras. Temos uma “interrupção da vida” cotidiana da criança e do adolescente. Por mais que haja estranhamento, por parte de muitos profissionais da educação, temos que levar em consideração que grande parte da empatia do nosso aluno diante da disciplina de História é justamente a desconsideração do conhecimento prévio de nosso estudante:

Reconhecer e valorizar o saber que os alunos já possuem é uma postura fundamental, sempre que iniciamos uma atividade, não podemos partir do pressuposto de que os alunos não sabem nada. Respeitar o saber dos alunos sobre determinados temas não significa concordar com esse saber; toda atividade de estudo deve contemplar momentos em que os alunos explicitem o que já sabem, ou imaginam saber, sobre o tema. (SEFFNER, 2013, p. 38)

Sendo assim, tendo ciência da real necessidade em aproximar nosso estudante dos debates históricos e reacender o que as professoras Cainelli e Alegro apontaram como “encantamento pela História”, o conceito operacional que o professor tem em mãos, diante da exposição de inúmeros teóricos e a vivência em sala de aula, seria o lúdico.

Ao pensarmos na questão do lúdico em sala de aula, há de se entender que existe uma informalidade dentro deste contexto, uma vez que atividades deste gênero acabam fazendo com que o aluno não interprete esta ação educativa de forma como “sou obrigado a aprender”.

Sendo assim, a questão do lúdico vem ao encontro de se propor ao estudante uma maneira mais sutil de se aprender. Mas não devemos fazer com que o aluno apenas absorva e depois simplesmente jogue tais conceitos no papel e depois esqueça. O objetivo principal é fazer com que este discente aprenda a criar, tanto uma consciência crítica, quanto histórica, da realidade que o cerca.

O método de ensino e aprendizagem tradicional já não atende mais às necessidades desta geração, que, cada vez mais, possui acesso ilimitado a diversas informações. Importante ressaltar que este aluno não mais se interessa por uma aula onde ele é o agente passivo e recebe de maneira ordenada e sistêmica as informações que são passadas pelo professor. A metodologia tradicional, onde temos um professor que, simplesmente, apresenta as informações, já está ultrapassada, uma vez que durante a vida docente, devemos colocar em prática exercícios lúdicos, pois estes auxiliam os trabalhos em sala de aula, sendo assim, desta maneira percebemos maior aproximação do estudante com o tema abordado, abrindo meios para debates e, conseqüentemente, maior entendimento destes.

Sendo assim, devemos levar em consideração que a prática de atividades lúdicas (jogos) em sala de aula facilita o diálogo entre professor e alunos na sala de aula, sendo facilitador na

construção do pensamento histórico e, conseqüentemente, sendo uma forte base para a evolução intelectual deles. Importante ressaltar que os jogos em sala de aula não devem ser considerados atividades complementares, mas sim uma atividade pedagógica, com a qual o professor demonstre que os jogos possuem a finalidade de se adquirir conhecimento.

Quais são, portanto, as relações que mantêm o ato de brincar com o ensino e a aprendizagem? É o brincar formativo? Afinal, tem sentido apostar na brincadeira, essa atividade tão imprevisível e não-controlável, quando se trata de ensinar e aprender? Estas são as questões centrais que orientam o presente texto. Porém, elas não podem ser respondidas sem que, primeiro, seja feito um esclarecimento acerca dos termos deste campo conceitual e do seu uso aqui adotado. Conceitos tais como jogo, brinquedo, brincadeira e ludicidade são muito controversos e das suas opções de uso decorrem importantes efeitos não apenas para a teoria lúdica, mas, sobretudo, para as práticas nesse âmbito. Somente após este esclarecimento, algumas das relações entre brincar, ensinar e aprender poderão ser examinadas, quando, aí sim, será possível estabelecer as conseqüências dessas relações em termos de uma abordagem lúdica do ensino-aprendizagem. (FORTUNA, 2013, p. 67-8)

Para Carla Beatriz Meinerz, a ludicidade em sala de aula não somente auxilia no processo de ensino-aprendizagem, como também aproxima os sujeitos envolvidos nesta ação:

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 campos com os saberes e fazeres que circulam dentro e fora da sala de aula. (MEINERZ, 2013, p.102-3)

Através destes mecanismos, o aluno consegue interagir com o mundo a sua volta, como visto anteriormente. Podemos salientar, além dos fatos supracitados, que, através destas atividades, uma vez estabelecidos os propósitos, o aluno acaba interiorizando o conhecimento sem que ele perceba.

Tem todo o sentido afirmar que, brincando por brincar, também se aprende, e que brincar pode, sim, ensinar, tanto quanto no brincar se pode aprender, desde que continue sendo brincadeira. Para isso, é preciso apostar no brincar – o que só é possível entrando em seu jogo, isto é, brincando. Pode-se, pois, concluir, que brincar é, efetivamente, aprender. (FORTUNA, 2013, p. 90)

Importante ressaltar que o ambiente escolar deve propiciar estes meios às crianças e adolescentes, sendo direcionados de maneira ordenada a efetivação do aprendizado. Indiscutivelmente, as atividades lúdicas estão intimamente ligadas a forma de se comunicar e expressar em diferentes faixas etárias. O jogo é uma atividade importante na aprendizagem do

educando, através do jogo o aluno poderá organizar e reorganizar várias situações e vivenciá-las. Os jogos, com suas regras, motivam a criança a usar a inteligência, buscando caminho, tentando se superar, se esforçando para ultrapassar obstáculos, pois sempre querem ganhar.

O fato é que, brincando, é possível experimentar comportamentos que, em situações normais, talvez jamais fossem tentados por medo do erro ou da punição, devido à menor pressão social existente na brincadeira. Destaca-se, aqui, outro aspecto da aprendizagem a ser valorizado: seu caráter exploratório. (FORTUNA, 2013, p. 81)

A teoria que Jean Piaget (1896-1980) estudou sobre como se desenvolve a inteligência colocou o jogo como atividade indispensável na busca do conhecimento pelo indivíduo.

Através dos jogos, a criança tem a oportunidade de exercer o seu domínio, pode direcionar suas ações, tendo a possibilidade de modificar o ambiente em que vive. O jogo constitui um dos instrumentos fundamentais na organização e consolidação do sentimento de segurança, fator indispensável na construção de sua identidade. Para compreender a proposta de Piaget (1996) sobre o jogo, dois conceitos são fundamentais no desenvolvimento da inteligência: assimilação e acomodação. A pedagoga Tânia Ramos Fortuna (2013) resume o contexto de Piaget dentro do sistema de aprendizagem:

Para este autor, o desenvolvimento é um processo espontâneo que abrange também o desenvolvimento do conhecimento e que remete, nesse caso, à totalidade de suas estruturas; já a aprendizagem é provocada por situações diversas. A posição de Piaget é a de que o desenvolvimento promove a aprendizagem, explicando-a, tendo em vista que cada elemento da aprendizagem ocorre em função do desenvolvimento, e não o contrário, isto é, uma soma de aprendizagens que resultam em conhecimento. Dizer, porém, que o desenvolvimento é espontâneo, não significa concebê-lo como pré-programado, pois vários fatores incidem nele: se a maturação tem sua importância, não atua sozinha, mas, sim, combinada com a experiência, a transmissão social e a equilíbrio desses fatores entre si. Da mesma forma, a aprendizagem, assim explicada, não pode ser entendida como resultado pré-programado pelo desenvolvimento. (FORTUNA, 2013, p. 79-80)

A utilização de atividades lúdicas em sala de aula, além de auxiliarem o trabalho do professor, faz com que nossos alunos, segundo vários teóricos, compreendam de maneira mais clara e objetiva os conceitos que são trabalhados. Inúmeros estudos apontam que o lúdico em sala de aula faz com que o discente “aprenda brincando”, facilitando a compreensão e incentivando a participação do debate em sala de aula.

A natureza infantil nos revela em cada ato características e linguagens que são do domínio do jogo, seja através da brincadeira, do brinquedo, da relação com os amigos, com o mais velho e até mesmo quando a criança brinca sozinha. Deste modo, o jogo se apresenta não só materializado na brincadeira como também em um espaço de atividade séria, caracterizado como o verdadeiro comportamento lúdico, onde todos os aspectos imaginativos traduzem o mesmo grau de importância. Assim, a atividade lúdica aparece com um papel de destaque no comportamento e na natureza infantil, a fim de estimular na criança as suas condutas superiores através da autoafirmação e da construção da personalidade. (BARBOSA; GOMES, 2011, p.10).

Fazer a análise do comportamento de nossos alunos e questionar quais são os melhores meios para se ter uma aula mais agradável é algo que, muitas vezes, passa despercebido. Pois sabemos o quão difícil é trazer o aluno para a aula, ainda mais quando abordamos assuntos que são completamente fora da realidade deles.

A disciplina de história, por ser tratar de uma disciplina essencialmente teórica, pode trazer ao aluno um sentimento de apatia, essa apatia pode ser justificada pelo distanciamento dos conteúdos com o dia-a-dia, os alunos não veem significado em relação aos fatos, datas e acontecimentos e a todo o processo de memorização que é imposto ao ensino de história nas escolas.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de História, uma das capacidades que um aluno deve desenvolver é:

[...] em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas. [...] Cabe à escola interferir em suas concepções de mundo, para que desenvolvam uma observação atenta do seu entorno, identificando as relações sociais em dimensões múltiplas e diferenciadas.[...] O trabalho do professor consiste em introduzir o aluno na leitura das diversas fontes de informação, para que adquira, pouco a pouco, autonomia intelectual.[...] A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia. [...] Os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. (BRASIL, 1997, p. 39-40)

Porém, para que essa habilidade seja desenvolvida, é necessário que o conteúdo ensinado crie condições de aprendizagem ao aluno a fim de que ele consiga relacionar o passado com suas vivências diárias.

O ensino tradicional prioriza uma aprendizagem mecânica e baseada na memorização e reprodução dos fatos. O aluno nesse sentido é entendido como um sujeito passivo.

Na atividade lúdica, o que interessa é a ação e não somente o resultado dela, é o vivido, experimentado. São as ocasiões vivenciadas consigo mesmo e com os outros, momentos esses mesclados de fantasias e realidades, de autoconhecimento, do cuidar de si e dos outros, de sentir prazer e dor, do conhecimento do outro. É vida, portanto.

(...) o lúdico traz, muitas vezes, em si uma relação entre prazer e dor, alienação e emancipação, liberdade e opressão. A criança, o jovem, e mesmo o adulto, ao se entregarem a uma atividade lúdica, entram em contato consigo mesmos, com suas experiências de vida e com situações de descoberta do mundo. (PORTO, 2002, p. 15).

A ludicidade é um recurso que predispõe os alunos a terem uma atitude de cooperação, a qual proporcione o estímulo à criatividade, à socialização e à integração nas atividades lúdicas, movimento e alegria durante a troca de saberes.

(...) o exercício da racionalidade pode ser lúdico também. Escrever este texto exigiu de mim pesquisa, reflexão, trabalho. Não foram poucas as horas em que me entreguei a esta tarefa, mas foram horas também de prazer, de sensibilidade, de criação e de desejo de compartilhar, de levantar possibilidades. (PORTO, 2002. p. 17).

Ao longo da história, a ludicidade caminha de forma gradativa para um dia, possivelmente, consolidar-se como uma metodologia coadjuvante para a prática educativa docente em todos os níveis e modalidades de ensino. Segundo Marcos Silva,

(...) quando se fala em História, como distração, diversão, não se está, necessariamente, renunciando à carga crítica, à capacidade que possui de aprofundar a (auto) compreensão dos homens: diferentes artes também produzem aquelas experiências, pintura, poesia, cinema, (teatro etc) e, simultaneamente, participam, quando o querem, de radicais desmontagens de poderes, governos, valores, grupos. O prazer aparece, portanto, como face do convívio com o fazer do historiador. (SILVA, 1995, p. 12-3).

Os trabalhos levantados acerca do lúdico e de teoria dos jogos apontam que, a partir do momento que há este envolvimento, a obrigatoriedade de se aprender é deixada de lado, e põe-se em questão questionamentos quanto a maneira tradicional de aula, e o processo de ensino-aprendizagem passa a ser visto com outros olhos. O ato de brincar está ligado ao nosso aluno. Sendo assim, Pereira e Giacomoni (2013) nos apontam que o ato de:

Jogar na aula de História é um belo exercício amoroso. Uma vez que o jogo pressupõe uma entrega ao movimento absoluto da brincadeira e que jogar implica um deslocamento. Um deslocamento do espaço, da ordem, das medidas, dos horários, das imposições disciplinares, da avaliação, das provas, numa palavra, da obrigação. [...] jogar é desobrigar-se das utilidades da sala de aula. Jogar é instalar-se na passagem, em um intervalo do nosso cotidiano. Estar desobrigado a “estar” e comungar com um eu que vai sendo outro, numa continuidade que não se mede, nem se estabelece ordem, nem autor. Jogar consiste mesmo, então, em brincar. Uma brincadeira com o tempo, numa instalação mesma no que divide passado e futuro. Sempre apontando à conservação do passado e à espera do futuro. O jogo é o próprio ato. É brincar em ato, nem uma forma que antecede a brincadeira, nem um resultado esperado que se divida do próprio ato de brincar e, então, que ao se jogar, se instala no próprio ato criativo, na passagem de um “não-saber ao saber”. (PEREIRA; GIACOMONI, 2013, p. 19).

Infelizmente, por mais que se perceba que há mais pontos positivos na utilização de atividades lúdicas em sala de aula, muitos docentes, ou até mesmo equipes pedagógicas, compreendem estes recursos como algo para ocupar o tempo da aula. Isto é compreensível, uma

vez que, em inúmeras vezes, não temos o *feedback* destas atividades. Sendo assim, o aluno não vê lógica no que se produz, que acaba se tornando um “elefante branco” em sala e sem quaisquer resultados. Feedback é importante para todos nós. É a base de todas as relações interpessoais. “É o que determina como as pessoas pensam, como se sentem, como reagem aos outros e, em grande parte, é o que determina como as pessoas encaram suas responsabilidades no dia a dia”. (WILLIAMS, 2005, p.19 *apud* FLORES, 2009, p. 4). Além do que o feedback:

É sempre uma consequência da nossa atuação e a sua finalidade pedagógica é fornecer informações relacionadas com a tarefa ou processo de aprendizagem, a fim de melhorar o desempenho numa tarefa específica e/ou o entendimento de um determinado assunto (SADLER, 1989). [...] o feedback visa a redução das discrepâncias entre a compreensão e desempenho atuais, por um lado, e uma intenção ou objetivo de aprendizagem, por outro. O feedback tem sido descrito por vários autores como tendo dimensões cognitivas, motivacionais e afetivas. Na sua dimensão cognitiva, pode ser entendido como a “informação fornecida por um agente (por exemplo, professores, colegas, livro, pais, o próprio, experiência)”. (FONSECA *et al.* 2015, p. 172.)

A partir disto, quando o professor busca compreender os resultados, o processo, faz com que o aluno tome consciência de que existe uma outra maneira de se pensar, desse produzir o conhecimento histórico. Isso faz com que os resultados dos conteúdos programáticos tornem-se mais eficazes. Produzir esse tipo de aula é um desafio ao qual o professor deve se propor. Há de se encontrar obstáculos, mas nada que não possa ser superado. Portanto, quando percebemos que há maneiras e resultados, este feedback proporciona o estímulo necessário para que haja melhor aproveitamento das atividades propostas:

É igualmente relevante e imprescindível que este trabalho seja possível no contexto de horários tão preenchidos quanto eram os que os participantes tinham no período em que decorreu a oficina. A literatura científica em educação tem permitido desenvolver uma série de princípios úteis para a descrição de contextos e resultados educacionais, nomeadamente a associação entre a natureza do feedback dado pelos professores e o envolvimento e desempenho dos alunos. De forma consistente com a literatura, os resultados do nosso programa de formação indicam que as estratégias de feedback podem ser um fator relevante na promoção da relação em sala de aula, bem como na promoção do envolvimento, desempenho e autoregulação dos alunos. O impacto da oficina, observado qualitativamente, confirma a necessidade de uma formação de professores que vise a implementação de um feedback adequado pelos mesmos. (FONSECA *et al.*, 2015, p. 193)

O produto que estamos desenvolvendo para este projeto vem ao encontro de auxiliar o professor nestes quesitos, trazer o aluno novamente a este círculo educacional, estimulando a construção do pensamento e da consciência histórica.

3.1.1 A importância do lúdico em sala de aula

Diante das particularidades das atividades recreativas e das necessidades educativas, alguns consideram que há restrições no uso da ludicidade como princípio educativo. Todavia, é relevante compreender o caráter cultural pertinente aos jogos. Do ponto de vista da Sociologia, existem características afetivas e sociais na abordagem dos jogos junto ao público adolescente, que, muitas vezes, tem receio de se exporem ou tem problemas de autoestima. Em outro extremo, queixam-se com frequência de tédio nas atividades escolares. Os jogos são, portanto, atividades catalisadoras ao aguçarem a curiosidade, o trabalho com as emoções e a aprendizagem.

Salienta-se, entretanto, o cuidado com a exposição e a frustração dos alunos, sugerindo-se o uso de um nível médio de dificuldade, além de adotar o hábito da valorização do acerto, procurando melhorar a autoestima dos participantes.

Vitali (2007) faz uma alusão de como os alunos do século XXI esperam que sejam as aulas. De acordo com a referida autora, “[...] as novas gerações esperam aulas mais dinâmicas, que tragam elementos novos para dentro da sala de aula, fazendo com que o conhecimento possa ser associado de forma sensorial à vida cotidiana de cada aluno” (VITALI, 2007, p. 26)

Neste mesmo sentido, Tomita (2006. p. 31) expõe que “nos dias de hoje, os alunos não se contentam em entrar em sala de aula apenas para receber informações, passivamente. Eles esperam que ocorra um ensino condizente à realidade de suas vidas”. É devido a esse aspecto que o professor precisa ter ferramentas variadas na promoção da educação para crianças, adolescentes e adultos.

A prática de atividades lúdicas (jogos) em sala de aula facilita o diálogo entre professor e sala de aula, sendo facilitador na construção do pensamento histórico e, conseqüentemente, sendo uma forte base para a evolução intelectual deles.

A teoria que Jean Piaget (1896-1980) estudou sobre como se desenvolve a inteligência colocou o jogo como atividade indispensável na busca do conhecimento pelo indivíduo. Conforme Piaget, o jogo constitui-se do entendimento afetivo, uma maneira do sujeito comunicar a expressão de suas fantasias, desejos, conflitos, bem como maneiras de captar e transformar a realidade. Para Piaget (1976), o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico, na brincadeira a criança desenvolve a sua autonomia, cria a sua identidade, aflorando sua criatividade e capacidade de socialização com o meio, através da interação e experiências vividas e compartilhadas.

Segundo Luckesi (2005, p. 01). “Quando a criança brinca, sua brincadeira tem a profundidade de quem se dedica a construir e cuidar do mundo, o mundo que é significativo

para si...”. Através das suas descobertas, a criança passa a pensar, se expressar, observar, criticar e modificar a sua realidade.

O jogo é um importante mediador para a construção do conhecimento da criança, ajudando no seu processo de ensino-aprendizagem. Segundo Vânia Carvalho de Araújo:

O jogo toma um aspecto muito significativo no momento em que ele se desvincula de ser meio para atingir a um fim qualquer. Revendo a história do jogo, certificamo-nos de que sua importância foi percebida em todos os tempos, principalmente quando se apresentava como fator essencial na construção da personalidade da criança. (ARAÚJO, 1992, p. 13).

Conforme Araújo, o jogo só passa a ter significado com base no objetivo a ser atingido, ou seja, o jogo deixa de ser uma simples brincadeira e passa a ser um meio relevante na aprendizagem, que contribuirá para o desenvolvimento intelectual do aluno.

Para Piaget:

O jogo é, portanto, sob as suas formas essenciais de exercício sensório motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1976, p. 160).

Assim sendo, o método lúdico proporciona a criança o divertimento e ao mesmo tempo vai adquirindo a aprendizagem.

Por meio do jogo, a criança consegue expressar sua curiosidade, seu desejo de criar, de ser aceita, de se unir e conviver com o outro. Adquire hábitos e atitudes importantes para o convívio social e para seu crescimento intelectual. Jogar exige troca, o que favorece um avanço maior na organização do pensamento. Os jogos devem ser usados como modo de incentivar a construção da autonomia dos alunos, principalmente porque envolvem regras. A regra é uma característica do jogo. O jogo poderá ser comandado pelo professor. Quando um grupo está reunido para jogar, se todos estiverem de acordo, as regras do jogo podem ser modificadas ou adaptadas para melhor atender aos jogadores. Ao surgirem conflitos, o professor pode ajudar o grupo a tomar sua própria decisão sobre sanções e as possibilidades de modificar as regras ou de construir outras. Jogar na escola é prazeroso, mas não pode ser confundido com a hora de “pura diversão”. Jogando com a turma, o professor pode avaliar o desempenho dos alunos, percebendo quais estratégias o jogador utiliza.

Diante de um jogo, crianças e adolescentes dão o melhor de si: planejam, pensam em estratégias, agem, analisam e antecipam o passo do adversário, observam o erro dele, torcem, comemoram - ou lamentam - e propõem uma nova partida. Todo esse interesse faz dele um valioso recurso, que pode ser incluído nas aulas com dois objetivos: ensinar um conteúdo ou simplesmente ensinar a jogar.

A prática do jogo elabora, assim, vínculos entre os jogadores e os convoca a aderir a seu conteúdo que, por estar associado a um tempo extraescolar, se consolida a partir de outros tipos de referenciais. [...]. 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, como veremos a seguir, sua prática implica ganhos cognitivos que podem se relacionar às aprendizagens escolares. Neste módulo, teremos a tarefa de pensar sobre os possíveis desdobramentos de uma pedagogia do jogo nos processos de construção do conhecimento do estudante, lançando mão de algumas possibilidades de avaliação. (ANTONI; ZALLA, 2013, p. 151)

Para crianças e jovens, o principal atrativo é o caráter lúdico, conceito por vezes mal compreendido, mas que indica que a prática é divertida e pressupõe uma relação interessante entre os participantes. Porém não ficam de fora o compromisso, o esforço, o trabalho e até a frustração. O prazer que proporciona é ligado à superação, à satisfação de ganhar ou de ser melhor que antes. Para Almeida,

O jogo é um procedimento didático altamente importante; é mais que um passatempo; é um meio indispensável para promover a aprendizagem, disciplinar o trabalho do aluno e inculcar-lhe comportamentos básicos, necessários à formação de sua personalidade. (ALMEIDA, 1984, p. 32)

O lúdico, segundo o biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), faz parte de nossa vida desde o nascimento por meio de diferentes tipos de jogo. O de exercício (caracterizado pela repetição) e o simbólico (o faz de conta) estão muito presentes no cotidiano das crianças desde cedo, além do jogo de regras, que tem papel mais significativo conforme elas ficam maiores.

Os jogos de regras são jogos de combinações sensório-motoras (corridas, jogos de bola de gude ou com bolas, etc.) ou intelectuais (cartas, xadrez), com competição dos indivíduos (sem o que a regra seria útil) e regulamentadas quer por um código transmitido de gerações em gerações, quer por acordos momentâneos (PIAGET, 1975, p. 185).

Segundo Piaget, o jogo de regras é a atividade lúdica do ser socializado, pois a criança, por volta dos sete anos, “abandona o jogo egocêntrico das crianças mais pequenas, em proveito

de uma aplicação efetiva de regras e do espírito de cooperação entre os jogadores” (PIAGET, 1975, p. 180).

3.2 Os vários papéis do professor

Diante das exigências que o mercado de trabalho vem estabelecendo, o professor deverá ter como desafio permanente na sua formação o estudo constante, pois é um profissional que trabalha com o conhecimento e aprendizagem do aluno. O professor deve ser testemunha viva da aprendizagem continuada, precisa estar bem preparado para que o aluno aprenda. Um professor que também aprende, assim sendo o professor não será um especialista do ensino, mas um especialista na aprendizagem do aluno.

O aprender significativo é primordial tanto para o professor quanto para o aluno, pois aprender é uma das marcas típicas do ser humano, buscando sempre a sua autonomia. A aprendizagem está intimamente ligada à figura do professor, pois é ele quem irá fazer desabrochar no aluno o desejo de aprender. Uma das funções mais nobres do professor é fazer com que o ambiente se torne propício para uma boa aprendizagem.

A aprendizagem acontece entre sujeitos, e é na relação de sujeitos, que têm história própria, que acontece a aprendizagem. E por esse motivo a relação existente entre professor e aluno é fundamental para que isso aconteça. Cada um tem um papel importante a desempenhar: o professor como mediador deve valorizar o conhecimento que o aluno traz de sua caminhada.

Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; isto é, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das construções do desenvolvimento independente da criança. Nessa perspectiva, aprendizado não é desenvolvimento; portanto, o aprendizado organizado resulta em desenvolvimento mental colocando em movimento diversos processos de desenvolvimento que, de outra forma seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (RIBEIRO, 2007, p. 26)

A interação que o aluno estabelece com o professor, com outros alunos e com o conhecimento, serve como ponte para que amplie seu conhecimento. O professor na atualidade deve ser aquele que, além da competência, habilidade interpessoal, equilíbrio emocional, precisa ter a consciência de que mais importante do que o desenvolvimento cognitivo é o desenvolvimento humano e que o respeito às diferenças está acima de toda pedagogia. O

professor deste século deve ter em mente que o profissional de ensino não é mais dono da verdade, representante de todos os saberes, capaz de dar respostas para tudo.

O professor não precisa ser “perfeito” para fazer um bom trabalho, quando se mostra como alguém que está atento a evoluir, a aprender e a ensinar. O bom professor consegue despertar, estimular, incentivar as melhores qualidades de cada aluno. Ensinar tem momentos em que os alunos participam, se envolvem, trazem contribuições significativas. Mas muitos outros momentos são banais; parece que nada acontece. Que a sala de aula se torne um ambiente de inter-relação de professores e alunos. Juntos devem buscar novas informações além das que os textos escolares trazem, fugindo do tradicional, com isso poderão dar um novo ânimo ao modo de ensinar e aprender:

A consolidação de uma filosofia crítica pressupõe a noção de que o currículo deve ser confeccionado a partir de teorias críticas diferentemente de teorias tradicionais. Nas aulas observadas constatou-se a construção tradicional do currículo, ou seja, um currículo elaborado sem levar em conta a construção de uma consciência crítica. As teorias tradicionais de currículo, ao aceitar mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes [...] As teorias críticas atuam na concepção do currículo através de outras perspectivas [...] a proposta de elaboração de um currículo e essência crítico é necessária para a construção de uma escola crítica (ROLIM, 2009, p. 43-44)

Altet (1997) avalia que o papel do professor, enquanto profissional da aprendizagem, não é somente o de passar o conhecimento, mas o de agir para que os alunos aprendam. “O que é desejado é que os professores deixem de ser um expositor satisfeito em transmitir soluções prontas; o seu papel deveria ser aquele de um mentor, estimulador da iniciativa e da pesquisa” (PIAGET, 1970, p. 16).

O professor precisará ter em mente que é um mediador entre o aluno e o saber, levando em consideração os processos de aprendizagem, tornando-se um mediador entre o saber e o aluno. O professor enquanto mediador precisa preparar e estruturar a aula levando em consideração os conhecimentos trazidos pelos alunos.

Quando o professor optar pelo jogo como uma de suas ferramentas, ele deverá fazer com que atinja a finalidade que é de: propiciar a aprendizagem.

Atualmente, com uma sociedade em constante mudança, torna-se necessário que o professor evolua e seja inovador, tendo como fim aprimorar a qualidade de ensino e, conseqüentemente, os resultados dos alunos. Em suma, um professor que dê respostas aos desafios que se ajustam à sociedade atual, preparando-a para a sociedade futura.

Creio que os aspectos lúdicos e cognitivos presentes na aplicação dos jogos são táticas importantes para o ensino e aprendizagem, beneficiando a motivação, o raciocínio, a argumentação e a interação entre os alunos e o professor.

Deverá ser um desafio a ser perseguido permanentemente para a construção de um processo educacional: o professor entra neste processo como mediador dessa construção, questionando, interrogando, fazendo o aluno pensar e refletir.

Na disciplina de História temos a oportunidade de conseguir despertar no aluno a curiosidade e a chance de descobrir novos lugares, promovendo a reflexão e a associação entre o passado e o presente.

De modo algum o professor deve descartar o uso do livro didático, mas mostrar que este não é o único instrumento a ser usado em sala de aula, mas mesclar as metodologias em um momento onde as práticas de ensino devem ser mais atrativas e estimulantes; portanto juntar em uma mesma situação o brincar e o educar é sempre muito válido.

CAPÍTULO 4

O JOGO PERFIL DA GROW

Diante da prática docente, temos inúmeros desafios em sala de aula, e um deles é como atrair a atenção do nosso aluno para as aulas. Ao pensar em meios para fazer com que nosso aluno desperte interesse nas aulas, utilizamos diversas metodologias e, entre erros e acertos, sempre encontramos algo que acaba tendo êxito.

Devemos pensar na sala de aula como um laboratório, onde devemos testar inúmeros métodos e analisar quais deles se encaixa melhor para cada faixa etária. Diante disto, percebemos que crianças do sexto ano possuem maior facilidade quando trabalhamos com desenhos, instigando a imaginação destas: “Com isso, as manifestações contemporâneas do brincar a partir dos desenhos vão surgindo através de diálogos, imitações de cenários, criações e adaptações de personagens e ambientes, e, assim, surgem novas interações e brincadeiras” (BARBOSA e GOMES, 2011, p.12).

Mas devemos ter cuidado ao pensar que uma mesma atividade contemplará as necessidades e/ou chamará a atenção de alunos de diversas séries. É importante se atentar que:

Apesar das numerosas variedades de jogos que existem, cabe ao educador perceber quais os que mais despertam o interesse e a curiosidade das crianças e proporcioná-los a elas sempre que possível. Para jogar, é preciso estar interessado, motivado, e jogar jamais pode ser uma imposição, pois o que a criança quer é poder ganhar ou perder, lançar desafios e provar para si mesma sua força e poder, até mesmo mais do que para os outros. O jogo supõe um sujeito ativo, e seu conteúdo não é, em geral, difícil de ser apreendido, uma vez que seus objetivos e resultados devem ser claros aos sujeitos. Para alcançar um resultado favorável, é preciso que o sujeito compense os desafios ou as perturbações que lhe são impostos pela situação-problema que o jogo engendra. (ALBRECHT, 2009, p.49)

Ao se pensar nestas questões, o diálogo com os alunos, é fundamental fazer com que eles apontem atividades que tornem as aulas mais interessantes para eles.

Para Seffner (2013), abrir espaço para as ideias dos alunos é algo fundamental. Sendo eles o foco do jogo, ninguém melhor que os alunos para apontar o que lhe é mais agradável.

Boa aceitação pelos alunos é um critério importante. Embora não deva ser supervalorizado, é necessário perceber que os alunos demonstram boa receptividade à atividade. Isto pode implicar que se inclua no programa o estudo de tópicos do agrado dos alunos, ou que se negocie para que eles apresentem os resultados do estudo do modo que lhes agrade. Ceder em alguns pontos, na negociação com os estudantes, abre a possibilidade de que se possa ter a adesão deles às nossas propostas em outros momentos. Um bom indicador de que a atividade está produzindo efeitos de aprendizagem são os questionamentos do aluno, quando reconhecemos que de modo espontâneo formulam perguntas, em linguagem que demonstra que processaram as informações, vincularam com seus interesses e produziram perguntas. (SEFFNER, 2013, p. 36)

Compreendendo a atual conjuntura, na qual há aqueles estudantes que não encontram lógica em uma educação onde não há espaço para o diálogo e outra parcela que se encontra inerte na sala de aula, temos como objetivo trazer uma alternativa para o ensino e apoio ao professor, buscando inspiração no jogo *Perfil*, produzido pela empresa Grow.

A vantagem de adotar o jogo *Perfil, da Grow* em sala de aula, além de ser uma boa alternativa para apoiar as aulas, e também seu baixo custo, além de poder ser adaptado às necessidades do conteúdo que está sendo estudado. Quando buscamos enxergar o potencial lúdico do jogo *Perfil, da Grow*, podemos ir além da proposta deste produto, que visa à educação patrimonial, podendo pautar elementos importantes da história.

Como nova metodologia, a adaptação do jogo *Perfil da Grow* poderá ser incorporada às práticas em sala de aula. As adaptações e aplicações do jogo Perfil deverão ser utilizadas para despertar o interesse dos alunos para participar das atividades extracurriculares propostas. Poderemos utilizar o jogo *Perfil da Grow* para trabalhar a Educação Patrimonial ou qualquer outro conteúdo que estamos trabalhando. Ao incluir conteúdos educativos e significativos nas práticas escolares, o professor dará um sentido coerente aos objetivos educacionais e uma motivação a mais para que o aluno participe da atividade. O jogo, por ele ser de fácil entendimento, podendo ser adaptado, serve muito bem para que possamos estudar a história local.

4.1 Aprendizagem lúdica: o jogo *Perfil Junior da Grow* nas aulas de história

Os jogos surgem como um bom instrumento de trabalho. Por se tratar de jogos didáticos, onde se aprende a jogar uns com os outros, ao invés de uns versus os outros - onde várias aptidões são desenvolvidas e onde os alunos aprendem a se relacionar, a discutir e a arquitetar - o jogo poderá ser uma alternativa que desperta no aluno a curiosidade e o anseio de aprender.

Para educadores escolares, os jogos são possibilidades para motivar alunos e envolvê-los em atividades.

Diante deste contexto, o jogo *Perfil Junior - da Grow* apresenta-se como metodologia interessante e aplicável para engajar os alunos nas atividades escolares. Este jogo consiste na entrega de informações sobre diversas áreas, solicitando que os participantes opinem a partir daquilo que sabem. Em continuidade, os participantes podem realizar pesquisas, incrementando seus saberes – hoje tão valorizados.

Em uma sociedade em que a tecnologia toma a dianteira no desenvolvimento à escala global, o ensino deve ser conseguido de uma forma motivadora e que instigue o aluno, ou seja, a escola deve ser um espaço de novidade, de experiência e de novas práticas.

Não deve ser tomada como panaceia para salvar o ensino de História [...]. Muito menos deve ser visto como a substituição dos conteúdos de aprendizagem por atividades pedagógicas fechadas em si mesmas. Todo o cuidado com a incorporação das 'novas linguagens' é pouco, principalmente numa época de desvalorização do conteúdo socialmente acumulado pelo conhecimento científico (BITTENCOURT, 2002, p. 175).

Neste ponto de vista, o jogo *Perfil* pode ser ajustado a situações de ensino para contribuir para a aprendizagem nas aulas de história, acreditar que ele, o jogo *Perfil*, pode ser uma ferramenta instigante, prazerosa e desafiadora. Para o ensino de História, o jogo pode ser uma solução inovadora.

4.2 Explicação de forma resumida do jogo *PERFIL JÚNIOR*, da GROW¹⁶



FIGURA 14: Caixa Jogo Perfil Júnior, da Grow
FONTE: Americana.com¹⁷
AUTORIA: desconhecida

Consideradas as regras originais do Jogo *Perfil Junior*, e as necessidades didáticas das aulas de História, ocorreu a adaptação, adequando-o de acordo com as demandas observadas para o jogo.

O jogo *Perfil Junior*, vendido nas lojas de brinquedos, é composto de um tabuleiro, 6 peões, que representam os jogadores, 20 fichas vermelhas, 5 fichas azuis e 216 cartas - cada

¹⁶Disponível em: <www.growgames.com.br/Content/Files/01131_Regra%20Perfl%20Júnior%201.pdf>. Acesso 19/08/2018.

¹⁷Disponível em:<<https://www.americanas.com.br>> Brinquedos > Jogos > Jogos de Tabuleiro e Ação>. Acesso 19/08/2018.

uma com 20 dicas sobre lugares, pessoas, coisas, etc. As cartas são colocadas em um compartimento apropriado da caixa. Os primeiros a jogarem são o mediador e a pessoa a sua esquerda (adivinhador). O mediador começa divulgando o tema para todos os jogadores (lugar, pessoa, coisas etc.) e será o encarregado da leitura de uma das 20 dicas contidas na carta. Exemplo: “Sou a capital do Paraná”. O adivinhador da vez tem o direito de arriscar um palpite para tentar descobrir o “segredo” contido na carta (ex: Curitiba). Caso não saiba, deverá passar a oportunidade para o próximo jogador, que seguirá o mesmo processo.

As informações vão acumulando após as dicas de cada jogador. O objetivo do adivinhador é acertar o palpite, de acordo com a última dica que lhe foi revelada, para assim poder percorrer as casas do tabuleiro. O mediador, por sua vez, também percorre as casas na proporção do número de dicas acumuladas pelos jogadores. Vence quem chegar primeiro ao fim do tabuleiro.

4.3 O jogo *Perfil Histórico de Rolândia*

Sujeitos históricos são todas as pessoas que fazem parte da sociedade. No nosso trabalho, procuraremos mostrar ao aluno que eles são sujeitos ativos na construção da história que se constrói no dia a dia.

Através de um jogo de tabuleiro, buscaremos apontar que a memória de nossa cidade é formada por estes sujeitos históricos¹⁸ (todos nós), e ter consciência da existência de uma pluralidade cultural nesta cidade. Apontar que a história deste local não é feita somente pelos imigrantes alemães, tampouco europeus. Mas há uma diversidade de povos que aqui se instalaram e que fazem a história da cidade de Rolândia.

Pensar a História de Rolândia [...] não é negar a importância da CTNP, de Oswald Nixdorf e tantos outros pioneiros que aparecem nos relatos sobre as origens da cidade, mas pensar sobre quem derrubou a mata, plantou e colheu, com a intenção de criar documentos com uma nova visão da colonização de Rolândia. (BARTMEYER, 2007, s.p)

O jogo *Perfil Junior* vem ao encontro destas questões, uma vez que demonstrou ser um jogo mais simples e ao mesmo tempo informativo. Há diversas variações deste jogo de tabuleiro: pessoas, coisas, lugares, etc. E este jogo possui cartas que dão dicas a respeito do

¹⁸ Durante muito tempo, os historiadores julgavam que a história era feita somente por reis, generais, presidentes e outros; com o tempo, pesquisando e refletindo, descobriram que a História não é feita apenas pelos grandes personagens, mas por todos nós, isto é, por pessoas como eu e você, sua professora, a diretora, o prefeito etc.; [...] Assim pode-se dizer que você, eu, sua professora, seus parentes, os artistas, os políticos, a Igreja e o Exército, todos nós, portanto somos sujeitos da história. (COUTRIN; RODRIGUES, 2014, p.19)

assunto que se trata. No caso deste produto, utilizaremos estas cartas para promover os patrimônios históricos da cidade de Rolândia.

O jogo *Perfil Histórico de Rolândia*, adaptado do *Pefil Junior*, busca questionar o que Halbwachs determina enquanto estrutura temporal, a que estamos intrinsecamente ligados, que consequentemente faz com que não nos reconheçamos enquanto sujeitos históricos, que dificulta nossa compreensão de espaço e tempo, o que faz com que nosso discente não tenha empatia e não sinta a obrigação de se localizar historicamente, afetando seu entendimento acerca do que é e o que produz a história. É certo que há apenas uma reprodução dos conceitos históricos, a partir do momento em que há um “desencadeamento mecânico das atividades” (HALBWACHS, 2017, p.114). Chartier (2016) acaba completando o raciocínio de Halbwachs ao dizer que os discursos feitos pelo indivíduo são, de maneira inconsciente, talvez uma mera reprodução do meio no qual estes estão inseridos:

As representações coletivas, na maneira como são definidas pela sociologia de Durkheim e Mauss, incorporam nos indivíduos, sob a forma de esquemas de classificação e juízo, as próprias divisões do mundo social. São elas que transmitem as diferentes modalidades de exibição da identidade social ou da potência política tal como as fazem ver e crer os signos, as condutas e os ritos. Por último, essas representações coletivas e simbólicas encontram, na existência de representantes individuais ou coletivos, concretos ou abstratos, as garantias de sua estabilidade e de sua continuidade. (CHARTIER, 2016, p.49 e 50)

Essas relações sociais nas quais estamos inseridos, como dito anteriormente, faz com que muitos não tenham um discernimento subjetivo dos fatos e conjunturas históricas. Ativas, essas consciências individuais fazem com que o aluno perceba que “nesse sentido cada um de nós tem uma nova história” (HALBWACHS, 2017, p. 57).

Halbwachs também nos explica os motivos pelos quais, além de tratar-se de manutenção da memória histórica do grupo dominante, há fatores externos com que influenciaremos indivíduos a produzirem determinados fatos de maneira inconsciente e mecânica.

Importante ressaltar que a utilização de jogos históricos em sala de aula não apenas auxilia o processo de ensino aprendizagem como também auxilia o desenvolvimento social e histórico de nossos alunos.

A produção de jogos educativos é justamente para fazer com que o professor não se limite apenas “a utilização sistemática do livro didático e o apego ao mesmo, foi uma característica marcante das técnicas utilizadas pelos educadores em sala de aula” (ROLIM, 2009, p.42). Sabemos que apenas o livro didático não fornece subsídios suficientes para uma boa aula, e já se foi o tempo em que o livro era o único meio para lecionar. Entretanto, Rolim (2009) salienta que a utilização deste é parte do trabalho diário do professor. E devemos

ressaltar que a memória que está nos livros são reproduções das memórias dos grupos dominantes.

Outro fator importante a ser exposto, e que o autor levanta, seria o fato de que, uma vez que temos o livro didático como fonte principal, ele, muitas vezes, faz com que nosso aluno acredite que não há fontes que não sejam esta.

Para entender melhor o propósito do produto a ser desenvolvido neste projeto, faz-se necessário compreender a estrutura do jogo.

Vale ressaltar que a escolha do jogo *Perfil Junior* da Grow surgiu a partir das oficinas do NAAH/S, onde, até mesmo os próprios oficineiros,¹⁹ apontaram se tratar de um jogo simples, de fácil entendimento e muito didático.²⁰

Este jogo de tabuleiro possui inúmeras categorias, que vão desde locais, até biografias. O jogador tem acesso a cartas, estas cartas trazem dicas, e a cada jogada uma dica é lançada.

As regras são simples, no tabuleiro o estudante escolhe um número entre 1 a 10. Quem estiver em posse da carta, deverá dar a dica correspondente ao número que se escolhe. Se o estudante souber, avançará o número de dicas correspondentes às dicas que sobrarem no tabuleiro. Caso o aluno não saiba da dica, pode passar, e o próximo escolhe outro número e assim segue jogo. Ganha o jogo quem obtiver maior pontuação ao término das cartas.

Teremos como principal objetivo apontar os espaços de memória e os patrimônios históricos de Rolândia. Não somente fazer com que o aluno reconheça parte da história, este jogo também incentiva o trabalho em grupo. Não apenas isto, mas, a partir do momento em que se participa de uma atividade diferenciada, são maiores as chances de o estudante lembrar o que se foi estudado. Mas é importante lembrar, como frisa Seffner (2013) que, além do que fora citado acima, cabe ao professor estipular um cronograma para a realização da atividade:

Dinâmicas de grupo são importantes e devem ser valorizadas, auxiliando o aluno a trabalhar com colegas, eis que saber trabalhar em grupo é um aprendizado importante para a vida. Tempo flexível de execução é importante, a atividade tem um cronograma, mas ele pode ser modificado, se a atividade estiver boa ele será estendido, se a atividade não demonstra bom aproveitamento ele poderá ser abreviado. Mas tudo se faz a partir de um cronograma de execução, pois as aulas não podem ir decorrendo indefinidamente, elas têm que ter cronogramas de execução parciais bem claros. O formato de uma atividade, a sua metodologia de ação, o modo como os alunos participam são elementos fundamentais. Muitas vezes, o aluno pode esquecer o assunto que foi estudado, mas lembra da estrutura da atividade (SEFFNER, 2013, p. 41-2).

¹⁹ Estudantes que fazem parte do NAAH/S (Núcleo de Altas Habilidades e Superdotação)

²⁰ Por se tratar de oficinas cujo objetivo é justamente sair da rotina da sala de aula, é comuns salas onde se fixam o NAAH/S, terem inúmeros jogos, principalmente de tabuleiro, disponíveis para os estudantes. A ideia de uso do jogo veio a partir do próprio docente, ao perceber a facilidade de se jogar e por um modo indireto de construção de pensamento.

Ao mesmo tempo em que buscamos ressaltar os patrimônios “oficiais” da cidade, o jogo *Perfil Histórico de Rolândia* trará consigo elementos que farão com que o aluno reconheça que há espaços de memória que também fazem parte da história de Rolândia, mas que não estão nos livros de história e/ou fazem parte da “memória oficial” desta cidade. Neste ponto do jogo, o estudante terá a oportunidade de reconhecer espaços, denominados “comuns”, como espaços que também são partes da construção histórica da cidade.

4.4 Regras do jogo *Perfil Histórico de Rolândia*

Como as aulas têm horário limitado, não é aconselhável utilizar atividades que não tenham hora para terminar. Nas regras originais do *Perfil Junior*, da Grow, o jogo só termina quando algum peão alcança o último espaço do trajeto do tabuleiro, o que gera uma variação de tempo para o fim da partida, de acordo com o desempenho dos participantes.

Por se tratar de um jogo cujo tempo de duração é imprevisível, há necessidade de se fazer adaptações, pois o tempo das aulas é limitado. Se, na regra original, o jogo *Perfil Junior* termina quando o último peão percorre todo o espaço do tabuleiro, uma sugestão para o jogo *Perfil Histórico de Rolândia*, é estabelecer um tempo de jogo e determinar como vencedor aquele que estiver à frente, ao fim do tempo estabelecido.

No jogo *Perfil Histórico de Rolândia*, as informações contidas nas cartas são fundamentais para os jogadores descobrirem o segredo oculto em cada uma delas.

As cartas são selecionadas de acordo com o interesse do professor, que pode mesclar temas pertinentes a um determinado assunto. Pode ser uma boa estratégia para revisão de conteúdo.

Outra alternativa é a criação de suas próprias cartas, acrescentando informações e delineando o jogo de acordo com os conteúdos escolares da disciplina, o que abre um leque de possibilidades para a elaboração de um trabalho criativo. Após a descoberta da identidade da carta pelos adivinhadores, o professor poderá divulgar outras informações importantes sobre as dicas que foram reveladas, acrescentando mais aspectos educativos ao jogo.

As alterações do jogo atendem, assim, as demandas da sala de aula, adaptando-se segundo as características de cada turma. O que é relevante são os objetivos de conhecimentos envolvidos nos jogos.

Ao incluir conteúdos significativos nas práticas educacionais, o professor dará um sentido coerente aos objetivos educacionais e uma motivação a mais para o aluno participar da atividade. Acredita-se que utilizar jogos em contextos educativos acarretará em práticas

recreativas e aprendizagem significativa, desde que o docente organize suas ações com coerência e objetivos claros. A adaptação feita no jogo *Perfil Histórico de Rolândia* é mais simples e de fácil entendimento para os alunos, conforme segue:

O jogo *Perfil Histórico de Rolândia* poderá ser jogado em grupo ou dupla.

Para confecção e sequência do jogo (ponto de partida e chegada), poderá ser utilizada uma rua da cidade com gravuras dos patrimônios citados no trabalho.

JOGOS DE TABULEIRO²¹

COMPONENTES

- Tabuleiro (poderá ser confeccionado em cartolina, papelão);
(maquete do jogo)

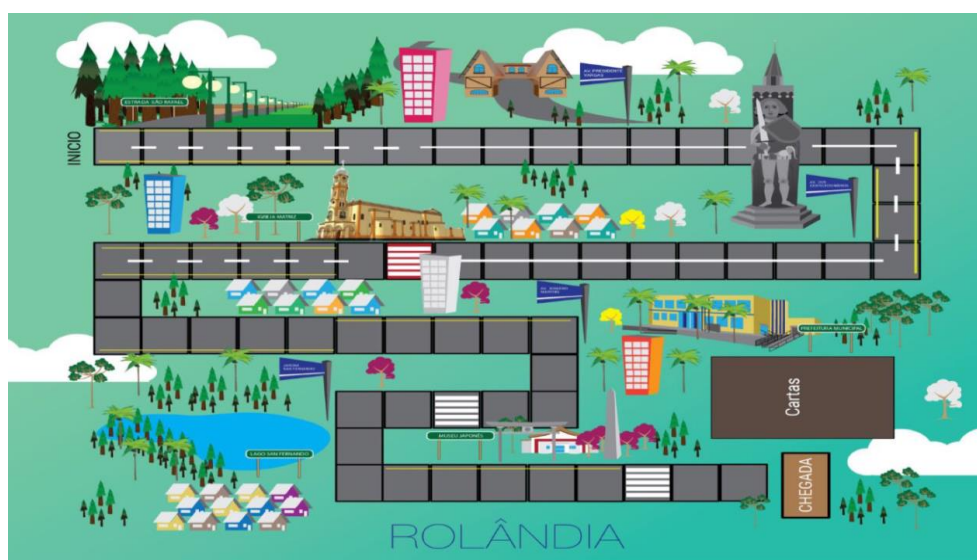


FIGURA 15: Tabuleiro do jogo *Perfil Histórico de Rolândia*

FONTE: Tabuleiro ilustrado e diagramado por Paulo Augusto Zubiolo

AUTORIA: Paulo Augusto Zubiolo

- Marcadores que servem para marcar as posições dos jogadores, poderão ser utilizados: tampinhas coloridas, botões coloridos; pinos, peão, etc.

²¹ Os jogos de tabuleiro são ótimos para trabalhar a concentração, despertar a curiosidade e a imaginação, além de, algumas vezes, conhecer a cultura de diferentes lugares.



FIGURA 16: Exemplos de marcadores para o jogo *Perfil Histórico de Rolândia*

FONTE: Montagem do próprio autor

AUTORIA: foto do próprio autor

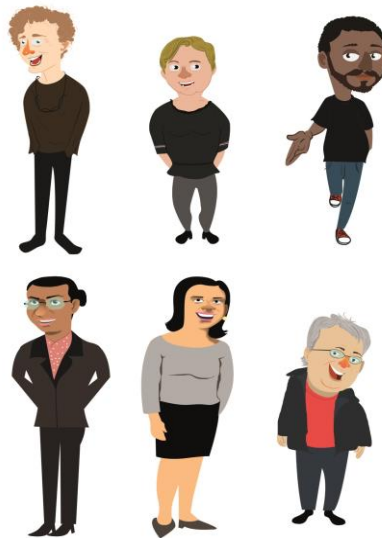


FIGURA 17: Marcadores do jogo *Perfil Histórico de Rolândia*

FONTE: Montagem de Bruna Karla Rossaneis

AUTORIA: Paulo Augusto Zubiolo

➤ Fichas com as perguntas (Cada ficha do jogo *Perfil Histórico de Rolândia* contém 10 dicas, ou o professor pode decidir quantas dicas quiser conforme seu processo de ensino).

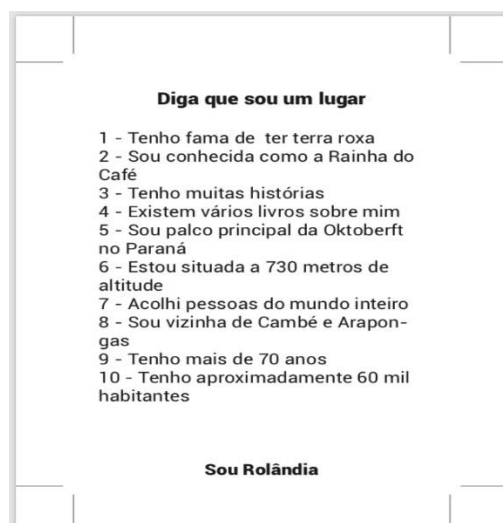


FIGURA 18: Exemplo de ficha do jogo *Perfil Histórico Rolândia* com 10 dicas

FONTE: Montagem do próprio autor

AUTORIA: foto do próprio autor

OBJETIVO

➤ Ser o primeiro jogador ou equipe a levar o peão até o espaço marcado como “chegada”, ou estar mais próximo deste ao acabar o tempo estipulado pelo professor.

PREPARAÇÃO

➤ No tabuleiro, faz-se o sorteio da ordem de jogadores;

➤ As fichas devem ficar sob o tabuleiro;

➤ As fichas do jogo *Perfil Histórico de Rolândia* estarão embaralhadas, contendo 30 fichas com as dicas escritas e três fichas em branco, que os participantes, ao serem sorteados, poderão sortear a ficha em branco, onde terão a oportunidade de fazerem uma nova ficha escolhendo um outro lugar de sua preferência. Nas fichas poderão constar pegadinhas como “passe a vez” (o jogador perde o direito à carta-bônus e devolve ao final do monte), “volte tantas casas”, e assim sucessivamente, conforme a imaginação de quem cria a ficha. (Cada ficha do jogo *Perfil Histórico de Rolândia* pode trazer até 10 dicas, ou o professor poderá decidir quantas dicas quiser conforme seu processo de ensino).

➤ Cada jogador ou equipe deve escolher um peão e colocá-lo no espaço marcado como “início”.

COMO JOGAR

Os jogadores sorteiam quem começará o jogo. Este será o primeiro mediador. Ele deverá pegar a primeira carta do baralho e dizer aos demais jogadores a categoria da carta.

O mediador lê em voz alta a dica de número igual ao escolhido pelo jogador.

Após a leitura da dica, o jogador que escolheu o número tem o direito de dar um palpite sobre a identidade da carta, caso não queira dar seu palpite passa a vez para o jogador a sua esquerda.

Acertando ou não os palpites, duas coisas podem acontecer:

1. O jogador acerta o palpite: nesse caso o mediador devolve a carta ao final do baralho avança os peões. O jogador a esquerda então passa a ser o mediador.
2. O jogador erra o palpite: nesse caso, a vez de escolher uma nova dica é do jogador a sua esquerda, que receberá a dica e dará um palpite. E assim por diante. O jogador que errar o palpite não será penalizado.

PONTUAÇÃO

Cada carta do Perfil Histórico de Rolândia possui 10 pontos, o jogador que acertar seu palpite receberá um ponto para cada dica não revelada. Exemplo: se o jogador acertar o palpite na terceira dica, avançará sete casas.

VENCEDOR

- O primeiro jogador a chegar com seu peão ao espaço marcado “Chegada” ou estiver mais próximo desta quando esgotar o tempo estipulado pelo professor.

As fichas podem ser substituídas e novas fichas poderão ser confeccionadas de acordo com o objetivo de cada disciplina, podendo fazer seu próprio jogo. As regras podem ser aproveitadas ou transformadas para melhor atender as necessidades dos jogadores ou das disciplinas. Com o tabuleiro do jogo *Perfil Histórico de Rolândia* é possível abordar diferentes assuntos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cidade de Rolândia está intimamente ligada a uma cultura variada, dessa forma tem em sua história patrimônio histórico afetivo bem mais visível e marcante do que o patrimônio histórico oficial, devido à variedade de valores afetivos presentes nas diversas culturas existentes no Município de Rolândia. E o professor de História tem um papel fundamental neste contexto.

Ao se pensar sobre o modo tradicional de se reproduzir história, deve-se proporcionar ao aluno um meio com o qual este perceba que a história é algo que vai além da mesma, envolve experiências e percepções que são essenciais ao entendimento daquilo que se está estudando. A partir do momento em que o aluno percebe que há relação entre a disciplina estudada e sua realidade, ele passa a encontrar o sentido.

A ideia de um jogo de tabuleiro surgiu a partir das oficinas do NAAH/S. Foram diversos jogos pesquisados e todos tinham algo em comum: trabalhar o lado dedutivo do aluno e isso prendia eles ao jogo.

De todos os jogos, o pesquisando, concluiu-se que o *Jogo Perfil da Grow*, que é um jogo simples e com várias informações, encaixaria bem ao que pretendíamos.

Através de análises e debates com osicineiros de como poderia ser feito esse jogo, os estudantes tiveram interesse em conhecer melhor os patrimônios e espaços de memória da cidade de Rolândia, surgindo a ideia de montar um jogo sobre Rolândia.

Na montagem do jogo encontraram inúmeras informações que, até então, eram totalmente desconhecidas para eles. Perceberam como se fazia o processo de construção do pensamento histórico em sala de aula: unir informações diversas para a construção do todo.

Após um longo diálogo, ficou definido o que era patrimônio oficial e o que era patrimônio afetivo, e em seguida fez-se uma pesquisa de campo sobre o que consideravam o que era patrimônio oficial e o que era patrimônio afetivo, surgindo assim o jogo *Perfil Histórico de Rolândia*.

Na pesquisa realizada pelos alunos do NAAH/S ficou claro que os cidadãos entrevistados percebem melhor o conceito de patrimônio afetivo, por se tratar de questões individuais. Com a criação do jogo *Perfil Histórico de Rolândia* foi possível compreender o processo de construção do pensamento histórico. Diante do que está sendo exposto neste trabalho, pode-se entender que não há como desvencilhar o entendimento do patrimônio da produção de memória histórica e identidade.

Sendo assim, o jogo pode auxiliar no aprendizado como uma forma de motivar os alunos para a aprendizagem e não deve ser considerado apenas como uma forma de prazer ou de divertimento. O aluno, através do jogo, descobre uma forma de conseguir seus objetivos traçados de forma motivadora.

O jogo *Perfil Histórico de Rolândia* - que é o produto desta dissertação - pretende fazer com que o aluno reconheça que há vários espaços de memórias, sendo oficiais ou não. E, diante disto, fazer com que o estudante debata acerca da importância e dos motivos de preservar também estes outros espaços. Por meio deste jogo é possível fazer com que os alunos compreendam e percebam o valor histórico destes locais. A preservação de bens culturais deve ser tratada como uma prática social, ou seja, é necessário que os sujeitos e a comunidade reconheçam e agreguem valor aos bens culturais como forma de preservar a memória e a identidade de um povo.

Utilizar jogos lúdicos em sala de aula não é apenas mais uma alternativa ao professor dentro do processo de ensino/aprendizagem em sala de aula, mas trata-se também de um mecanismo que visa fazer com que o aluno seja estimulado a buscar pelo conhecimento. Os jogos surgem como um bom instrumento de trabalho. Por se tratar de jogos didáticos, onde se aprende a jogar uns *com* os outros, ao invés de uns *versus* os outros - onde várias aptidões são desenvolvidas e onde os alunos aprendem a se relacionar, a discutir e a arquitetar - o jogo poderá ser uma alternativa que desperta no aluno a curiosidade e o anseio de aprender.

É papel do professor, enquanto mediador do conhecimento histórico, facilitar o diálogo entre o aluno e a História, utilizar-se de uma abordagem que venha ao encontro de se construir meios que visem a valorização da memória destes sujeitos históricos. Como visto neste trabalho, aponta-se que o entendimento da História Local, através do lúdico, permite a percepção de que existe um sujeito histórico e que este tem espaço dentro de uma História tida como oficial. A importância do ensino de História só será enxergada pelo aluno a partir do momento que houver um significado para ele.

Foi uma experiência única e que rendeu bons frutos, pois o produto deste projeto vem ao encontro de auxiliar os professores da área de História, conduzindo os alunos para este círculo educacional, estimulando a construção do pensamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Ouvir e contar:** textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALBRECHT, Tatiana D' Ornellas. **Atividades Lúdicas no Ensino Fundamental:** Uma Intervenção Pedagógica. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <<https://site.ucdb.br/.../8072-atividades-ludicas-no-ensino-fundamental-uma-intervencao...>>. Acesso 05/08/2018.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Dinâmica lúdica:** jogos pedagógicos para escolas de 1º e 2º graus 4ª.ed. São Paulo: Loyola, 1984.

ALTET, M. **As pedagogias da Aprendizagem.** Coleção “Horizontes Pedagógicos”. Lisboa, Instituto Piaget, 1997.

ANDRADE, Breno Gontijo *et al.* Empatia Histórica em sala de aula: relato e análise de uma prática complementar de se ensinar/aprender a História. **Revista História & Ensino**, UEL, Londrina, v.2, n.17, p.257-282, jul./dez.2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/11239/10066>>. Acesso em: 30/05/2018.

ANTONI, Edson; ZALLA, Jocelito. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. In: Marcello Pariez Giacvonomi; Nilo Mullet Pereira (Orgs). **Jogos e ensino de História** Porto Alegre, RS: Evangraf, 2013. p. 148-166. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/lhiste/download/419/>>. Acesso em: 15/07/2018.

ANTUNES, Celso. **Professores e professauros:** reflexão sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2014.

ARAÚJO, Vânia Carvalho de. **O jogo no contexto da educação psicomotora.** São Paulo: Cortez, 1992.

ATHAIDES, Rafael. **O Partido Nazista no Paraná 1933-1942.** Maringá: Eduem, 2011.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; GOMES, Cleomar Ferreira. **Brincadeira e Desenho animado:** a linguagem lúdica da criança contemporânea. 2011. Disponível em: <docplayer.com.br/9570017-Brincadeira-e-desenho-animado-a-linguagem-ludica-da-c...>. Acesso em: 10/06/2018.

BARTMEYER, Rosana Moraes. **Ideias de alunos sobre as Origens de Rolândia:** em busca de uma aprendizagem significativa. s/d. Disponível em: <www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/.../artigo_rosana_moraes_bartmeyer.pdf>. Acesso em: 13/07/2018.

_____. O professor PDE e os desafios da Escola Pública Paranaense. PRODUÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA. Autora Rosana Moraes Bartmeyer, Co-autora: Regina Célia Alegro, ISBN 978-85-8015-038-4 **Cadernos PDE**, v. II, 2007. Disponível em:

<www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/.../2007_uel_hist_md_rosana_moraes_bartmeyer.pdf>. Acesso 19/08/2018.

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 7ª edição. São Paulo: Contexto. 2002.

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1985

BRASIL. Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 135 p. **Orientações curriculares para o ensino médio**; v.2. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf>. Acesso em 08/07/2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Constituição de 1988. Disponível em: <www2.camara.leg.br/.../constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaoorigina>. Acesso em 14/07/2018.

_____. **Decreto-Lei n.º 25 de 30 de novembro de 1937**. Organiza o patrimônio histórico e artístico nacional, 1937. Disponível em: <www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Decreto-Lei/Del0025.htm>. Acesso em 04/08/2018.

_____. **Decreto nº 3551/00**. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. 2000. Disponível em: <www.camara.gov.br/sileg/integras/279736.pdf>. Acesso em: 30/07/2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia**/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em 09/06/2018.

CABRAL, Magaly. **Comunicação, educação e patrimônio cultural**. Texto apresentado no Fórum Estadual de Museus do RS. Inédito. Rio Grande, 2002.

CAINELLI, Marlene Rosa; ALEGRO, Regina Célia. Jogando e Aprendendo: Ensinando História no Ensino Fundamental. **Revista História Ensino**, UEL, Londrina, v.4, p.77-88. 1998.

CAINELLI, Marlene Rosa. A Construção do Pensamento Histórico em Aulas de História do Ensino Fundamental. **Revista Tempos Históricos**, v.12, 1º semestre 2008. p.97-109. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/viewFile/1946/1538>>. Acesso em 30/05/2018.

CAMARGO, Ana Maria; GOULART, Silvana. **Centros de Memória**: Uma proposta de definição. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

CAMBI, Franco. Rousseau: o pai da pedagogia contemporânea. In: **História da pedagogia**. São Paulo: EDUNESP, 1999, p.342-355.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**. 27ª ed. Petrópolis, RJ: Ed.Vozes, 1998.

CANDAU, Joel. **Memória e Identidade**. São Paulo: Contexto, 2012.

CARNEIRO, Roberta Pizzio. Reflexões Acerca do processo ensino-aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. **Revista Thema**. 2012. Disponível em: <revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/download/145/86>. Acesso em: 10/05/2017.

CARVALHO, Carolina Vaz de. **Patrimônio cultural como categoria de pensamento e categoria de ação**: notas sobre o trânsito de práticas e conceitos e um esboço de reflexão sobre a cultura indígena em museus. 2014.^a. Disponível em: <portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/moci/article/download/2330/1542>. Acesso em 08/07/2018

CARVALHO, Mara Gonçalves de. **A Importância do Patrimônio Histórico para a preservação da memória e da história de Picos PI, no final do século XIX e início do século XX**. 2014.^b. Disponível em: <www.encontro2014.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1397759792_ARQUIVO_Ar>. Acesso em: 08/07/2018

CATROGA, Fernando. **Memória, História e Historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV: 2015.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. 2ª ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2016.

CHÂTEAU, J. **A criança e o Jogo**. Coimbra Atlântida Editora, 1975.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.

COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1994.

COSTA, Heloísa Helena Fernandes Gonçalves WAZENKESKI, Verlaine Fátima. A Importância das Ações Educativas nos Museus. **Ágora**, Revista de História e Geografia. Santa Cruz do Sul, v.17, n. 02, p. 64-73, jul/dez. 2015. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/index>. Acesso em: 30/09/2017.

COSTA, Odete Virgínia Cavalcante da. **O jogo didático como estratégia de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. 2011. Disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/7025/1/odete.pdf>. Acesso em: 09/06/2018

COUTRIN, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Saber e Fazer História**. São Paulo: Editora Saraiva, 2014.

CRUZ, Joana Lia Alves da. **A aplicação do jogo didático nas aulas de História e Geografia**. Dissertação de Mestrado em Ensino de História e Geografia. Faculdade de Letras do Porto, 2012. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/66522>. Acesso em: 17/07/2018.

FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. **As estórias a favor da história:** as Efemérides Mineiras, de José Pedro Xavier da Veiga. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

FERRARINI, Fernanda; STECANELA, Nilda; SILVA, Lisandra Pacheco da. **A Escola é realmente um espaço de desmotivação aos alunos?** 2013. Disponível em: <https://upplay.Com.br/restrito/nepso2013/uploads/Nepso_na_Escola/Trabalho/09_08_00_Artigo_A_escolar>. Acesso em: 31/05/2018.

FIGUEIRA, Cristina Reis; MIRANDA, Lílían Lisboa. **Educação patrimonial no ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental:** conceitos e práticas. São Paulo: Edições SM, 2012.

FLORES, Angelita Marçal. **O Feedback como recurso para a motivação e avaliação da aprendizagem na educação a distância.** 2009. Disponível em: <www2.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009182855.pdf>. Acesso em 10/06/2018.

FONSECA, J.*et al.* **Feedback na prática letiva:** uma oficina de formação de professores. 2015. Disponível em: <www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v28n1/v28n1a08.pdf>. Acesso em: 10/06/2018.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo:** trajetória da política federal de preservação no Brasil. 2ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ/Minc-Iphan, 2005.

FORTUNA, Tania Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz & PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs). **Jogos e Ensino de História.** Porto Alegre, RS: Evangraf, 2013. p. 64-98. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/lhiste/download/419/>>. Acesso 15/07/2018.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio Histórico e Cultural.** 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do ensino superior.** São Paulo, SP: Atlas, 2011.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O espírito e a matéria: o patrimônio enquanto categoria de pensamento. In: **Antropologia dos objetos:** coleções, museus e patrimônio. Rio de Janeiro, RJ: 2007^a, p. 107-116. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/.../1/GONÇALVES.%20antropologia_dos_objetos_V41.pdf>. Acesso em 18/06/2018

_____. **Antropologia dos objetos:** coleções, museus e patrimônios. Rio de Janeiro, RJ: 2007^b. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/.../1/GONÇALVES.%20antropologia_dos_objetos_V41.pdf>. Acesso em 18/06/2018.

_____. Ressonância, Materialidade e Subjetividade: as culturas como patrimônios. In: **Antropologia dos objetos:** coleções, museus e patrimônio. Rio de Janeiro, RJ: 2007^c, p.211-234. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/.../1/GONÇALVES.%20antropologia_dos_objetos_V41.pdf>. Acesso em 18/06/2018

GONÇALVES, Marcia Almeida. História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da Insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria F.C; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de história:** sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro:Ed. Mauad.; FAPERJ, 2007. p.175-185.

GRANDO, R. C. **O jogo na educação**: aspectos didático-metodológicos do jogo na educação matemática. São Paulo, SP: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2001.

GUIMARÃES, Marcella Lopes. Notas sobre possibilidades de trabalho com fontes não escritas. In: **Capítulos de História**: o trabalho com fontes. Curitiba: Aymará Educação, 2012. p.140-165.

HALBWACHS, Maurice, (1877-1945). **A memória coletiva**. São Paulo, SP: Centauro, 2017.

HALL, Stuart. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4ª ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 1999.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **2010**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 09/07/2018.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Patrimônio Cultural Imaterial**: para saber mais / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; texto e revisão de, Natália Guerra Brayner. 3ª ed. Brasília, DF: Iphan, 2012. 36 p. Disponível em: <portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1__parasabermas_web.pdf>. Acesso em: 05/06/2018.

JACOBUECCI, D. F. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a Formação da cultura científica. **Manaus**, v. 4, n. 7, ago-dez, 1987, p.12-23.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.13-43.

KOOGAN, A.; HOUAISS, A. **A enciclopédia e dicionário ilustrado**. Rio de Janeiro, RJ: Seifer, 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LEMOS, Carlos A. C. **O que é Patrimônio Histórico**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

LEMOS JR, Clésio Barbosa. Patrimônio Cultural: Conceitos, Proteção e Direito pela Educação Patrimonial. Artigo apresentado na **IX Semana Nacional de Museus/III Semana Nacional de Museus** na UNIFAL-MG – Universidade Federal de Alfenas. 2017. p. 50-61. Disponível em: <<https://periodicos.uniformg.edu.br:21011/ojs/index.php/cursodireitouniformg/.../164>>. Acesso em: 11/08/2018.

LIMA, Lauro Oliveira. **Treinamento em dinâmica de grupo**. Petrópolis: Vozes, 1973.

LOPES, Maria Margaret. A Favor da Desescolarização dos Museus. **Revista Educação e Sociedade**, v. 40, p.443-455, dez. 1991. Disponível em: <<http://www.sisemsp.org.br/blog/wp-content/uploads/2016/04/A-favor-da-desescolariza%C3%A7%C3%A3o-dos-museus.pdf>>. Acesso em: 02/05/2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Brincar II: brincar e seriedade**. 2005. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/14695675/brincar-ii-brincar-e-seriedade>>. ----- Acesso em: 10/07/2018.

MACEDO, Lino de. Para uma psicopedagogia construtivista. In: ALENCAR, Eunice Soriano (Org.). **Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem**. São Paulo, SP: Cortez, 1992. p.119-140.

MANUAL ABNT. **Regras gerais de estilo e formatação de trabalhos acadêmicos**. Disponível em: <biblioteca.fecap.br/.../Manual-ABNT_-regras-gerais-de-estilo-e-formatacao-de-trabalho>. Acesso em: 15/07/2018.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Relação entre o Desenvolvimento Infantil e o Planejamento de Ensino. MARTINS, LM & DUARTE, N. (Orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p.99-119. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034-07.pdf>>. Acesso em: 31/05/2018

MARTINS, Ana Paula; LUCAS, Kadine Teixeira. **Caminhar e Transformar – História: história anos finais do ensino fundamental: Educação de Jovens e Adultos**/Ana Paula Martins, Kadine Teixeira Lucas. São Paulo: FTD, 2013.

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História na sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Panizze; PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p.99-117.

MELIM, Leandra M.C.*et al.* Análise de uma estratégia lúdica para o estudo da origem da mitocôndria no Ensino Médio. In: **ANAIS VI Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação e Ciências (ENPEC)**, Florianópolis, v.6, p.08, 2007. Disponível em: <www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/apresenta0.html>. Acesso em: 15/07/2018.

MESQUITA, Cristina. **Pedagogia da Infância: Aprendendo com Bruner** Childhood Pedagogy: Learning With Bruner. 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/3498/349851785005/>>. Acesso em: 01/06/2018.

MONTOYA, Adrián Oscar Dongo. **Pensamento e Linguagem: Percurso Piagetiano de Investigação**. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n1/v11n1a14>>. Acesso em: 31/05/2018.

MULTIRIO. **Regras jogo de tabuleiro**. Disponível em: <www.multirio.rj.gov.br>. Acesso em: 27/05/2018.

OLIVEIRA, Roni Ivan Rocha de & GASTAL, Maria Luíza de Araújo. Educação Formal Fora da Sala de Aula – Olhares Sobre o Ensino de Ciências Utilizando Espaços Não- Formais. In: **ANAIS VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Florianópolis. Nov. 2008. Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/1674.pdf>>. Acesso em: 05/03/2017.

OLIVEIRA, Regina Soares de; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo de. **Coleção A Reflexão e a prática de ensino: História**. Márcio Rogério de Oliveira Cano, (Coord.). v. 6. São Paulo: Blucher, 2012.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. Educação, Memória e Patrimônio: ações educativas em museus e o ensino de história. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.30, nº 60, p. 143-154. 2010.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História**. Curitiba, PR: SEED, 2008.

PELEGRINI, Sandra C. A. Cultura e natureza: os desafios das práticas preservacionistas na esfera do patrimônio cultural e ambiental. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo 2006, v. 26, nº 51, p. 115-140.

_____. **Patrimônio Cultural: Consciência e Preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PEREIRA, Nilton Mullet; GIACOMONI, Marcello Paniz. Flertando com o Caos: os jogos no Ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz & PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre, RS: Editora Evangraf, 2013, p. 10-24.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro RJ: Zahar Editores, 1970.

_____. O jogo – 2ª parte. In: **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1975.

_____. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1976.

_____. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 1998.

_____. A evolução social e a pedagogia nova. In: PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A. (Orgs.). **Sobre a pedagogia: textos inéditos**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 1998^a. p.97-111.

_____. Observações psicológicas sobre o trabalho em grupo. In: PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A (Orgs.) **Sobre a pedagogia: textos inéditos**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 1998^b. p.137-51.

_____. Os procedimentos da educação moral. In: PARRAT-DAYAN, S. & TRYPHON, A. (Orgs.) **Sobre a pedagogia: textos inéditos**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 1998^c. p.25-58.

_____. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1998^d.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, v 2, n 3. Rio de Janeiro, RJ: CPDOC/FGV, 1992.

POPOLIN, Cássia Maria & SCHWENGBER, Cláudia Portellinha. Rainha do Café: um resgate histórico e imagético dos primeiros anos da colonização de Rolândia. In: BONI, Paulo César (Org.). **Certidões de Nascimento da História: o surgimento de municípios no eixo Londrina – Maringá**. Londrina, PR: Planográfica, 2009.

PORTO, Bernadete Souza de. (Org). **Ludicidade:** o que é isso? Salvador, BA: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação; Gepel, 2002.

PRADO, André Pires do; OLIVEIRA, Eduardo Romero. **O patrimônio para além do tombamento:** uma reflexão sobre a percepção afetiva como suporte de valoração e legitimação de bens culturais. 2016. Disponível em: <http://www.simpósio.abhr.org.br/resources/anais/6/1473725180_ARQUIVO_ARTIGO-ABHR-UFSC-VersaoFinal.pdf>. Acesso em: 03/11/2017.

PRETTO, Ana Lúcia. **A Construção da memória através da Preservação do Patrimônio Edificado:** a possibilidade do direito moral de autor como instrumento acessório de proteção patrimonial. Canoas, RS: 2011. Disponível em: <[https://unilasalle.edu.br/public/media/4/files/ana%20lucia%20pretto\(1\).pdf](https://unilasalle.edu.br/public/media/4/files/ana%20lucia%20pretto(1).pdf)>. Acesso em: 25/02/2018.

RANGEL, M. M. Educação patrimonial: conceitos sobre patrimônio cultural. In: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Reflexões e contribuições para a educação patrimonial.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2002. p. 15-36.

REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil:** de Varnhagen a FHC. 6ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Ed. FGV, 2003.

REGRAS PERFIL JUNIOR 1. **De quantas dicas você precisa? Perfil Junior1.** Disponível em: <www.growgames.com.br/Content/Files/01131_Regra%20Perfl%20Júnior%201.pdf> Acesso 19/08/2018.

RIBEIRO, Elizabeth da Cruz. **A Prática Pedagógica do Professor Mediador na Perspectiva de Vigotsky.** Dissertação (Especialização em Psicopedagogia). Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/monopdf/6/ELIZABETH%20DA%20CRUZ%20RIBEIRO.pdf>>. Acesso em 12/05/2017.

ROCHA, Thaíse Sá Freire. **Refletindo sobre memória, identidade e patrimônio:** as contribuições do programa de Educação Patrimonial do MAEA-UFJF. 2012. Disponível em: <www.encontro2012.mg.anpuh.org/resources/.../1340766055_ARQUIVO_Artigo-Anp>. Acesso em: 24/02/2018

ROLIM, César Daniel de Assis. A Permanência de Práticas Pedagógicas Tradicionais no Ensino de História. **Revista Ágora**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 1, p.41 a 50, jan./jun. 2009.

RÜSEN, J. Razão histórica. **Teoria da história:** os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. **Didática da História:** passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Práxis educativa, v. 1, nº 2. Ponta Grossa: UEPG, 2006.

SADLER, D.R. **Formative assessment and the design of instructional systems.** Instructional Science, 18, 119-144, 1989.

SAMPAIO, Simaia. **Dificuldades de aprendizagem**: a psicopedagogia na relação do sujeito, família e escola. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, M.; GARCIA, T. M. F. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SCHWENGBER, Cláudia Portellinha. **Aspectos Históricos de Rolândia**. Cambé: Waricieri, 2003.

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar com isso? In: GIACOMONI, Marcello Paniz & PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre, RS: Evangraf, 2013.

SILVA, Marcos A. **Prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo, Brasiliense, 1995.

STARLING, Mônica Barros de Lima; SANTANA, Sylvana de Castro Pessoa. Metodologia de projetos: o patrimônio cultural no currículo do ensino médio. In: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Reflexões e contribuições para a educação patrimonial**. Belo Horizonte, MG: SEE/MG, 2002, pp 91-106.

TOMITA, Luzia M. S. O Saber e o Sabor no Ensino de Geografia. In: ANTONELLO, Ideni T.; MOURA, Jeani Delgado de; TSUDAMOTO, Ruth Y. **Múltiplas Geografias: Ensino – Pesquisa – reflexão**. V.III Londrina, PR: Edições Humanidade, 2006.

TREVISIO, Vanessa Cristina e ALMEIDA, José Luis Vieira de. O conhecimento em Jean Piaget e a educação escolar. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**. Bebedouro-SP. 2014. Disponível em: <<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074544.pdf>>. Acesso em: 30/05/2018

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 19/06/2018.

VILLANUEVA, Orion. **Rolândia Terra de Pioneiros**. Londrina: Gráfica Ipê, 1974.

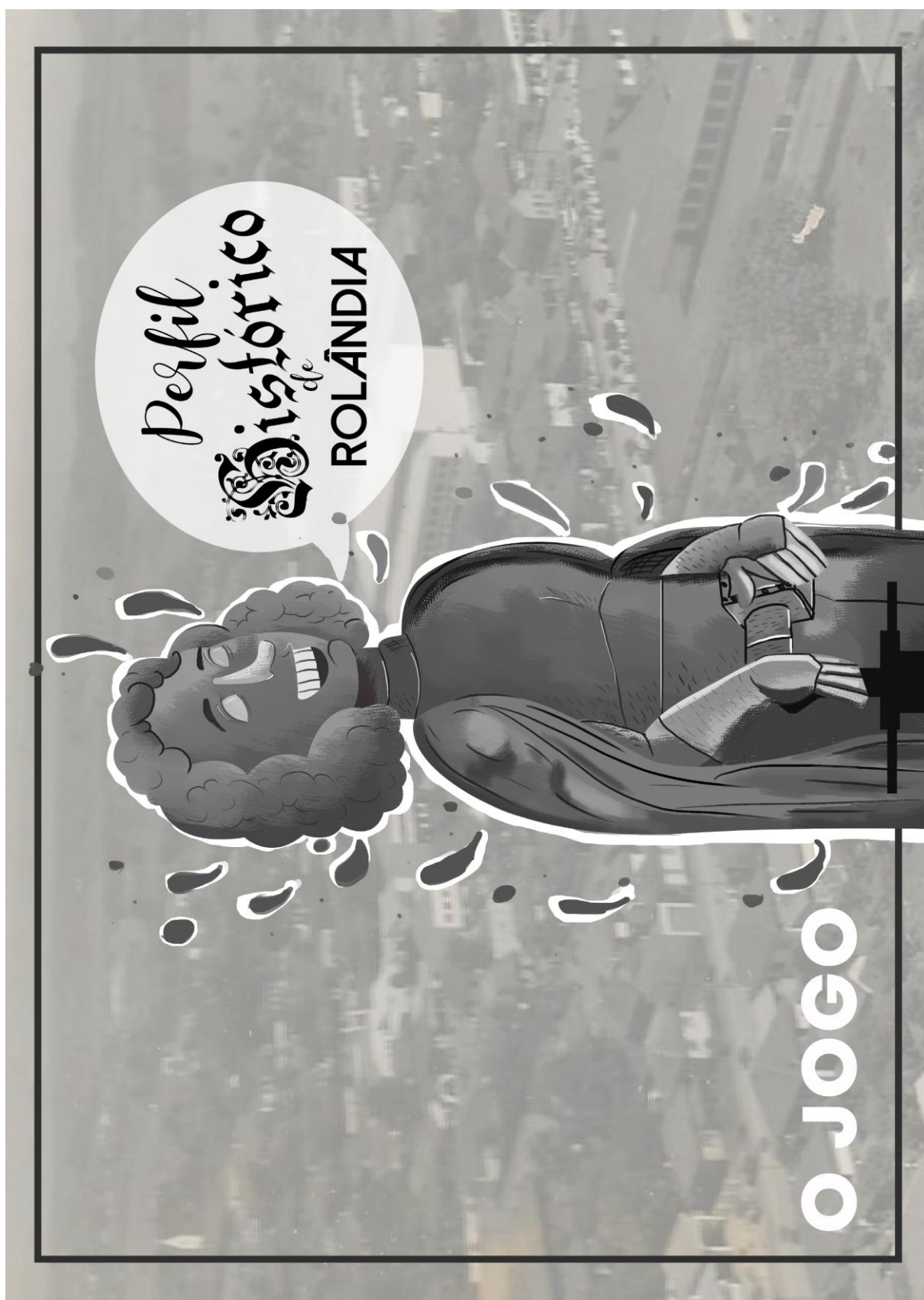
VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1984.

VITALI, Tereza Cristina. O desafio do ensino superior de Publicidade para o século XXI. In: BARBOSA, Ivan; PEREZ, Clotilde (Org.). **Hiperpublicidade: fundamentos e interfaces**. v.1. São Paulo, SP: Thomson Learning, 2007.

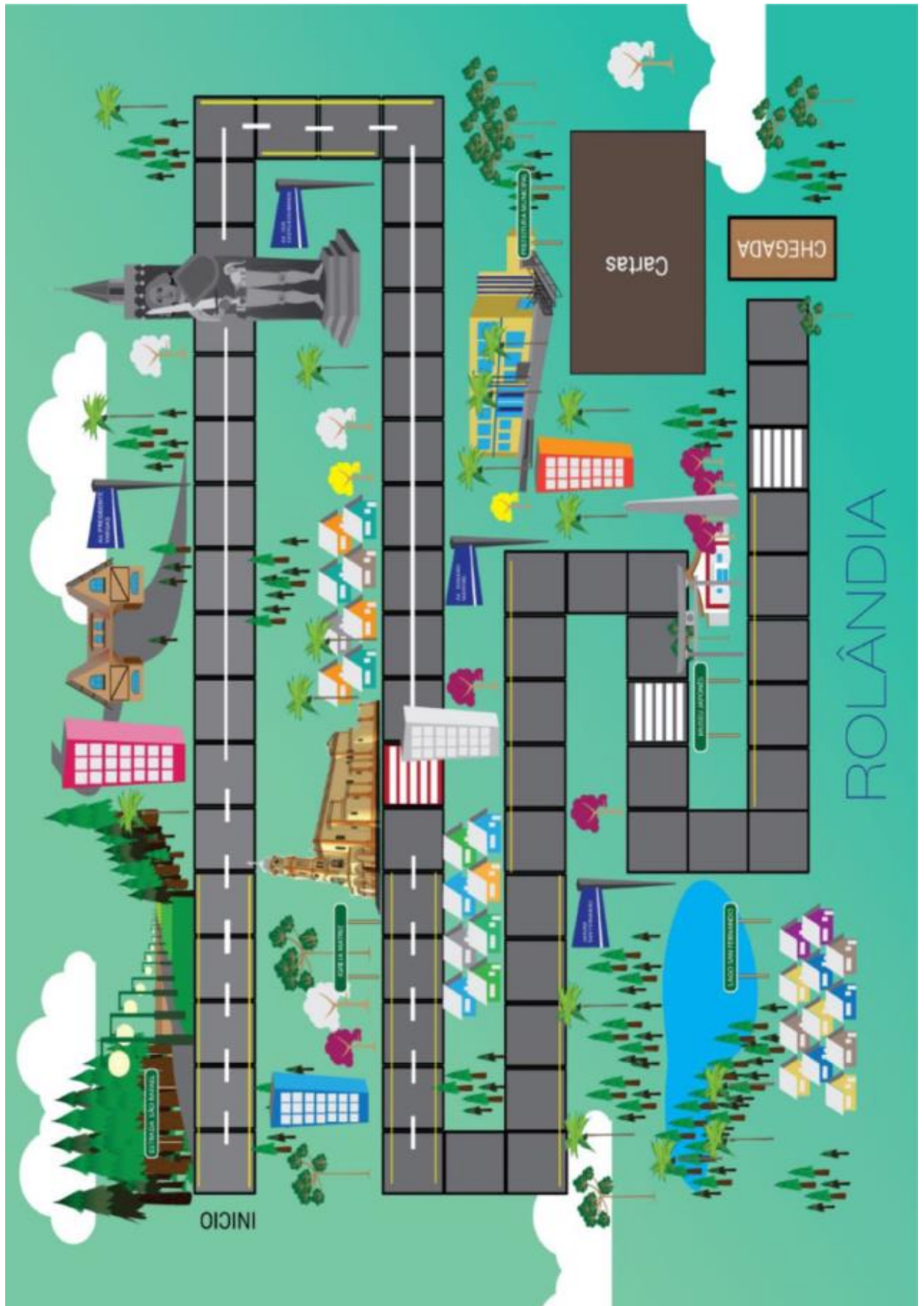
VIVEIRO, A. A.; DINIZ, R. E. S. Atividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: refletindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar. **Ciência em Tela**, v.2, n. 1, 2009. Disponível em: <<http://www.cienciaemtela.nutes.ufrj.br/artigos/0109viveiro.pdf>>. Acesso em: 31/05/2018.

WILLIAMS, R. L. **Preciso saber se estou indo bem**: uma história sobre a importância de dar e receber feedback. Rio de Janeiro, RJ: Sextante, 2005.

Anexo A



Anexo B



Anexo C

Diga que sou um lugar
 1-Já mudei de endereço algumas vezes
 2-Tenho muitas peças antigas
 3-Sou um marco histórico na cidade
 4-Atualmente estou sendo construído na BR 369 em frente a estátua Roland
 5-Tenho inúmeras fotografias da cidade de Rolândia
 6-Tenho exposição de trabalhos de artistas regionais
 7-As pessoas as vezes me esquecem
 8-Tenho quase 30 anos
 9-Estou atualmente na Avenida Presidente Getúlio Vargas
 10-Sou visitado por pessoas de várias partes do mundo
 Sou o Museu de Rolândia

Diga que sou um lugar
 1-Tenho fama de ter terra roxa
 2-Sou conhecida como a Rainha do Café
 3-Tenho muitas histórias
 4-Existem vários livros sobre mim
 5-Sou palco principal da Oktoberfest no Paraná
 6-Estou situada a 730 metros de altitude
 7-Acolhi pessoas do mundo inteiro
 8-Sou vizinha de Cambé e Arapongas
 9-Tenho mais de 70 anos
 10-Tenho aproximadamente 60 mil habitantes
 Sou Rolândia

Diga que sou um monumento
 1-Iniciei minhas atividades em 1939
 2-Fui denominado grupo Escolar de Rolândia
 3-Também fui chamado de “Grupo Escolar Caviúna”
 4-Fui a primeira escola pública do município
 5-Quando iniciei minhas atividades tinha apenas duas salas
 6-Entre 1948 e 1949 foram construídas mais 12 salas
 7-Tenho nome de um Senador
 8-Hoje sou um dos colégios mais conhecidos da cidade
 9-Tenho três blocos de construção, com salas, laboratórios e quadras
 10-Sou o único da cidade com estrutura para deficientes visuais
 Sou o Colégio Estadual Souza Naves

Diga que sou um monumento
 1-Fui criado em 1948
 2-Fui denominado Ginásio Municipal de Rolândia
 3-Funcionei até 1963 junto com o Grupo Escolar de Rolândia
 4-Em 1952 fui denominado Ginásio Estadual de Rolândia
 5-Sou um colégio grande
 6-Tenho 22 salas de aulas, laboratórios e quadras
 7-Sou azul
 8-Estou situado na Rua Santa Catarina
 9-Minha estrutura foi danificada pelas fortes chuvas de 2016
 10-Tenho o nome de um dos Presidentes dos Estados Unidos
 Sou o Colégio Estadual Presidente Kennedy

Diga que sou um monumento
 1-Estou localizado no Jardim Novo Horizonte
 2-Fico na Avenida das Palmeiras
 3-Tenho esse nome em homenagem a um padre
 4-Fui o primeiro padre da cidade de Rolândia
 5-Construí a Igreja Matriz de São José
 6-Fiz parte do complexo Escolar Cecília Meirelles
 7-Fui inaugurado em 1977
 8-Sou um Colégio
 9-Fico perto do Colégio Villanueva
 10-Sou verde
 Sou o Colégio Estadual Padre José Herions

Diga que sou um monumento
 1-Fui Secretário da Educação do Paraná
 2-Fui médico
 3-Nasci em Campo Largo-PR
 4-Trabalhei nos Correios
 5-Fui Primeiro-tenente da Polícia Militar
 6-Estou localizado no Distrito de São Martinho
 7-Fico na Rua Voluntário da Pátria
 8-Já dei aulas para o Ensino Fundamental Fase I
 9-Hoje para o Ensino Fundamental Fase II e Ensino Médio
 10-Durante muito tempo dividi meus espaços com uma escola municipal
 Sou o Colégio Lauro Portugal Tavares

Diga que sou um Monumento
 1-Sou o mais novo colégio da cidade de Rolândia
 2-Estou situado no Conjunto San Fernando
 3-Fico na Rua Eduardo Gretzlak
 4-Fico próximo do Jardim Itália
 5-Fui Professor
 6-Comecei minhas atividades em 2013
 7-Atendo o Ensino Fundamental Fase II e Ensino Médio
 8-Tenho 20 salas de aulas
 9-Tenho laboratório de Informática, de Ciências e uma Quadra Esportiva
 10-Sou o único Colégio de Rolândia que tem uma sala ao ar livre
 Sou o Colégio Estadual José Alexandre Chiarelli

Diga que sou um lugar
 1-Fico na Rua das Hortênsias
 2-Pertenço ao Jardim Novo Horizonte
 3-Atendo a várias cidades
 4-Presto serviços à comunidade
 5-Dou vários avisos às pessoas
 6-Falo para sempre ficarem alertas
 7-Cuido da segurança das pessoas
 8-Fico próximo a uma faculdade
 9-Faço palestras nas escolas
 10-Pertencia ao comando de Londrina
 Sou o 15º batalhão da Polícia Militar

Diga que sou um monumento
 1-Já fui chamado de Museu Agrícola de Rolândia
 2-Fui construído para a festa do IMIN 70
 3-Tenho peças relacionadas à agricultura japonesa
 4-Possuo estátuas japonesas
 5-Sou mantido pela Aliança Brasil-Japão do Paraná
 6-Fui reinaugurado em 2001
 7-Fui palco da festa de 93 anos da Imigração Japonesa no Brasil
 8-Fico na estrada de Rolândia/Pitangueiras, km 5
 9-Sou um lugar muito bonito e grande, cheio de árvores e lugares para as crianças brincarem
 10-Antes eu era aberto para visitação, atualmente preciso marcar horário
 Sou o Museu de Imigração Japonesa

Diga que sou um monumento
 1-Recentemente mudei de lugar
 2-Hoje estou abandonado e minha obra não foi acabada
 3-Carrego muitas histórias
 4-Fui a primeira construção do perímetro urbano de Rolândia
 5-Minha construção iniciou em 29 de junho de 1934
 6-Sou um prédio histórico
 7-Minha dor se revela pelo estado em que me encontro
 8-Minha obra de reconstrução se estende desde 2011
 9-Hoje abrigo moradores de rua
 10-Fui feito em peroba de rosa, mas minha madeira foi roubada durante minha reconstrução
 Sou o Hotel Rolândia

Diga que sou um monumento
 1-Aos domingos minha praça é rodeada por famílias e amigos que se reúnem para conversar
 2-Em minha praça há uma oliveira da Terra Santa
 3-Ocupo uma quadra no centro da cidade
 4-Minha torre comporta 5 sinos
 5-Tenho em meu interior um museu de peças sacras
 6-O interior da minha da minha cúpula comporta imagens no estilo barroco
 7-Tenho um museu de cera com várias personalidades
 8-Meus vitrais são uma grande atração
 9-Fui inaugurada em 1955
 10-Fui construída e mobiliada por imigrantes
 Sou a Igreja Matriz São José

Diga que sou um monumento
 1-Fui fundada em 29 de março de 1936
 2-Era conhecida como a Comunidade Heimtal
 3-Em 1936 recebi o Pastor Hans Zischler
 4-Tenho mais de 80 anos na cidade
 5-Os primeiros cultos foram realizados na Escola alemã de Rolândia
 6-Em 1936 era composta por 103 famílias membros
 7-Fico localizada na Rua Interventor Manoel Ribas
 8-Minha torre comporta 3 sinos
 9-Em 1977 foi inaugurado o barracão de festa
 10-Hoje em seu barracão é realizado festas e cafés coloniais
 Sou a Comunidade Luterana

Diga que sou um monumento

- 1-Fui construída por imigrantes alemães
- 2-Fico localizada na estrada de São Rafael, km 5
- 3-Fui palco de inúmeros casamentos
- 4-Sou palco de ensaios fotográficos
- 5-Meu salão lotava nos antigos bailes locais
- 6-Fui inaugurada no dia de Pentecoste em 1937
- 7-Em 1958 fui reconstruída em alvenaria
- 8-Sou em alvenaria, mas meu interior é revestido de madeira
- 9-Ainda é celebrada missa em alemão em meu interior
- 10-Meus bancos foram construídos e doados por moradores locais

Sou a Capela de São Rafael

Diga que sou um monumento

- 1-Fui inaugurada em 1936 com meus trilhos
- 2-Em 2000 tinha em meu pátio 4 desvios
- 3-Hoje estou abandonada
- 4-Antigamente meus trens eram utilizados para turismo
- 5-Meus trilhos já foram transporte de grãos e outras matérias primas
- 6-Meu pátio era muito bonito
- 7-Quem viveu minha infância tem doces recordações
- 8-Fui palco de abraços, lágrimas, beijos, despedidas e chegadas
- 9-Fico situada no centro de Rolândia
- 10-As casas eram muito próxima de meus trilhos

Sou a Estação Ferroviária de Rolândia

Diga que sou um monumento

- 1-Fui criada em homenagem a um grande guerreiro
- 2-Estou localizada na BR 369
- 3-Sou um presente da cidade de Bremen da Alemanha
- 4-Tenho mais de 60 anos
- 5-Fui doada em 1957
- 6-Fui idealizada por políticos alemães e comerciantes
- 7-Sou considerada um marco e sou ponto de referência de Rolândia
- 8-Existo graças à época da "Rainha do Café"
- 9-Infelizmente hoje estou abandonada
- 10-Tenho mais de 3 metros

Sou a Estátua Roland

Diga que sou um lugar

- 1-Tenho em meu interior com divisões religiosas
- 2-Sou considerado um Cemitério Alemão
- 3-Sou considerado um dos lugares mais bonitos de Rolândia
- 4-Tenho muitas árvores e um gramado muito bonito
- 5-Carrego uma boa parcela da história de Rolândia
- 6-Já fui palco de ensaios fotográficos, curta metragem e documentário
- 7-Sou muito bem cuidado e carrego inúmeras lendas e mitos
- 8-Ao meu lado há plantações e estradas, a minha frente tem uma capela
- 9-Fico situado na Zona Rural
- 10-Tenho túmulos muito antigos

Sou o Cemitério de São Rafael

Diga que sou um lugar

- 1-Sou um lugar destinado à educação e conscientização ambiental não formal
- 2-Pertencço à família Steidle
- 3-No meu interior tem uma tulha de café que serve de ateliê de artes
- 4-Há um ambiente cheio de tocos de árvores cortadas para rodas de conversas
- 5-Fico localizada na Rodovia PR 170 entre Rolândia e São Martinho
- 6-Atualmente um antigo paiol, com piso de peroba rosa, se transformou no Cine Paiolão
- 7-Tenho uma trilha sensorial, trilha adaptada para deficientes visuais
- 8-Sou coordenada pelo ambientalista Daniel Steidle
- 9-Sou aberta a visitação para as escolas e comunidade
- 10-Fui criada pelo alemão Hans Kircheim pai de Ruth Steidle

Sou a Fazenda Bimini

Diga que sou um lugar

- 1-Estou localizada na Estrada São Rafael, no km 2
- 2-Já fui lar de casais apaixonados
- 3-Iniciei minhas atividades em 1992
- 4-Infelizmente tive que encerrar minhas atividades em 2017
- 5-Guardo em minha história muitos segredos
- 6-As pessoas gostam de me visitar nos finais de semana
- 7-Tenho piscina e chalés
- 8-Sou um lugar encantador, com muitas árvores
- 9-Sou palco de inúmeros ensaios fotográficos
- 10-Já recebi pessoas de inúmeros lugares

Sou a Pousada das Alamandas

Diga que sou um lugar

- 1-Meu nome surgiu por acaso, vindo dos apelidos dos filhos meus donos, Jan e Eta
- 2-Minha sede foi construída nos anos 50
- 3-A sede foi feita de peroba rosa por carpinteiros alemães
- 4-Sou um verdadeiro encanto
- 5-Tenho muitas árvores, minha estrada é muito conhecida
- 6-Pessoas costumam andar e fazer trilha de moto em meu carreador
- 7-Estou localizada na estrada de São Rafael km 3
- 8-Fui construída nos anos 30
- 9-Tenho até passagens secretas em minha casa
- 10-Já fui lar de ensaios fotográficos e documentários

Sou a Fazenda Janeta

Diga que sou um lugar

- 1-Antigamente me chamava Praça Bento Munhoz da Costa
- 2-A minha volta havia corredores de árvores muito belas
- 3-As pessoas passeavam em mim nos domingos
- 4-Dizem que antes de ser reformada eu era muito bonita
- 5-As pessoas ficavam andando de mim para a Igreja Matriz e voltavam
- 6-Hoje fui deixada de lado, ainda sou ativa, mas sem meu encanto inicial
- 7-Sou palco da feira da lua
- 8-Hoje tenho poucas árvores
- 9-As pessoas colocavam suas melhores roupas para dar uma volta sobre mim
- 10-Tenho um coreto

Sou a Praça Castelo Branco

Diga que sou uma rua

- 1-Localizo-me no centro de Rolândia
- 2-Possuo o nome de um aeronauta e inventor brasileiro
- 3-Construí os primeiros balões dirigíveis com motor e gasolina
- 4-Popularizei o relógio de pulso
- 5-Com minha obra contornei a Torre Eiffel no início do século XX
- 6-Possuo um aeroporto com meu nome no Rio de Janeiro
- 7-Sou considerado o "Pai da Aviação"
- 8-Fui percurso do primeiro voo da história
- 9-Não patentei minhas invenções pois pertencem a humanidade
- 10-Nasci em uma cidade de Minas Gerais

Sou a Rua Santos Dumont

Diga que sou uma rua

- 1-Fui Presidente do Brasil por dois mandatos (de 1930 a 1945 e 1951 a 1954)
- 2-Fui deputado estadual, federal e ministro das finanças
- 3-Fui governador do Rio Grande do Sul
- 4-Através de mim você chega a PR-170
- 5-Sou a primeira rua de Rolândia
- 6-Meu nome está escrito no Livro dos Heróis da Pátria
- 7-Consolidei as Leis Trabalhistas (CLT)
- 8-Promulguei a Constituição de 1934
- 9-Criei o IBGE
- 10-Fui chamado de pai dos pobres

Sou a Avenida Getúlio Vargas

Diga que sou uma rua

- 1-Carrego o nome de um militar, político e monarquista brasileiro
- 2-Lutei contra Portugal a favor da independência
- 3-Localizo-me no Centro de Rolândia
- 4-Participei do partido conservador
- 5-Sou apelidado de "O Duque de Ferro"
- 6-Como Marechal, liderei os combates na Guerra do Paraguai
- 7-Fui o único a receber o título de Duque no reinado de Pedro II
- 8-Em 1956 virei Presidente do Conselho de Ministros
- 9-Sou patrono do Exército Brasileiro
- 10-Tenho várias escolas espalhadas pelo Brasil com meu nome

Sou a Rua Duque de Caxias

Diga que sou uma rua

- 1-Carrego o nome de um importante brasileiro
- 2-Produzi diversas obras da literatura brasileira
- 3-Uma das minhas obras mais conhecidas é Sítio do Pica Pau Amarelo
- 4-Meus livros fizeram sucesso até em outros países
- 5-Localizo-me no centro de Rolândia
- 6-Fui nacionalista
- 7-Me formei em direito
- 8-Sou o criador do personagem Jeca Tatu
- 9-Nasci em Taubaté - SP
- 10-Fui perseguido pela ditadura do Estado Novo

Sou a Rua Monteiro Lobato

Diga que sou uma rua

- 1-Carrego o nome de uma figura marcante da saúde brasileira
 - 2-Fui médico, cientista e sanitarista
 - 3-Fui Ministro da Saúde
 - 4-Combati a febre amarela e a peste bubônica
 - 5-Vacinei uma grande massa da população contra a varíola
 - 6-Recebi a medalha de ouro pelo meu trabalho
 - 7-Fui prefeito do Rio de Janeiro
 - 8-Localizo-me no centro de Rolândia
 - 9-Pertenci a Academia Brasileira de Letras
 - 10-Fui prefeito de Petrópolis-RJ
- Sou a Rua Osvaldo Cruz

Diga que sou uma rua

- 1-Levo o nome de um estado brasileiro
 - 2-Sou um estado que faço fronteira com o Paraná
 - 3-Sou endereço de um colégio
 - 4-Sou em paralelo com a Rua Arthur Thomaz
 - 5-Cruzo a Rua Monteiro Lobato
 - 6-Sou a rua da APAE
 - 7-Passo pela Avenida Castro Alves duas vezes
 - 8-Passo ao lado da Igreja Matriz
 - 9-Tenho nome de uma santa
 - 10-Fico no centro de Rolândia
- Sou a Rua Santa Catarina

Diga que sou uma rua

- 1-Fui um poeta
 - 2-Fui contra a escravidão
 - 3-Sou conhecido como poeta dos escravos
 - 4-Sou uma avenida no centro de Rolândia
 - 5-Umas das minhas principais obras é o Navio Negreiro
 - 6-Através de mim você chega a PR-170
 - 7-Fui vítima de tuberculose
 - 8-Fui amigo de Rui Barbosa
 - 9-Fui pintor
 - 10-Fiz parte da Academia Brasileira de Letras
- Sou a Avenida Castro Alves

Diga que sou um lugar

- 1-Fico na Avenida Castro Alves
 - 2-Em meus espaços acontece a Oktoberfest de Rolândia
 - 3-Fui construído em 1974
 - 4-Sou um dos marcos turísticos de Rolândia
 - 5-Tenho como vizinha uma escola municipal
 - 6-Tenho um coreto
 - 7-Tenho um salão para café colonial, uma cozinha e um refeitório
 - 8-Tenho duas quadras cobertas
 - 9-Tenho um campo de futebol
 - 10-Minha planta foi projetado pelo renomado Arquiteto Oscar Niemeyer
- Sou o Complexo Esportivo Emílio Gomes

Quem sou eu

- 1-Sou público e afetivo
- 2-Sou um conjunto de bens materiais ou imateriais
- 3-Preciso ser preservado
- 4-Posso ser obras de arte
- 5-Posso ser dança
- 6-Posso ser música
- 7-Posso ser comida;
- 8-Posso ser monumento
- 9-Posso ser considerado da humanidade
- 10-Me encontro mais nas grandes cidades

Sou o Patrimônio

Quem sou eu

- 1-Sou individual e coletivo
 - 2-Praticar atividade física me garante um bom funcionamento
 - 3-Recordo vários acontecimentos
 - 4-Sou importante para construir e reconstruir a identidade de um grupo
 - 5-Sou sinônimo de memorando
 - 6-É através de mim que os conhecimentos se consolidam
 - 7-Sem mim é impossível aprender
 - 8-Sou responsável pelo processo de reconstrução dos fatos e períodos passados
 - 9-Contribuo para que o passado não seja esquecido, fazendo com que a história se eternize
 - 10-O passado só permanece "vivo" através de mim
- Sou a Memória

Crie a sua carta!

Diga que eu sou _____

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-
- 6-
- 7-
- 8-
- 9-
- 10-

Sou _____

Crie a sua carta!

Diga que eu sou _____

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-
- 6-
- 7-
- 8-
- 9-
- 10-

Sou _____

Crie a sua carta!

Diga que eu sou _____

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-
- 6-
- 7-
- 8-
- 9-
- 10-

Sou _____

Anexo D



Anexo E



Anexo F

Quantas dicas você precisa?

PERFIL HISTÓRICO DE ROLÂNDIA

REGRAS

Idade: dos 10 aos 17 anos

Participantes: 2 a 6 (pode ser jogado por 2 até 6 jogadores ou por 2 ou até 6 equipes)

Tempo estimado do jogo: 50 minutos (1 aula)

COMPONENTES

- 1 Tabuleiro;
- 30 fichas com dicas;
- 3 fichas em branco para confecção de novas dicas
- 6 marcadores



TABULEIRO

Diga que sou um lugar

- 1 - Tenho fama de ter terra roxa
- 2 - Sou conhecida como a Rainha do Café
- 3 - Tenho muitas histórias
- 4 - Existem vários livros sobre mim
- 5 - Sou palco principal da Oktoberft no Paraná
- 6 - Estou situada a 730 metros de altitude
- 7 - Acolhi pessoas do mundo inteiro
- 8 - Sou vizinha de Cambé e Arapongas
- 9 - Tenho mais de 70 anos
- 10 - Tenho aproximadamente 60 mil habitantes

Sou Rolândia

FICHA



MARCADORES

INTRODUÇÃO

Os jogadores devem se esforçar para acertarem os lugares através das dicas reveladas.

OBJETIVO

Objetivo Ser o primeiro jogador ou equipe a levar o peão até o espaço marcado como “chegada”, ou estar mais próximo deste ao acabar o tempo estipulado pelo professor.

PREPARAÇÃO

- No tabuleiro, faz-se o sorteio da ordem de jogadores;
- As fichas devem ficar sob o tabuleiro;
- As fichas do patrimônio histórico e afetivo estarão embaralhadas, contendo 30 fichas com as dicas escritas e três fichas em branco que os participantes ao serem sorteados poderão sortear a ficha em branco onde terão a oportunidade de fazerem uma nova ficha escolhendo um outro lugar de sua preferência, nas fichas poderão constar pegadinhas como “passe a vez” (o jogador perde o direito à carta-bônus e devolve ao final do monte), “volte tantas casas”, e assim sucessivamente conforme a imaginação de quem cria a ficha. (Cada ficha do jogo *Perfil Histórico de Rolândia* pode trazer até 10 dicas, ou o professor poderá decidir quantas dicas quiser conforme seu processo de ensino).
- Cada jogador ou equipe deve escolher um peão e colocá-lo no espaço marcado como “início”.

COMO JOGAR

- Os jogadores sorteiam quem começará o jogo. Este será o primeiro mediador. Ele deverá pegar a primeira carta do baralho e dizer aos demais jogadores a categoria da carta.
- O mediador lê em voz alta a dica de número igual ao escolhido pelo jogador.
- Após a leitura da dica, o jogador que escolheu o número tem o direito de dar um palpite sobre a identidade da carta, caso não queira dar seu palpite passa a vez para o jogador a sua esquerda.

Acertando ou não os palpites, duas coisas podem acontecer:

1. O jogador acerta o palpite: nesse caso o mediador devolve a carta ao final do baralho avança os peões. O jogador a esquerda então passa a ser o mediador.
2. O jogador erra o palpite: nesse caso, a vez de escolher uma nova dica é do jogador a sua esquerda, que receberá a dica e dará um palpite. E assim por diante. O jogador que errar o palpite não será penalizado.

PONTUAÇÃO

Cada carta do Perfil Histórico de Rolândia possui 10 pontos, o jogador que acertar seu palpite receberá um ponto para cada dica não revelada. Exemplo: se o jogador acertar o palpite na terceira dica, avançará sete casas.

VENCEDOR

O primeiro jogador a chegar com seu peão ao espaço marcado “Chegada” ou estar mais próximo desta quando esgotar o tempo estipulado pelo professor.

JOGO EM EQUIPE

Perfil Histórico de Rolândia poderá ser jogado em equipe. Nesse caso, cada uma participa com um só marcador e age como se fosse um só jogador. Cada equipe deve ter um líder, que se encarregará de ler as dicas quando sua equipe estiver atuando como mediador. Os membros da equipe podem trocar ideias entre si, mas para evitar confusões, devem deixar que só o seu líder fale por eles.

BOM DIVERTIMENTO