



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

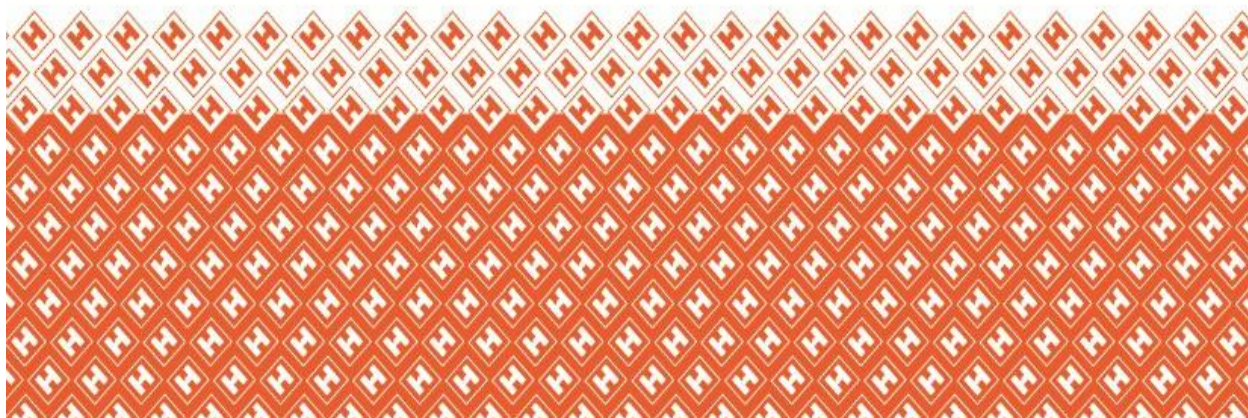
---

MÁRCIA CRISTINA CABREIRA RODRIGUES

**A CONFEÇÃO DE JOGO ANALÓGICO PARA O ENSINO DA  
HISTÓRIA DA CIDADE DE SÃO BORJA, RS, PARA OS ALUNOS  
DO 4º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL APARÍCIO MARIENSE**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM

MARÇO/2020



**A CONFECÇÃO DE JOGO ANALÓGICO PARA O ENSINO DA HISTÓRIA DA  
CIDADE DE SÃO BORJA, RS, PARA OS ALUNOS DO 4º ANO DA ESCOLA  
MUNICIPAL APARÍCIO MARIENSE**

**por**

**Márcia Cristina Cabreira Rodrigues**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação e Mestrado Profissional em História, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau **de Mestre em História**

**Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leonice Mourad**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2020**

**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Educação**  
**Mestrado Profissional em Ensino de História**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado

**A CONFECÇÃO DE JOGO ANALÓGICO PARA O ENSINO DA HISTÓRIA DA  
CIDADE DE SÃO BORJA, RS, PARA OS ALUNOS DO 4º ANO DA ESCOLA  
MUNICIPAL APARÍCIO MARIENSE**

elaborada por

**Márcia Cristina Cabreira Rodrigues**

como requisito parcial para obtenção de grau de  
**Mestre em História**

Comissão Examinadora

**Leonice Mourad, Dr<sup>a</sup>**  
(Presidente/ Orientador)

**Marta Rosa Borin, Dr<sup>a</sup> (UFSM)**

**Viviana Benetti, Dr<sup>a</sup> (ULBRA)**

**Santa Maria, 27 de março de 2020.**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho as turmas do quarto Ano da Escola Municipal Aparício Mariense, que sem eles não poderia ser realizado.

Para minha mãe Maria Helena pela Fé nas minhas capacidades e minha colega de turma Feliciano pelo Companheirismo.

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer a minha orientadora prof<sup>a</sup> Leonice Mourad pela força, compreensão e acima de tudo por sua humanidade e empatia, que me fizeram começar do zero e me reerguer quando pensava em desistir.

Aos alunos do quarto ano, tanto os meus quanto os da outra turma que participaram da aplicação do jogo, o qual os agradou e os divertiu, pois, este era um dos objetivos.

A minha colega de turma Feliciano Trindade que, além de ideias e apoio incondicional, me emprestou seus alunos para participarem do projeto.

Ao meu grande amigo Maico Acosta pela disponibilidade e criatividade em transformar caixas de texto em um tabuleiro lindo, colorido e muito bem feito.

Para minha banca de qualificação Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leonice Mourad, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marta Borin e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Gabriela Dambrós, pelas belas palavras, sugestões e empatia. Também agradeço à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Viviana Benetti, que faz parte da banca final, por sua disponibilidade em avaliar meu trabalho.

Para o Professor Dr<sup>o</sup>. Aristeu Castilho da Rocha, pessoa maravilhosa que me deu inúmeras sugestões que muito me auxiliaram em terminar este texto.

Aos meus colegas de Mestrado pela força, companheirismo e camaradagem e, acima de tudo humanidade em acreditar que podia superar as dificuldades por quais passei, quando nem eu mesma acreditava!

E por fim, mas não mesmo importante a Minha Família, pelo apoio, compreensão e fé em minhas capacidades, quando não mais acreditava que fosse possível continuar. Em especial a minha mãe Maria Helena e minha tia Maria da Glória, que me hospedou enquanto fazia as disciplinas do Mestrado.

A todos minha IMENSA GRATIDÃO!

“O jogo é uma das mais educativas atividades humanas; ele educa não para que saibamos mais a matemática, o português ou o futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco.” Paulo Freire.

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História  
Universidade Federal de Santa Maria

### **A CONFECÇÃO DE JOGO ANALÓGICO PARA O ENSINO DA HISTÓRIA DA CIDADE DE SÃO BORJA, RS, PARA OS ALUNOS DO 4º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL APARÍCIO MARIENSE**

AUTORA: Márcia Cristina Cabreira Rodrigues

ORIENTADORA: Leonice Mourad

O Ensino de História sempre se mostra um desafio, já que este componente curricular está sempre em modificação e transformação, já que acompanha as ações humanas no decorrer do tempo. Quando este ensino se direciona para crianças este 9 e 10 anos ele é ainda mais desafiante, já que textos, livros didáticos se apresentam, na maioria das vezes pouco atraentes para estes educandos. Por este motivo, foi confeccionado e aplicado um Jogo de Tabuleiro para estas crianças com intuito de que elas fixassem com mais precisão pontos relacionados à História de São Borja, conteúdo da etapa de ensino do quarto ano do Ensino Fundamental; mais precisamente as turmas de quarto ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Aparício Mariense, da cidade de São Borja, RS. O jogo foi elaborado a partir de observações diretas das turmas, para avaliar sua capacidade de interação na realização do mesmo e também por meio de leituras e reflexões de textos científicos que muito colaboraram na realização e aplicação do projeto e desta dissertação de Mestrado.

**Palavras-chave:** Ensino de História nas Séries Iniciais, Jogo de Tabuleiro, História de São Borja.

## **ABSTRACT**

Masters dissertation  
History Teaching Graduate Program  
Federal University of Santa Maria

### **THE MAKING OF ANALOGUE GAME FOR TEACHING THE HISTORY OF THE CITY OF SÃO BORJA, RS, FOR STUDENTS OF THE 4TH YEAR OF THE MUNICIPAL SCHOOL APARÍCIO MARIENSE**

**AUTHOR:** Márcia Cristina Cabreira Rodrigues  
**SUPERVISOR:** Leonice Mourad

Teaching History is always a challenge, since this curricular component is always changing and transforming, as it accompanies human actions over time. When this teaching is aimed at children this 9 and 10 years old it is even more challenging, since texts, textbooks are presented, most of the times unattractive to these students. For this reason, a Board Game was made and applied to these children in order to more accurately fix points related to the History of São Borja, content of the teaching stage of the fourth year of Elementary School; more precisely, the fourth year classes of the Aparício Mariense Municipal Elementary School, in the city of São Borja, RS. The game was elaborated from direct observations of the classes, to evaluate their ability to interact in the realization of the same and also through readings and reflections of scientific texts that greatly collaborated in the realization and application of the project and this Master's dissertation.

**Keywords:** Teaching History in the Initial Series, Board Game, History of São Borja.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Localização da Escola Aparício Mariense no mapa de São Borja. ....	45
Figura 2: Turmas em que o Jogo foi aplicado.....	48
Figura 3: Esboço inicial do tabuleiro.....	60
Figura 4: Primeiro esboço do tabuleiro.....	60
Figura 5: Praça Tricentenário, tendo ao fundo o Monumento Tricentenário.. ....	61
Figura 6: Terceira fase do tabuleiro, já alguns desenhos e os ícones dia/noite.....	62
Figura 7: Recriação do túmulo da Maria do Carmo, considerada uma Santa Popular no Município.....	63
Figura 8: Tabuleiro Finalizado.....	64
Figura 9: Plano de fundo das cartas que contêm as questões mais acessíveis .....	66
Figura 10: Restante das cartas, destacando as que têm o plano de fundo vermelho, pois, contêm as questões mais difíceis .....	66
Figura 11: Tabuleiro, cartas, marcadores pronto para serem utilizados .....	70
Figura 12: Verso do tabuleiro com as Regras do Jogo.....	70
Figura 13: Apresentação do Jogo: layout do tabuleiro para as turmas 41 e 42.. ....	73
Figura 14: Explicação como o Jogo deve funcionar. ....	73
Figura 15: Apresentação das cartas do Jogo .....	74
Figura 16: Distribuição do jogo para os Grupos.. ....	75
Figura 17: Grupo em que o menino sentado na ponta, venceu uma rodada sem responder nenhuma questão .....	77
Figura 18: Grupo que levou a maior parte do tempo do jogo em uma única casa. ...	78
Figura 19: Grupo que não conseguiu chegar ao fim do jogo em todo o tempo que jogaram.....	79

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	14
1.1. O Ensino Aprendizagem .....	14
1.2. O Ensino de História .....	20
1.3. O Ensino de História nas Séries Iniciais.....	27
1.4. O Lúdico .....	33
1.5. O Jogo como recurso metodológico para o Ensino de História .....	37
1.6. A Criança e o Jogo .....	42
<b>2 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL APARÍCIO MARIENSE</b> ....	45
2.1. A Escola.....	45
2.2. As Turmas.....	48
<b>3 O JOGO</b> .....	55
3.1. A Confeção.....	56
3.2. A aplicação do jogo .....	71
3.3. Os Resultados.....	80
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	83
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	86

## INTRODUÇÃO

Este texto dissertativo foi realizado como trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em História – ProfHistória, da Universidade Federal de Santa Maria, UFSM.

Realizar este curso foi uma das experiências mais gratificantes para minha vida, tanto em nível profissional quanto ao nível pessoal. A gratificação profissional se dá no sentido de adquirirmos mais conhecimentos, aprofundarmos em teorias científicas, auxiliados por um corpo de docentes competentíssimos, além de troca experiências com os colegas, que trazem ao curso suas realidades escolares e profissionais para enriquecer a discussão.

A gratificação pessoal se dá no momento em que nos damos conta o quanto se tem a aprender, tanto no sentido do que adquirimos por nós mesmos, com os colegas de curso, com os professores, com as leituras e seminários, mas também com os nossos alunos, pois, sem eles a proposta do curso, que é realizar um projeto aplicável em sala de aula, não seria possível realizar.

Assim, depois de discussões, aulas dinâmicas e troca de experiências decidi criar uma ferramenta pedagógica, um Jogo Analógico que auxiliasse os alunos do quarto da escola, onde trabalhava a entender e analisar a História de São Borja, que faz parte da grade de conteúdos desta Etapa de Ensino.

Neste sentido, o desafio educacional que este trabalho responderá é como o Jogo, mais precisamente um jogo analógico de Tabuleiro pode contribuir para o Ensino de História as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, neste enfoque a Etapa da 4º ano.

Ainda mais estritamente colocando, como o ensino de História de São Borja, pode ser mediado, por meio de um jogo de tabuleiro com fases e questões, para os alunos dos 4º anos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Aparício Mariense, localizada no município de São Borja, no Estado do Rio Grande do Sul.

Para tentar refletir sobre o assunto a Fundamentação Teórica trás análises sobre o ensino aprendizagem de modo geral, onde exponho as angústias e preocupações que me acompanham desde o início de minha carreira como educadora, que já fazem 30 anos: como criar uma metodologia que seja atraente para os alunos, onde o ensino de História é o foco?

Outro desafio com o qual me deparo e exponho é como vencer ao fascínio que as crianças desta nova geração têm sobre os jogos eletrônicos? Posso não ter respondido estas perguntas totalmente ou mesmo somente ter refletido rasamente sobre elas, porém, este primeiro momento de discussões ajudou-me a olhar de outra maneira para as angústias que acompanham o educador no dia a dia da escola e, também me aprimorar enquanto educadora.

Continuo a reflexão, com a ajuda das ideias de Piaget e Vygotsky, sobre as crianças que são o foco deste jogo de tabuleiro, que estão no 4º ano do Ensino Fundamental, têm 9 para 10 anos e são muito interessadas em jogos eletrônicos, mas também que gostam de desafios e competições.

A seguir coloco os desafios do Ensino de História de modo geral e também do Ensino deste componente curricular para crianças, pois, estas não estão acostumadas a se deparar com um componente em separado. Em outras palavras, o ensino do 4º ano os alunos são atendidos por somente um(a) educador(a), as aulas são interdisciplinares e o educador foca mais na área sociolinguística e na lógico-matemática, deixando de lado ou mediando muito pouco a área das Ciências Humanas.

Sendo assim, quase não há obras bibliográficas que discutam especificamente o Ensino de História para crianças dessa etapa de ensino e, as que existem são pouco elucidativas, em sua maioria só discutem metodologias e pouco falam de como trabalhar a História local com as crianças. Sendo assim, as obras utilizadas para esta discussão sofreram, de minha parte de uma releitura para melhor adaptar ao tema escolhido.

Os próximos tópicos, ainda discutidos na Fundamentação Teórica, são sobre o lúdico e como este pode ser utilizado em sala de aula, sobre os sentimentos que a utilização do jogo pode despertar nas crianças este são, na maioria das vezes, a competição acirrada, que pode vir a gerar violência e insatisfação. Neste sentido, expus como se devem preparar os educandos para o jogo, observando sua interação em sala de aula e fora dela, traçar um perfil da turma para criar ou adaptar um jogo como uso metodológico.

Por fim, reflito sobre o jogo como recurso metodológico e como a criança se comporta diante do jogar/brincar, quando esta atividade está intimamente ligada a assuntos que foram desenvolvidos em sala de aula, ou seja, como jogar//brincar com os conteúdos para que estes sejam mais bem absorvidos pelos educandos.

No próximo capítulo descrevo e posiciono geograficamente a escola onde será aplicado o jogo de tabuleiro, que é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Aparício Mariense, na cidade de São Borja, Rio Grande do Sul.

O capítulo segue descrevendo as duas turmas de 4º ano que aplicarei o jogo: a idade dos alunos, seus níveis de aprendizagem e suas dificuldades. Para inteirar-me dessas particularidades, durante o ano letivo realizei experiências com vários outros jogos, já existentes no mercado, onde reuni as duas turmas, a minha e de minha colega, para jogarem/brincarem juntas no sentido de observar seu comportamento, posturas, interação e até competição diante dos vários jogos/brincadeiras apresentados.

No terceiro capítulo reflito, primeiramente sobre o jogo e suas regras, depois descrevo como foi criado o jogo que apresentei aos educandos: o layout, a escolha de cores, a escolha das questões que fazem parte da etapa e o porquê de cada escolha.

Para finalizar descrevo com imagens e detalhes como o jogo foi aplicado e quais foram as reações dos grupos, não escrevo sobre todos os grupos, mas enfatizo principalmente aqueles que mais chamaram a atenção seja por curiosidades acontecidas durante o jogo, dificuldades, sentimentos e, acima de tudo sobre o aspecto da aprendizagem com este recurso metodológico.

Abro aqui um parêntese para explicar que, as fotos que são de meu arquivo particular, em que os rostos dos alunos aparecem nitidamente, é que os pais ou responsáveis pelas crianças de minha escola assinam junto com a matrícula ou rematrícula uma permissão do uso das imagens deles em eventos escolares em redes sociais ou uso particular da educadora, sendo assim, utiliza as imagens sem nenhuma restrição.

Então faço minhas considerações finais sobre todo este desafiante processo de estar em sala de aula, de trabalhar com crianças que não estavam acostumadas a refletir com aprofundamento sobre aspectos históricos de sua cidade e, que apesar de nas Séries Iniciais, ser comum as educadoras utilizarem recursos metodológicos diferenciados, estes ou são adaptações de jogos/brincadeiras já existentes no mercado ou são especificamente ligados à área sociolinguística ou lógico-matemática, sendo a mediação de Ciências Humanas ficar restrita a Datas Comemorativas.

# 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## 1.1. O Ensino Aprendizagem

O ensino aprendizagem se mostra, nos dias atuais, bastante desafiador devido ao modo que grande parte das crianças estão chegando à sala de aula: acostumadas a ferramentas tecnológicas como celulares, computadores e tablets que os fascinam com jogos eletrônicos coloridos, movimentados e, infelizmente com muita violência. Neste sentido, o ambiente da sala de aula, tornar-se menos atraente para essas crianças, pois, na maioria das vezes a escola conta com somente um quadro verde, giz e a criatividade da educadora para atrair a atenção de seus educandos. Então, torna-se o papel do educador mediar outros tipos de ferramentas para que este educando se adapte ao contexto escolar, dentro de sua maturidade e potencialidades. E uma das ferramentas vem a ser os jogos pedagógicos.

Outra dificuldade, que identifiquei em minha prática como educadora, é a ausência da maioria das famílias no meu contexto escolar, ou seja, muitas vezes os pais ou responsáveis vêm somente no primeiro dia de aula para ver em que turma e educadora seu(a) filho(a) vai ficar e, depois só comparecem na escola quando solicitados com muita insistência, deixando para a escola a resolução dos problemas ou mesmo deixando-a de mãos atadas, já que em algumas situações somente eles podem resolver.

No entanto, ainda usando como base minha experiência, a família é um dos elementos fundamentais para o bom desenvolvimento da aprendizagem das crianças. Para enfatizar este pensamento, Mascarenhas; Gutierrez; Maciel & Lozano (2012) colocam que:

Importância da família na organização das atividades de estudo aprendizagem é central. A atitude da família com relação ao processo de escolarização do estudante é fundamental no sentido de contribuir para a gestão do processo eficiente de aprendizagem, que concorre para a obtenção da aprendizagem significativa e do alto rendimento acadêmico. Sintetizando um estudo acerca dos tipos de intervenção que as famílias podem realizar com relação às tarefas escolares evidenciamos, a partir de Mascarenhas (2004), que é relevante: Estabelecer ambientes físicos e psíquicos adequados para realizar as tarefas, com por exemplo proporcionar espaços e materiais para a realização das atividades solicitadas pelos professores: organizar e estruturar o ambiente onde será efetivada a aprendizagem; especificar o tempo para a realização das tarefas, estabelecer modelos estruturados para a distribuição do tempo; desenvolver regras e procedimentos para proteger os estudantes de distrações; Ajudar os estudantes a organizarem seu ambiente de trabalho e

sua agenda em casa de forma a dividirem o tempo, o espaço e os materiais necessários para a realização das atividades (MASCARENHAS; GUTIERREZ; MACIEL & LOZANO, 2012, p. 7-8).

E como já enfatizei que em minha prática já não observo com tanta frequência o engajamento das famílias no ensino aprendizagem das crianças, este tem e deve sofrer mudanças para que esta nova geração, a chamada geração tecnológica passe a serem mais bem atendidas dentro da sala de aula, sempre de acordo com sua maturidade.

Porém, mesmo se pondo à frente destes obstáculos, o educador deve sempre primar pela melhor metodologia para que se faça uma mediação de conhecimentos, onde o educando possa ser sempre privilegiado, já que é o sujeito/ ator dessa mediação.

Sendo assim, Riscaroli (2017) realiza uma reflexão sobre como a mediação de conhecimentos pode vir a acontecer ou como proceder, se a metodologia utilizada vir a não dar certo. O autor coloca que:

O desafio dos educadores comprometidos com um processo pedagógico que almeje a formação de homens capazes de fazer e pensar sua própria história, homens que pela formação recebida vislumbrem apenas a economia e o emprego, mas, sobretudo, a visão de que uma boa educação, mesmo forçada, constitui a base para superar o folclore [...]. E, se tudo parecer perdido, é necessário voltar ao trabalho e recomeçar, agindo de acordo com o seu pensamento voltado para o progresso de seu país e de toda a Humanidade (RISCAROLI, 2017, p.27).

Muitas vezes, nos atemos à somente aspectos simplistas de inserção de uma criança no contexto escolar: o choro do primeiro dia de aula, as dificuldades em aceitar a professora (que até então era uma estranha), o relacionamento com os colegas ou mesmo com o espaço da sala de aula, que não faziam parte de sua rotina.

Enquanto nos prenderemos a estes pormenores, esquecemos que para aquela criança estar adentrando no espaço escolar, muitas foram suas experiências dentro do espaço da família, com seus parentes ou mesmo com outro tipo de instituição que ainda não era a escola.

Sendo assim, a escola não é meramente um espaço onde devido a ter chegado a uma faixa etária estipulada por lei, a criança, deve ser inserida e lá, quase que automaticamente sair aprendendo (na visão da maioria dos pais) a ler e escrever, a “usar o caderno”.

Mas sim, a serem respeitadas as suas fases de desenvolvimento, receberem o conhecimento adequado para sua faixa etária, para seu pleno desenvolvimento ao final de um longo e complexo processo. Sendo de compromisso de a escola expor estas questões aos pais ansiosos.

Moura et.al. (2010) coloca que:

A natureza particular da atividade de ensino, que é a máxima sofisticação humana inventada para possibilitar a inclusão dos novos membros de um agrupamento social em seu coletivo, dará a dimensão da responsabilidade dos que fazem a escola como espaço de aprendizagem e apropriação da cultura humana elaborada, bem como do modo de prover os indivíduos, metodologicamente de formas de apropriação e criação de ferramentas simbólicas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades (MOURA et. al, 2010, p. .208).

Assim sendo, nos processos de ensino aprendizagem o educador deve sempre estar atendo ao seu educando não só em suas faculdades intelectuais, mas nele como um todo, para que os processos colocados em prática sejam adequados à sua fase de desenvolvimento.

Segundo Baranita (2012) quando trabalhamos com crianças devemos estar atentos ao seu desenvolvimento, mesmo sendo esta área complicada, pois, existem identidades a serem reveladas e cada ser humano é único no meio social em que está inserido.

A autora continua sua reflexão,

A visão que se tem sobre a infância nem sempre foi a mesma. Se hoje a criança é vista como um ser com especificidades (cognitivas, emocionais, psicológicas e físicas), com uma história pessoal e até dispõe de direitos; há muitos séculos atrás ela era vista como um ser insignificante, sem estatuto social e sem autonomia. Todavia, o caminho percorrido até aqui foi longo e difícil, onde as mudanças quanto à concepção de infância variam historicamente e a criança está em constante mudança. Visto isto, a educação infantil também foi sofrendo alterações e, felizmente hoje existe uma consciência e preocupação em relação às peculiaridades de cada idade (BARANITA, 2012, p. 20).

Refletir sobre o desenvolvimento do educando, é necessário no sentido de entendermos com que individuo estamos trabalhando e como ele, na fase em que se encontra irá desenvolver seu conhecimento através de uma metodologia adequada.

Para este texto, entre as teorias de Gestalt, das Inteligências Múltiplas, do Construtivismo, da Flexibilidade Cognitiva, da Inclusão, da Baseada em Problemas/Instrução Ancorada e da Aprendizagem Experimental<sup>1</sup>, escolhemos duas

---

<sup>1</sup> Ver maiores informações sobre essas Teorias em [http://www.nce.ufrj.br/qinape/publicacoes/trabalhos/t\\_2002/t\\_2002\\_renato\\_aposo\\_e\\_francine\\_vaz/teorias.htm](http://www.nce.ufrj.br/qinape/publicacoes/trabalhos/t_2002/t_2002_renato_aposo_e_francine_vaz/teorias.htm) acessada em janeiro de 2020.



teorias: a da Epistemologia Genética de Jean Piaget e a Sócio cultural de Lev Vygostky.

Jean Piaget (1896 – 1980) nasceu na Suíça e foi psicólogo. Desde cedo, direcionou suas pesquisas para o desenvolvimento infantil, sendo a sua teoria sobre este assunto um das mais difundidas do mundo.

Em suas pesquisas, Piaget chegou à conclusão que a criança é um indivíduo dinâmico, ativo e que interage com o seu desenvolvimento do conhecimento, o qual é constante e passa por etapas, de acordo com a maturidade da criança.

Baranita (2012) coloca que a teoria defendida por Jean Piaget é uma teoria de etapas aonde os seres humanos desde o nascimento até à fase da adolescência vão passando por várias mudanças de forma ordenada e previsível, ou seja, falamos dos estágios que tanto caracterizam a sua teoria (p. 23)

Neste sentido, Piaget nomeia cada etapa dando-lhes características e pontuando a importância de cada uma no pleno desenvolvimento psico-social e cognitivo das crianças.

Baranita expõe as etapas de Piaget, do seguinte modo:

**Esquema:** Para o autor, este é um conceito central, pois em todas as etapas estão presentes ações mentais e físicas que dão origem a uma estrutura quando coordenadas entre si.

**Adaptação:** A inteligência é uma adaptação ao meio ambiente e é assimilada através da assimilação e da acomodação.

**Assimilação:** Depois de terem adquirido esquemas, a próxima etapa é assimilá-los. Este é um processo de interiorização das informações recolhidas das experiências nas estruturas do indivíduo. Podemos dizer que a assimilação é um modo de adaptação do sujeito ao meio social em que vive.

**Acomodação:** Segundo Piaget (1972) podemos apresentar a acomodação de duas formas: como a modificação constante das estruturas cognitivas do sujeito ou como a origem de novos esquemas. Podemos concluir que este processo de acomodação dá a oportunidade ao sujeito de reorganizar o seu pensamento durante o seu desenvolvimento, conforme com as novas experiências que ele vai passando, podendo abranger novos esquemas ou modificando os já existentes. Na teoria defendida por este autor o processo de acomodação é a chave para a mudança desenvolvimental. Através dela nós reorganizamos as nossas ideias, melhoramos as nossas habilidades e mudamos as nossas estratégias.

**Equilibração:** A todo o instante a ação está em constante assimilação e acomodação devido às experiências que temos com o meio que as rodeiam. A essa sintonia entre assimilação e acomodação, Piaget denomina de equilibração (BARANITA, 2012, p. 23-24)

Assim, a equilibração é uma etapa extremamente importante, pois, quando e sente-se em desequilíbrio, a criança inicia um processo de equilibrar seu desenvolvimento. Busca esta que é constante em seu organismo.

Ainda em relação à equilibração, Baranita (2012), coloca que Piaget divide-a em quatro estágios ou processos: Estágio sensório-motor (do nascimento aos 2 anos), Estágio pré-operacional (dos 2 anos aos 6 anos), Estágio das operações concretas (dos 6 anos aos 12 anos) e Estágio das operações formais (a partir dos 12 anos) (p. 25)

O processo ou etapa ao qual vamos nos deter é o Estágio das operações concretas.

Segundo Baranita (2012),

**Estágio das operações concretas** (dos 7 aos 11 anos)

O autor explica-nos o porquê deste estágio ter este nome; pois é nesta fase que as crianças deixam de ter um pensamento dominado pelas percepções. Dá-se então a transição entre o pensamento pré-operacional e o pensamento formal.

Neste período, a criança começa a ter noção do conceito de número, de peso, de volume, de tamanho, de conjunto e das operações matemáticas (adição e subtração) Por esta razão, só nesta idade é que vão para a escola.

Segundo Piaget, nesta fase a criança desenvolve muitas capacidades, uma vez que se dá um desenvolvimento afetivo, social e cognitivo; indissociáveis para um desenvolvimento integral.

Quanto aos conceitos morais a criança adquire também uma noção de verdade, mentira e de regras; daí a importância dos jogos de regras nestas idades (BARANITA, 2012, p. 27).

Para complementar as reflexões, sobre o desenvolvimento infantil de Piaget, Freitas (2010), coloca as ideias de Lev Vygotsky (1896 – 1934), sobre o desenvolvimento infantil. Segundo a autora,

Ao chegar à escola, a criança já possui o que Vygotsky denomina de uma pré-história de aprendizagem, ocorrida no seu desenvolvimento cultural, por meio da experiência com a cultura socialmente organizada. Todavia, esse processo de aprendizagem difere totalmente daquele que deve ocorrer na escola, em que a aprendizagem deve ser por meio de um ensino que se adianta ao desenvolvimento do aprendiz. Nesse argumento tem grande importância o conceito de zona de desenvolvimento potencial (ou proximal) por ele formulado e que corresponde à diferença entre o nível das tarefas que são realizadas com o auxílio de outras pessoas e o nível das tarefas que a criança pode realizar de modo independente (FREITAS, 2010, p. 2)

Toda esta reflexão destes processos nos levará para o cerne deste trabalho que é a utilização de um jogo, ao qual foi confeccionado pela autora desta dissertação para mediar o processo de ensino aprendizagem de História, para os

alunos do quarto ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Aparício Mariense, localizada no município de São Borja, Rio Grande do Sul.

Além de mediar o ensino da História do município para estes alunos, o objetiva-se com o jogo desenvolver ou aprimorar sentimentos como solidariedade<sup>2</sup> e empatia<sup>3</sup>, já que esta nova geração têm suas realidades, mesmos alunos de escolas mais periféricas, estão calcadas no uso indiscriminado de aparelhos eletrônicos (mais especificamente celulares) que os mantêm conectados em jogos ou vídeos em quase toda a totalidade de sua vida fora da escola.

Neste sentido, a utilização de um jogo para a mediação de conhecimento dessas crianças deverá respeitar seu desenvolvimento potencial, servindo como um guia para em que um futuro próximo esta criança desenvolva sua capacidade individual de apreender conhecimentos.

Ainda conforme Freitas (SD), Vygotsky acreditava que a era muita mais importante levar a criança a pensar do que comunicar a ela determinados conhecimentos. Ele compreendia que a função da escola era ensinar a criança a transformar a capacidade “em si” em uma capacidade “para si”, cabendo ao professor criar as condições para que os processos cognitivos se desenvolvam “mas sem implantá-los diretamente na criança” (p. 2).

Assim, o ensino aprendizagem deve, através de o educador proporcionar metodologias com que façam com que o educando conquiste sua autonomia, desenvolva seu senso crítico e, acima de tudo, contextualize sua realidade com o que é mediado em sala de aula.

E no caso desta Dissertação de Mestrado houve a escolha de criar um jogo analógico de tabuleiro contendo aspectos da História do município de São Borja, tão contraditório na vivência das crianças da geração tecnológica. Pois, conforme Feire (1996) o objetivo do educador não é o de transferir o conhecimento para o aluno, mas possibilitar que este aluno seja capaz de produzi-lo.

E estas possibilidades podem ser encontradas no desafio de um jogo de tabuleiro, onde o educando não somente irá desenvolver seu conhecimento, mas

---

<sup>2</sup> **Solidariedade:** subst. fem. 1. Qualidade de solidário. 2. Sentido moral que vincula o indivíduo a uma causa, às necessidades ou carências de outro indivíduo, de outro grupo social (FERREIRA, 2011, p. 821)

<sup>3</sup> **Empatia:** subst. fem. A capacidade de pensar igual a uma pessoa, ou de modo semelhante ao dela, e assim poder compreendê-la (FERREIRA, 2011, p. 354).

também, irá confrontar-se com questões que desafiarão suas capacidades cognitivas, lógicas e estratégicas para seguir adiante e, quem sabe, vencer.

E este nos leva ao ato de ensinar de uma forma diferenciada, sobre o qual Arruda e Espírito Santo (2014) colocam que: o ato de ensinar não consiste apenas em fazer um sujeito absorver os conteúdos que lhe são transmitidos, mas proporcionar aos alunos condições de construir o saber, desenvolver a criticidade, entendendo que todo aquele que ensina também aprende (p. 4).

Essas reflexões também demonstram o imenso compromisso que o educador tem em sala de aula, principalmente quando se propõe em utilizar metodologias diferenciadas e, que além de desafiá-lo na sua criação, também fará com que ele vá à busca de elementos que o auxiliem: como texto com experiências semelhantes, cuidados com a etapa de ensino em qual esta metodologia será utilizada, em fim, modos que enriquecerão sua metodologia e ajude no alcance dos objetivos propostos para sua aplicação.

## **1.2. O Ensino de História**

No processo de ensino aprendizagem acontecem inúmeras conexões dentro do espaço escolar. Essas conexões se dão por meio das relações entre educadores e educandos, que abrangem muito mais do que a mediação de conhecimentos, se dá na hora da entrada, no pátio, durante a ida ao refeitório e em momentos que o educando precisa mais de conversa do que conteúdos.

Todas essas conexões criadas de forma voluntária ou involuntária leva a relação entre educador e educando a um nível mais profundo do que a mediação de meros conteúdos. Mesmo que, por inúmeros fatores o educador não queira formar esses laços, estes acabam por acontecer com mais naturalidade do que imaginamos.

Eles são muito mais fortes nas escolas de Séries Iniciais, já que estamos tratando com crianças, que têm no máximo onze anos de idade, sendo mais frágeis em escolas de Séries Finais ou de ensino Médio, que já atendem a pré e adolescentes, com todas as suas diferenciações biológicas e emocionais.

Acredito que estes laços são extremamente necessários nas escolas de Séries Iniciais, pois, eles facilitarão não só a inserção dessas crianças no espaço formal da escola, mas também seu processo de ensino aprendizagem.

Pois, eles se depararão com os conteúdos escolares, que com a mediação do educador deverão tornar-se mais agradáveis, compreensíveis e que irão construir seu conhecimento não só dos conteúdos escolares, mas de seu entorno e de sua realidade.

Assim, a mediação de conteúdos específicos se torna um desafio para o educador, porque suas especificidades levam as crianças a adentrarem em territórios desconhecidos e muitas vezes bastante complexos.

Mais uma vez, cabe ao educador transformar essas complexidades em algo mais próximo da maturidade de seu aluno. Sempre lembrando que este trabalho, especificamente se direciona a analisar as Séries iniciais do ensino fundamental, mais especificamente o quarto ano.

Esta reflexão leva o educador a pensar em como mediar conhecimentos específicos com estes sujeitos tão complexos? Que metodologias poderiam fazer com que este educando apreenda da melhor forma um conteúdo histórico?

Questionamentos como estes perpassam a mente de educadores há muito tempo, e Guimarães (2012) nos remete a mais reflexões:

A História ocupa um lugar estratégico na “partitura” do currículo da Educação básica, pois como conhecimento e prática social, pressupõe movimento, contradição, um processo de permanente re/construção, um campo de lutas. Um currículo de História é sempre processo e produto de concepções, visões, interpretações, escolhas de alguém ou de algum grupo em determinados lugares, tempos, circunstâncias. Assim, os conteúdos, os temas e os problemas de ensino de História — sejam aqueles selecionados por formuladores das políticas públicas, pesquisadores, autores de livros e materiais da indústria editorial, sejam os construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula — expressam opções, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos; enfim, relações de poder (GUIMARÃES, 2010, p. 2 – 3)

Mesmo que não consigamos fugir dessas relações de poder, podemos fazer com que estes conteúdos escolhidos tornem-se, por meio de uma metodologia diferenciada mais eficiente e coerente com a maturidade do aluno, além de mais atraentes para essas crianças.

Muitos são os cuidados que o educador deve tomar ao escolher ou mesmo trabalhar com conteúdos escolhidos pelas políticas públicas, pois, se realmente

quiser ajudar no desenvolvimento e na formação de um indivíduo que possa fazer frente às realidades sociais, não só de nosso país, mas de todo o mundo.

Além desses cuidados, deve-se também tentar livrar-se da ideia fixa que, infelizmente, a maioria dos colegas que trabalham com Séries Iniciais têm: que essas etapas são somente para alfabetizar os alunos nas áreas linguística e lógico-matemática, sempre deixando de lado as Ciências Biológicas e a Área das Humanas.

#### Segundo Guimarães (2010)

Esse “privilegio” da alfabetização não quer dizer que não se deva ensinar História, Geografia e Ciências, mas que, além da própria alfabetização nessas áreas, o trabalho nelas desenvolvidos pode também, ao mesmo tempo em que se volta para o ensino de História, ser uma atividade fundamental no processo de desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Exemplo: podemos realizar uma aula de leitura e interpretação de texto partindo de um texto histórico, assim como trabalhar com a produção de textos a partir de um tema da história. A leitura propicia a aprendizagem em História, é inerente à atividade de construção de saberes históricos (GUIMARÃES, 2010, p. 5 – 6)

No entanto, os colegas fixam-se somente nas áreas que foram citadas acima. Por este motivo, a aula torna-se muito linear e engessada, deixando a criança com poucas perspectivas de ampliar seus conhecimentos em sala de aula. Acredito que este é um dos motivos para que, a cada dia, percamos a atenção dessas crianças para jogos virtuais violentos e com muitas informações equivocadas ou mesmo fantasiosas que os fascina.

Mas a escola, o educador e sua aula não podem ser penalizados com unanimidade por esta situação. As mudanças sociais, políticas e econômicas, que são cada vez mais aceleradas também podem ser citadas para que se privilegie somente o Português e a Matemática. Já que o MEC (Ministério da Educação) privilegia a Educação Técnica, onde o adolescente sai de um curso técnico apto para o mundo do trabalho. Em outras palavras, mais massa de manobra e menos massa encefálica pensante.

Porém, não devemos perder o foco, que é levar a maior variedade de conhecimentos para nossos alunos, tentando torná-lo mais conscientes de seu meio e, que ele pode transformar este meio por meio de suas ações.

Guimarães (2010) continua com sua reflexão em relação, ao ensino, não só de história, mas também de outras disciplinas para as crianças desde as séries iniciais, quando coloca que é possível sim alfabetizar as crianças ensinando e

aprendendo História. Aprender História é ler e compreender o mundo que vivemos (p. 6).

Portanto, se ao ensino de História cabe um papel educativo, formativo, cultural e político e sua relação com a construção da cidadania perpassa diferentes espaços de produção de saberes históricos, é essencial localizarmos no campo da História questões/temas/problemas considerados relevantes para a formação da consciência histórica dos alunos. Isso requer um diálogo crítico com diferentes sujeitos, lugares, saberes e práticas; entre a multiplicidade de culturas, etnias, sociedades (GUIMARÃES, 2010, p. 6)

Nota-se que a autora coloca uma função/papel da História que para um licenciado em História é claro e, de certa maneira fácil de cumprir nas aulas da disciplina. Porém, se formos analisar pelo ponto de vista do educador de Séries Iniciais, esta função/papel pode vir a ser um obstáculo ainda maior para se trabalhar História na sala de aula.

Pode-se colocar sem nenhuma vaidade ou arrogância que é muito mais fácil uma historiadora trabalhar pedagogicamente nas Séries Iniciais, do que uma pedagoga trabalhar historicamente nesta etapa.

Isto acontece por muitos fatores, entre eles o pouco tempo que o educador de sala de aula tem para ler livros científicos ou mesmo procurar fontes diferenciadas para inovar suas metodologias, ou mesmo introduzir assuntos que não são focados com linguagem e cálculos nas suas aulas. Mesmo que a linguagem e a lógica se encontrem nas outras disciplinas.

E quanto a isto, Guimarães (2010), continua sua reflexão,

[...]. No entanto, o professor não está sozinho frente aos alunos e aos saberes. Nas interações, no entrecruzamento das relações dos sujeitos, saberes e práticas em que se configuram determinadas culturas, os professores lêem, interpretam, traduzem, re/constroem propostas curriculares que lhes são apresentadas, seja pelas instituições e prescrições administrativas, seja pelos livros didáticos, materiais e fontes, seja pelas demandas da mídia, do mercado, da comunidade, das famílias e dos próprios alunos. Trata-se, pois, de um exercício complexo, um ato político, cultural e pedagógico (FONSECA, 2010, p. 6)

Mas o modo como mediaremos estes conhecimentos em sala de aula é única e exclusivamente responsabilidade do educador. Cabe a ele ir à busca de recursos metodológicos que auxiliem nossos educandos a ler, entender e agir no mundo que os cerca. E para isso, sempre estar na busca de metodologias que sejam atraentes, principalmente para as Séries Iniciais pode ser um bom começo.

No entanto, sempre devemos ter em mente que a criança que chega até nós no quarto ano do Ensino Fundamental já percorreu uma caminhada na sala de aula e ainda trás suas vivências.

Para isto Fonseca (2009) propõe que ao darmos continuidade ao seu processo de aprendizagem, não devemos perder esta perspectiva da mente. Sendo assim, ao continuar a mediação do ensino de História temos ter desenvolver,

[...] a noção de sujeito histórico. As crianças não apenas estão na história, mas fazem história, são sujeitos, logo cidadãos. Assim, desde o início devemos, ao meu ver, combater posições autoexcludentes pro meio de atividades que propiciem o autoconhecimento da criança, a compreensão do “eu” como sujeito produtor da história e de saberes (FONSECA, 2009, p. 62 – 63).

Ao posicionar a criança como um sujeito participante da História, poderemos desenvolver um processo, que infelizmente nos dias atuais, se encontra mais difícil de fazer que é dar a esta criança a noção cidadania e atitudes e valores éticos, tais como respeito, solidariedade, amizade e diálogo.

A dificuldade se dá devido a configuração da atual sociedade, que dá ênfase ao consumismo, à preservação de um “eu” muito egocêntrico, que prende nossas crianças às tecnologias, onde Youtubers<sup>4</sup> têm mais crédito do que o professor na sala de aula, que possui experiência e conhecimento acadêmico para mediar conhecimentos.

É desta realidade que o sociólogo Zygmunt Bauman (1925 – 2017) denomina “modernidade líquida”. Segundo ele esta é:

Uma modernidade sem ilusões. Diferentemente da sociedade moderna anterior, a que eu chamo de modernidade sólida, que também estava sempre a desmontar a realidade herdada, a de agora não o faz com uma perspectiva de longa duração, com a intenção de torná-la melhor e novamente sólida. Tudo está agora sempre a ser permanentemente desmontado, mas sem perspectiva de nenhuma permanência. Tudo é temporário. É por isso que sugeri a metáfora da "liquidez" para caracterizar o estado da sociedade moderna, que, como os líquidos, se caracteriza por uma incapacidade de manter a forma. Nossas instituições, quadros de

---

<sup>4</sup> Conforme o site da revista PLATINALINE, YouTubers são usuários da Plataforma “YouTube”, que usam a Web como uma fonte de liberdade alternativa para expor os seus pareceres referente aos acontecimentos, mostram o seu cotidiano, partilham conhecimento, entretêm, falam sobre o comportamento dos jovens e não só e quase que, de uma maneira acidental, se tornam formadores de opinião e referências para a sociedade. Mas esta actividade está longe de ser uma mera prática lúdica, pois muitos destes YouTubers rendem “uma boa massa” em detrimento do nível de acessos que os seus ostentam. De acordo com o site Social Blade (entidade que controla as actividades de todos os usuários credenciados da Plataforma YouTube) um usuário bem sucedido rende em média de 5 a 400 mil dólares, fora o facto de conseguirem popularidade suficiente para seguir uma carreira artística, como fez a jovem brasileira Kefera, que virou celebridade por causa do seu canal “5minutos”. Disponível em <http://platinaline.com/saiba-o-que-sao-youtubers/> acessado em setembro de 2019.



referência, estilos de vida, crenças e convicções mudam antes que tenham tempo de se solidificar em costumes, hábitos e verdades "auto-evidentes" (BAUMAN, 2001, p. 14)

Esta liquidez se enfrenta também em sala de aula na atualidade com uma frequência alarmante, pois, nada parece mais prender o interesse das crianças nos conceitos que a escola determina em suas listas de conteúdos. E isto se torna um grande desafio para educador, que muitas vezes, não tem nada mais do que sua criatividade para enfrentar a situação.

Outro fator que pode auxiliar o educador na criação de metodologias para ensinar História nas Séries Iniciais é a flexibilidade dos conteúdos deste componente curricular. Pereira e Torelly (2015) colocam que:

Uma disciplina como a História constitui-se em um conjunto sempre instável e flexível de conceitos, que funcionam como operadores de sentido da relação entre o espírito e a matéria, entre o tempo e o espaço, entre a representação e a realidade.

A definição de conjunto conceitual como instável e flexível, diz respeito a dois argumentos básicos: primeiro, o fato de que, a todo o momento, novas pesquisas historiográficas produzem novos conceitos, fruto sempre das exigências de compreensão de realidades que se apresentam ao escrutínio do historiador. Ainda que o que se chama de realidade possa ser vista como uma construção do enredo dos enunciados e que tal realidade não esteja em uma relação de exterioridade com o que chamo aqui de "enredo dos enunciados" (PEREIRA & TORELLY, 2015, p. 90).

Mais uma vez se ressalta as inúmeras possibilidades de criação de metodologias diferenciadas para trabalhar conteúdos específicos em sala de aula, mesmo que este texto de Mestrado esteja voltado para o ensino de História, nada impede que o educador utilize novas metodologias no ensino de todas as disciplinas em que trabalha. Pois quando se trata no processo de ensino aprendizagem de crianças de Séries Iniciais, metodologias diferenciadas proporcionam aprendizagens mais aprofundadas, além de respeitar a maturidade dos alunos, que recém se encontram em fase de alfabetização. Fase esta que perdura por todas as Séries Iniciais.

Os autores continuam suas reflexões, sobre como os conceitos de História podem receber novas roupagens em suas metodologias. Segundo eles,

Tudo se passa como se os conceitos – esses abruptos recortes que criam sentido à experiência histórica, fossem também flexíveis, na medida em que sua flexibilidade diz respeito a essa tensão que é da sua natureza, da natureza de cada conceito: ser o acontecimento que revela uma profundidade virtual e uma atualidade superficial.

Pois essa confluência, que é como um jogo, entre o virtual – plano do passado e da memória – e o atual – plano do presente e do instante -, fez

com que a cada nova formação os conceitos e seus significantes tivessem que assumir outras roupagens.

Assim é o caráter flexível do conjunto de conceitos que chamamos História. Quer dizer que eles conservam significantes, mas mudam de sentido, incorporam outros acontecimentos, de modo que cada um possui um espaço-tempo específico, irrepitível e historicamente datado (PEREIRA & TORELLY, 2015, p. 91)

É neste sentido que a utilização de jogos para ensinar História, seja qual for o recorte que seja feito, vem a ser uma inestimável ferramenta para o educador. Além de que, o educando também estará sendo contemplado com uma metodologia que o retira do que ele conhece como um ambiente amorfo e estéril da sala de aula: a exposição e a posterior escrita de conteúdos em sala de aula, que no máximo de diferenciação esta exposição pode ser feita de forma impressa.

As reflexões sobre conceitos, flexibilidade e novas roupagens para o ensino de História, nos impele a aprofundar ainda mais, como a História pode vir a ser apresentada aos alunos nas Séries Iniciais, pois, os conteúdos que a eles são direcionados são estritamente conectados a Família, ao Bairro, a Escola e no quarto ano (foco deste trabalho) o Município. Ou seja, algo cotidiano e local, que desperte no educando sentimentos de pertencimento, já que faz emergir memórias e sentimentos particulares a cada um.

Fonseca (2009) coloca que,

O local e o cotidiano da criança e do jovem constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver – logo, podem ser problematizados, tematizados e explorados no dia a dia da sala de aula, com criatividade, a partir de diferentes situações, fontes e linguagens. Assim, o ensinar e o aprender História não é algo externo, a ser proposto e difundido como uma metodologia específica, mas sim algo a ser construído no diálogo, na experiência cotidiana, em um trabalho que valorize a diversidade e a complexidade de forma ativa e crítica. [...]. A escola e as aulas de História são lugares de memória, da história recente, imediata e distante (FONSECA, 2009, P. 125).

Assim, partindo do local e do cotidiano do educando, podemos paulatinamente, ampliar conceitos e com isso, globalizar os conhecimentos dos alunos, sem que estes tenham um conhecimento fragmentado, tão comum quando o educador foca somente em questões históricas locais, não a inserindo em um campo mais amplo como o Estado, o País, o Mundo.

Claro que também não podemos deixar de lado dois pontos fundamentais: o primeiro diz respeito a maturidade deste educando em absorver um grande número de informações que o pode mais confundir do que auxiliá-lo em desenvolver alguma criticidade; o segundo diz respeito ao conteúdos em si, ou seja, deve-se sempre

contextualizar este conteúdo com o maior número possível de acontecimentos digamos “mais globais”, mas não se deve diluí-lo demais, colocando-o como secundário, pois, neste momento ele é o foco da aprendizagem a ser mediada.

E com essa mediação, alcançamos mais esferas onde podemos inserir os educandos, quando aprofundamos o seus conhecimentos locais e cotidianos. Pois, conforme Selva Guimarães Fonseca,

O trabalho pedagógico em sala de aula pode contribuir para melhor inserção dos alunos na comunidade, identificando seus problemas, características, as mudanças e as permanências do local, a construção da identidade e da cultura, a participação dos sujeitos, suas inserções e relações com o Brasil e o mundo. [...]. A História deixa de ser única e homogênea, deixa de privilegiar as vozes dominantes a favor da multiplicidade de outras vozes e sujeitos históricos que construíram e constroem a história local (FONSECA, 2009, p. 127).

Neste sentido, mesmo não utilizando materiais ou tecnologias sofisticadas em sala de aula, o educador consegue trazer aos seus educando inúmeras possibilidades para a contextualização da História de seu município, que contribuirá para que este enriqueça cada vez mais sua própria história, no momento que se entenda como construtor dela e não somente um observador distante.

Assim, há inúmeras possibilidades para a criação de metodologias criativas para o ensino de História, onde a tecnologia não se faz necessária, mesmo que ela faça parte do cotidiano da criança, a sala de aula pode e, em minha opinião, deve proporcionar possibilidade onde o educando seja mais agente do que simples expectador, use sua inteligência, sua lógica e até um pouco de agressividade, se este sentimento estiver conectado ao intuito de vencer obstáculos pessoais e não prejudicar alguém.

### **1.3. O Ensino de História nas Séries Iniciais**

O desafio diário de mediar conhecimentos no ambiente escolar se tornar a cada etapa do ensino fundamental mais complexo para educador. Seu preparo acadêmico não páreo para os seres cambiantes que ele encontra no chão da escola: os educandos.

E como eles estão a cada dia mais “líquidos” e o educador muitas vezes se mostra como um ente “sólido”, sem dúvida haverá um embate a cada mediação de

conhecimentos. Porém, cabe ao educador levar a “liquidez” de seu educador e adaptar sua metodologia conforme os conteúdos forem mediados nas aulas.

Neste sentido, mediar o ensino de História nas Séries Iniciais apresenta-se como um desafio ainda maior dos que nas séries finais e Ensino Médio, pois, nestas últimas etapas o aluno se encontra mais amadurecido para abstrair os acontecimentos históricos e, a partir de sua reflexão, criticar ou analisa-los em seu contexto cotidiano, lógico que há exceções.

Nas Séries Iniciais, os alunos devem ser preparados historicamente desde o Primeiro Ano, porém a realidade é bem outra. Pois, a grande maioria das escolas públicas de Séries Iniciais dá ênfase à Área da Linguagem com alfabetização silábica e à Lógico- matemática com alfabetização de quantidade, qualquer outro conteúdo submete-se a maneira que a escola conduz sua listagem de conteúdos.

É lógico que os conteúdos da área de Ciências Biológicas e Ciências Humanas fazem parte da listagem desde o Segundo Ano do Ensino Fundamental, no entanto, há “escolhas” feitas em sala de aula, que não os privilegiam ou mesmo desenvolvam o seu mínimo para dar base às crianças.

Fonseca (2009) coloca que é necessário que se parta da criança como sujeito histórico: estudando suas histórias de vida, a construção de sua identidade e as suas relações sociais com os grupos de convivências mais próximos a elas, sendo estes, a família e a escola (p.63).

A autora continua sua reflexão expondo que,

O desenvolvimento das noções de espaço e tempo e as relações sociais devem permear todo o processo de ensino nos primeiros anos, porque possibilitam ao professor a recuperação de histórias de modos de ser e viver. Possibilitam, ainda, desenvolver processos de construção da cidadania e atitudes e valores éticos, tais como respeito, solidariedade, amizade e diálogo (FONSECA, 2009, p. 63)

Tendo a criança como ponto de partida para a temática pode ter inúmeros desdobramentos no processo de mediação de aprendizagem, pois, ela poderá paulatinamente estabelecer um diálogo entre a sua vida, com a mediação do educador, de noções de tempo e história, desenvolvendo conceitos de sujeito histórico, identidade e história, sempre dentro de sua maturidade.

Fonseca (2009), também reflete o conflito que há entre alfabetização e ensino de história, para ela deve-se buscar uma conciliação para romper as ideias que são

necessárias: primeiro para alfabetizar uma criança para depois mediar o conhecimento histórico, mas sim, utilizar a história para alfabetizar (p. 95)

Para que isto aconteça é necessário que o educador esteja predisposto a conceber a alfabetização no seu sentido amplo, como leitura, compreensão do mundo e das palavras, todas as áreas curriculares, incluindo os chamados temas transversais, contribuem e participam deste processo (FONSECA, 2009, p. 95).

Neste sentido, um trabalho interdisciplinar seria necessário mesmo já sendo o modo que o educador deveria conduzir o processo de mediação de conhecimentos nas Séries Iniciais o que, na maioria das vezes, não acontece, pois, sempre é dada ênfase a dicotomia português/matemática.

Ainda assim, quando se pensa em mediar conhecimentos históricos nas Séries Iniciais metodologias diferenciadas são sempre um caminho a ser seguido pelo educador, pois, ao mediar um conhecimento mais reflexivo como o histórico é importante que a criança sinta-se parte desta construção o que proporcionará a sua relação de pertencimento ao que está sendo exposto.

Um jogo como metodologia para a mediação de conhecimentos históricos nas Séries Iniciais seria, uma entre tantas outras metodologias, bastante atraente para as crianças já que o jogar e o brincar é uma forma diferenciada de mediar qualquer conhecimento ou conteúdos.

Ao criar uma metodologia para o ensino aprendizagem nas Séries Iniciais, o educador deve analisar a listagem de conteúdos direcionados a Etapa em que se está trabalhando.

Pois, para além dos conteúdos estamos trabalhando com seres em formação, que trazem inúmeras experiências de sua vivência familiar e de outros ambientes que por ventura convivem.

Campos (2012) enfatiza o que é mais importante formar nos alunos de Séries Iniciais, e que atravessa todos os conteúdos. A autora coloca que:

A formação para a Cidadania, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, é essencial ao educando, à comunidade escolar e à sociedade. A criança vivencia, neste período, uma ampliação nos seus espaços de convivência, antes restritos aos seus ambientes doméstico e familiar e aos locais públicos e privados que frequenta na companhia dos responsáveis e de pessoas a ele relacionadas. Em contato com outras crianças, educadores, funcionários da escola e familiares de alunos, ela participa de diferentes atividades nas quais convive com a pluralidade de ideias, de opiniões, e de comportamentos, e passa a perceber que há necessidades e interesses individuais e coletivos (CAMPOS, 2012, p. 20)

Mesmo se encontrando na penúltima etapa das Séries Iniciais, que é o quarto ano, os educandos para quem é direcionado este jogo de tabuleiro, continuam sua formação, e, apesar de contemplar somente o conteúdo de História, este sem dúvida, vai auxiliar o educando em sua formação cidadã.

Campos (2012) também coloca que a formação generalista do educador que atua nas Séries Iniciais, dá a ele a vantagem de reunir as várias áreas de ensino em um texto ou atividade que dê condições ao educando de refletir um mesmo instrumento nas várias visões dos componentes curriculares (p. 28).

A autora também enfatiza sobre o trabalhar interdisciplinarmente. Para ela, esta forma de trabalho trás inúmeras vantagens, não para educador, mas principalmente para o personagem principal deste cenário, o educando. Pois, para a criança esse “mutirão” interdisciplinar não só fornece outros elementos para que construa novos conhecimentos, como os torna mais significativos, pois passa a associá-los em sua “leitura de mundo” (p. 28).

Assim, Campos (2012) coloca que:

A preocupação com a interdisciplinaridade no ensino de História também deve nortear o trabalho pedagógico voltado para a formação cidadã dos alunos. O estudo das várias dimensões da cidadania – civil, política, social, cultural, econômica e ambiental – leva à compreensão de que elas integram um todo. Cidadão pleno é aquele que goza do conjunto de direitos da cidadania (CAMPOS, 2012, p. 28)

Mesmo que o objetivo deste texto, seja dissertar sobre a criação de um jogo de tabuleiro para fixar os conteúdos de História do município de São Borja, como trabalhamos com crianças de Séries Iniciais, não podemos incorrer no erro de “engavetar” conteúdos, separando-os, mas sim, unindo-os e contextualizando-os de forma que possamos dar uma formação ampla a nossos educandos.

E quando mencionamos interdisciplinaridade estamos entrando em um amplo campo de discussões que, neste momento, neste texto, não poderíamos realizar, pois, deste modo ampliaríamos em demasia as discussões e, assim, deixá-las muito ambíguas, o que seria um erro grave. Porém, não poderíamos deixar de mencioná-la de um modo mais particular, para demonstrar que usamos dela para a criação de nosso jogo, porque senão o deixaríamos muito engessado.

Outro fator é que, quando refletimos sobre o ensino de História nas Séries Iniciais, a interdisciplinaridade é o elemento preponderante para que o educador formule sua aula, pois, é quem vai trabalhar todos os conteúdos; e deve realizar esta

tarefa do mais amplo possível. Assim, o trabalhar interdisciplinar é a base do ensino aprendizagem para qualquer conteúdo nas Séries Iniciais.

Como já foi colocado neste texto, a importância do ensino de História nas Séries Iniciais é proporcionar ao educando a continuidade de sua formação cidadã. Para que isto aconteça, é necessário que esta criança note, ao longo das aulas, que faz parte desta História. Neste contexto, sinta-se pertencente ao processo histórico, o que o ajudará na sua formação identitária, já entra em contato com inúmeros conceitos, pontos de vistas e identidades.

Neste sentido, Hipólido (2009) diz que:

A partir dessas identidades, a criança tem a possibilidades de ampliar os conceitos históricos ao conhecer outros tipos de famílias de hoje e do passado, diferentes maneiras de produção e distribuição de riquezas, atribuindo valor ao trabalho. Nesse processo de aprendizagem, ela ocupa o centro das ações humanas, sendo instigada a pensar, a refletir sobre a diversidade que compõe o seu país e, mais tarde, o mundo no tempo presente e no passado (HIPÓLIDE, 2009, p. 37).

Por isso, a importância da interdisciplinaridade e da contextualização serem utilizadas desde sempre nas aulas de História. Claro que não somente os conteúdos de História podem ser conduzidos desta forma, mas a disciplina, por apresentar características flexíveis e instáveis, como já foi dito, pode vir a base para que as outras disciplinas sejam trabalhadas de modo a contemplar a formação integral das crianças.

Márcia Cristina Hipólido em seu livro O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental – metodologias e conceitos (2009) realiza uma criteriosa análise de todas as etapas das Séries Iniciais, refletindo sobre as características que cada criança apresenta em sua fase de desenvolvimento e como os conceitos históricos relacionados à sua etapa podem ser trabalhados.

Quando escreve sobre a etapa do quarto ano do ensino fundamental, a autora coloca que:

As crianças de nove anos de idade que estão no 4º ano do Ensino Fundamental já concluíram, em tese, a alfabetização (**sabemos, entretanto, que cada criança apresenta diferenças neste aspecto**). Inicia-se aqui uma nova etapa, tão importante quanto a anterior, que é o desenvolvimento da compreensão leitora. Essa é uma competência fundamental em toda a trajetória do estudante e se configura numa ferramenta essencial para qualquer ser humano na idade adulta (HIPÓLIDE, 2009, p. 55) [Grifo da autora da dissertação].

O grifo realizado no texto acima mostra que na época em que o livro foi escrito a inclusão de crianças com necessidades especiais, em sala de aulas ditas “normais” ainda era um assunto pouco discutido ou refletido por estudiosos e pesquisadores de todas as áreas. Outro fato é sobre a alfabetização, no 4º ano, atualmente, devido a mediada do MEC<sup>5</sup> em que crianças de 4 anos vão para a escola, estes mesmo chegando com nove anos no 4º ano, demonstram certa imaturidade, mesmo isto sendo um paradoxo, já que entram mais cedo na escola.

Esses fatores é que influenciaram na continuidade da alfabetização até a etapa do 5º ano, sendo assim, atualmente no 4º ano a alfabetização se faz até necessária, já que se recebem crianças que podem realizar textos reflexivos com muita facilidade a crianças que ainda estão em fase pré-silábica; além de haverem crianças acima da idade adequada para a Etapa, pois, de algum modo não possuem condições cognitivas de estarem em etapas mais avançadas.

Mas ainda assim, as contribuições da autora são enriquecedoras para a nossa reflexão. E, quando ela expõe modos de trabalharmos a História nesta Etapa em particular, nos proporcionou a base para pensarmos a criação do jogo de tabuleiro.

A fase dos nove anos é marcada por uma dualidade interessante, pois as crianças se revelam individualistas diante de seus pertences, mas querem de todas as maneiras fazer parte do grupo. Nesse sentido, as atividades propostas nas aulas de História devem valorizar a aprendizagem de práticas sociais que envolvam solidariedade, respeito à individualidade e às decisões do grupo (HIPÓLIDE, 2009, p. 56).

Ela continua propondo como o educador pode conduzir o processo de construção de conhecimento histórico:

Com nove anos, geralmente, a criança consegue de forma mais definida verbalizar suas ideias e problemas ou dificuldades. Por isso, no processo de construção do conhecimento histórico, o professor deve proporcionar um ambiente favorável para que ela possa exprimir opiniões e conhecimentos prévios sobre os temas e conceitos que estão sendo desenvolvidos. Estes são, de fato, os momentos mais propícios para identificação do seu papel de sujeito histórico (HIPÓLIDE, 2009, p. 56)

E se essa identificação acontecer de modo mais prazeroso e diferenciado, através de um jogo, por exemplo, também estaremos proporcionando a esta criança a ampliação de sua visão de aprendizagem, já que para ela, esta é feita “sempre do mesmo jeito”: quadro, giz, material impresso, explanação do educador.

---

<sup>5</sup> Mais detalhes nas Resoluções nº 1/2010 e nº 6/2010 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> acessado em janeiro de 2020.



#### 1.4. O Lúdico

Mediar conhecimentos por meio do lúdico<sup>6</sup> pode vir a ser um componente importante no desenvolvimento cognitivo das crianças, já que este promoverá uma aprendizagem onde a criança deverá ser independente, seguro de seus conhecimentos além de respeitar o colega que jogará com ele, sempre tendo em vistas as regras que este jogo trará.

De acordo com Leal (2014), o jogo é um meio para se chegar a aprendizagens específicas e contribuir para o desenvolvimento humano (p.178). Na esteira deste desenvolvimento vêm também inúmeras vantagens, entre elas a absorção mais profunda de conhecimentos complexos.

Porém, um compromisso do educador é mostrar ao educando que o jogo não é somente um elemento competitivo. Ele deve ser também cooperativo e solidário. Mesmo prevendo que possa haver discriminação, devido a dificuldades de alguns colegas não entenderem ou mesmo não conseguirem avançar no jogo como previsto, o educador deve ter em mente, para evitar que isto aconteça, os pontos positivos e negativos da competição.

Correia (2006) criou um quadro, onde expõe os aspectos negativos do jogo que o professor deve evitar e os aspectos positivos que devem ser incentivados por ele.

Aspectos Negativos que o professor deve evitar	Aspectos Positivos que o professor deve incentivar
1) extrema valorização da vitória 2) insistência na importância de ganhar a todo e qualquer preço 3) implantação no <i>jogo</i> <sup>7</sup> infantil o formalismo do jogo adulto 4) protestos contra a <i>mediação</i> de um juiz 5) crítica em público do que as crianças se esforçam para fazer bem 6) ignorância dos sentimentos ou opiniões das crianças sobre o <i>jogo</i> 7) concordância com as competições desequilibradas entre <i>grupos</i> e indivíduos.	1) aquisição de confiança na capacidade de enfrentar desafios 2) aprendizado de que a conquista de um objetivo 3) aprendizado de cooperação com outras pessoas, no sentido de alcançar um objetivo comum, a despeito de suas diferenças 4) aprendizado de que vencer não é vencer realmente, a menos que a vitória tenha sido conseguida dentro das regras estabelecidas 5) aprendizado da responsabilidade pelas próprias ações 6) aprendizado da aceitação e oferecimento de ajuda a outras pessoas 7) lembrança orgulhosa das experiências competitivas

(CORREIA, 2006, p. 31)

<sup>6</sup> Segundo Massa (2015) o conceito de Lúdico, perpassa a história: os gregos utilizavam o ter *paidia*, relacionando-a às brincadeiras das crianças e as formas lúdicas gerais. Já os romanos utilizavam o termo *Ludus*, que abrangia todas as formas de jogos: desde brincadeiras infantis até jogos de azares (MASSA, 2015, p. 114)

<sup>7</sup> As palavras em itálico foram modificadas para colaborar com a contextualização do assunto do texto, já que este quadro foi elaborado para a prática da Educação Física.

Neste sentido, o educador através do uso do jogo em sala de aula pode vir a amenizar sentimentos tão valorizados pela sociedade capitalista que é a competitividade e a individualidade.

Mesmo que o quadro acima foi criado tendo como objetivo jogos esportivos, nada impede que se reflita sobre estes elementos em sentido mais interdisciplinar, ou seja, quando se trabalha com o lúdico em sala de aula ou qualquer outro ambiente é importante ter ciência dos aspectos citados no quadro acima.

Já que cada vez, que entramos na sala de aula, além dos conteúdos que queremos que o educando tenha conhecimento, também levamos a esperança de que, quando a aula terminar nós (os educadores) e eles (nossos educandos) saiam melhores como seres humanos.

Estes sentimentos é que levam o educador a sempre estar em busca de metodologias que atinjam estes anseios. O lúdico é um caminho, conforme afirma Fortuna:

[...] do ponto de vista psicogenético o jogo é expressão e condição do desenvolvimento, devido ao fato de que cada etapa está ligada a um tipo de jogo. A atividade lúdica assinala, assim, a evolução mental. [...] do ponto de vista psicanalítico o jogo, como atividade psíquica, assemelha-se ao sonho, pois dá vazão às tensões nascidas da impossibilidade de realização do desejo, tornando-se um canal para satisfação destes desejos. Diferentemente do sonho, no entanto, o jogo transita livremente entre o mundo interno e o mundo real, o que lhe garante a evasão temporária da realidade e confirma a característica antes citada de ser uma atividade que ocorre em espaço e tempo determinados (FORTUNA, 2000, p. 148)

Mesmo assim, o convencimento dos educadores em realizar jogos em todas as etapas de ensino como pressuposto de mediar conhecimentos demonstra inúmeras resistências. Parece haver uma separação visível, que o jogo significa única e especificamente brincar (o que para maioria significa não levar nada a sério); então jogos em sala de aula tirariam o caráter sério do mediar conhecimentos e não serviriam para serem transformados em metodologias.

Esta resistência é ainda mais forte se o jogo, como metodologia, acontecer em espaços abertos, tais como o pátio da escola. Mesmo que ao longo do tempo, há mudanças a respeito disso, o modo dos educadores, em sua maioria, de encarar a atividade lúdica para mediar conhecimentos ainda é vista com desconfiança, ou usando os jargões escolares é “matar tempo para não dar aula”.

Fortuna reforça este pensamento, colocando que:

Se examinarmos detalhadamente as práticas pedagógicas predominantes na atualidade constataremos a inexistência absoluta de brinquedos e momentos para brincar na escola. Os pátios, áridos, resumem o último baluarte da atividade lúdica na escola, ainda que desprovidos de brinquedos atraentes, ou mesmo sem brinquedo algum, sob o pretexto de "proteger os alunos" ou alegando que "estragam". Nos raros momentos em que são propostos, são separados rigidamente das atividades escolares, como o "canto" dos brinquedos ou o "dia do brinquedo" - e, assim mesmo, apenas nas escolas infantis, pois nas classes de ensino fundamental estas alternativas são abominadas, já que os alunos estão ali para "aprender, não para brincar". O brincar, literalmente acantonado, deste modo não contamina as demais tarefas escolares, sendo mantido sob controle. Só se brinca na escola se sobrar tempo ou na hora do recreio, sendo que estes momentos correm, permanentemente, o risco de serem suprimidos, seja por má conduta, seja por não ter feito o tema ou ainda por não ter dado tempo. Às vezes, a supressão do recreio se estende à hora da merenda, e mesmo que esta não seja, *a priori*, uma atividade lúdica, representa um momento prazeroso diferenciado das tarefas tipicamente escolares, onde um rasgo de espontaneidade é possível (FORTUNA, 2000, p. 149).

O lúdico perde espaço dentro da escola por ser caracterizado por não sério, na opinião dos educadores, o que determina que seja incapaz de mediar qualquer conhecimento ou mesmo auxilie os educandos a absorverem o que os educadores consideram importante no cotidiano escolar.

Nota-se nestas reflexões que em relação ao uso de metodologias diferenciadas, o que mais impede que estas sejam colocadas em prática é a opinião um pouco preconceituosa do próprio educador.

Lógico que existem exceções ou mesmo obstáculos além da opinião do educador para colocar em prática as metodologias diferenciadas como, por exemplo, uma carga horária muito pesada, turmas de difícil comportamento, não aceitação da equipe diretiva, entre outras.

Ainda assim, o lúdico em sala de aula é uma ferramenta extremamente importante que auxilia o educador para mediar de maneira mais acessível, principalmente para crianças das Séries Iniciais, os conteúdos sejam eles do assunto que for.

E mediar o conhecimento histórico por meio do lúdico, pode vir a ser um modo para que este conhecimento tão complexo e abstrato transforme-se em algo inteligível para as crianças e também bastante atraente.

Trabalhar ludicamente em sala de aula, não é algo novo, conforme Andrade (2007):

Nas últimas décadas, educadores e teóricos da educação têm dedicado grande atenção às potencialidades dos jogos, brinquedos educativos e atividades lúdicas para auxiliar e tornar possíveis as condições de aprendizado de crianças em idade escolar. Apesar dos jogos existirem

como recurso ou instrumento pedagógico desde o Romantismo, os estudos sobre seu significado e importância se intensificaram no século XX, Autores como Piaget, Brougère, Huizinga, Caillois, Montessori Vygostsky, entre outros deram importantes contribuições, identificando a função dos brinquedos e jogos na psicologia infantil e no desenvolvimento cognitivo (ANDRADE, 2007, p. 91).

O que se necessita, na verdade é mais preocupação do educador em tentar usar atividades lúdicas com mais frequência para fixar ou auxiliar no processo de mediação de conhecimentos de determinado conteúdo. Mesmo que as realidades das escolas muitas vezes, se mostram áridas e pouco receptivas a novas metodologias.

Assim, o jogo é uma metodologia com imensa potencialidade, basta que o direcione para que ele cumpra a função que o educador solicitar.

Segundo Huizinga (1980):

O jogo se destaca da vida comum posto que é uma atividade temporária e de duração limitada, situando-se fora da satisfação imediata das necessidades. É atividade livre em que os participantes entram espontaneamente, mas embora seja tomada como "não séria", efetua-se sempre no maior espírito de seriedade. No jogo há beleza, harmonia, ritmo, que inspiram fascínio, tensão, alegria e divertimento, mas há também ordem e as regras estabelecidas devem ser seguidas por todos. Uma vez quebradas as regras, destrói-se a ilusão do jogo. (HUIZINGA, 1980, p. 14).

E por ter caráter temporário e possuir características tão sedutoras, principalmente para crianças, o jogo tem a função importante de conferir sentido à ação, além de basear-se na manipulação de imagens e conferir certo cunho imaginativo à realidade que cerca o educando.

Também ao jogo é conferido um aspecto libertador, pois, ele, por seu caráter diferenciado do dia a dia tradicional da sala de aula, pode proporcionar ao educando que este desenvolva habilidade e capacidades que este ambiente mais restrito não consegue.

E Andrade (2007) reforça:

O caráter lúdico do jogo está relacionado ao aspecto afetivo envolvido nesta atividade e se manifesta na liberdade de sua prática. Esta liberdade está todavia, inserida num sistema que a define por meio de regras, o que é aceito espontaneamente por aqueles que jogam condição necessária para a existência de qualquer jogo (ANDRADE, 2007, p. 92)

A dicotomia que o lúdico apresenta em dar mais liberdade, mas que se devem seguir regras para participar, o dá um caráter paradoxo, porém, são essas qualidades que vão auxiliar o educador em criar e organizar as condições de

aprendizagem ou ainda aumentar as condições do educando em fixar de modo mais efetivo, algum conteúdo.

Mas o educando sozinho, mesmo sendo o supremo responsável na sala de aula, não consegue se a escola enquanto instituição não abra condições para que o lúdico seja aplicado como metodologia.

Embora transpassado pelo poder e pelos discursos do poder, o ambiente escolar é ainda neste contexto, um espaço privilegiado para se restabelecer a importância de jogos coletivos que estimulem a concentração, o raciocínio e a cooperação, a competição, a experimentação e a auto afirmação, em que crianças ou adolescentes com mais ou menos a mesma idade e interesses, escapam temporariamente das exigências e dificuldades do mundo moderno. O educador, enquanto intelectual consciente dos objetivos e meios para o processo de ensino-aprendizagem pode dirigir, propor, e planejar novas estratégias adequadas as possibilidades e limitações da escola e da comunidade em que exerce sua função. Constatamos que as atividades físicas, são enxergadas pelos jovens como espaços de liberdade, distante das regras e exigências impostas pelas demais disciplinas escolares. Contudo, o entusiasmo pelo "fugir das regras" não é atributo apenas de disciplinas como artes, teatro ou educação física. Em qualquer área do conhecimento este espaço de liberdade e ludicidade pode ser construída sem que os objetivos pedagógicos, o conhecimento científico, a seriedade e o planejamento docente sejam sacrificados (ANDRADE, 2009, p. 94).

Isto reforça ainda mais a importância de se utilizar o lúdico no ensino de História, mesmo que esta reflexão, neste momento direcione-se para crianças a partir de nove anos e ao ensino de História, o leque o uso do jogo como metodologia é amplo e somente limitado pela vontade e criatividade do educador.

### **1.5. O Jogo como recurso metodológico para o Ensino de História**

O jogo encontra-se intrinsecamente ligado à Natureza, não somente a humana, mas também os animais realizam seus jogos. E esses jogos servem para diversão, sejam para alcançar algum tipo de objetivo.

Huizinga (1980) define jogo nos seguintes termos:

O jogo é uma atividade de ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado em um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana" (HUINZINGA, 1980, p. 33)

O jogo, seja ele de qual natureza for, pode ser uma metodologia extremamente importante, pois, seu caráter eclético englobando os aspectos físicos e mental pode auxiliar o educador na mediação do conhecimento.

Pois, a atividade lúdica vem a ser de extrema importância para a formação mais completa de uma criança no ambiente escolar, já que pode abarcar aspectos que só mediação de conhecimentos com materiais didáticos tradicionais não tem.

Porém, deve-se ter em mente que o jogo em sala de aula tem um objetivo diferente: ele é uma metodologia para alcançar determinados objetivos na mediação de conhecimentos, por mais divertido e atraente que ele se mostre para o educando.

Quanto a isto, Arruda e Espirito Santo (2014) colocam que a importância de se ensinar a história por meio do lúdico, pode vir a proporcionar aos alunos condições de construir o saber, desenvolver a criticidade, entendendo que todo aquele que ensina também aprende (p.4)

E elas continuam,

[..]. O lúdico aqui, portanto é encarado como potencializador da interatividade no ambiente escolar, especialmente na aula de história. A aplicação de jogos passa a ser tomada como atividade criadora, que possibilita à pesquisa, a reflexão, a criação, a elaboração de situações de aprendizagem que privilegiem seu uso como prática pedagógica, propondo assim, atividade lúdica em sala de aula como estratégia, na tentativa de avanços nas expectativas de aprendizagem do educando. Busca-se uma associação da brincadeira com o processo de aprendizagem (ARRUDA; ESPIRITO SANTO, 2014, p. 4)

Mesmo que a ideia das autoras fosse o resgate na ludicidade nas aulas de História nas Séries Finais do Ensino Fundamental, suas fundamentações sobre a ludicidade e o ensino de História nos auxiliam a refletir sobre como a importância do jogo, voltado ao ensino de conteúdos específicos pode ajudar no desenvolvimento pleno do educando.

Ainda sobre o lúdico e o ensino de história Hüther (2016) destaca,

O jogo traz para o contexto da sala de aula muito mais do que um estudo oculto do conteúdo. Ele é capaz de expor as habilidades e dificuldades, bem como proporcionar uma diferente metodologia de aprendizagem, que não puderam ser diagnosticadas nas aulas que aconteceram no modelo tradicional. Enfim, o jogo permite que sejam trabalhadas diversas formas de aprendizagem, instigando o aluno a solucionar os desafios que vão surgindo ao longo dos estímulos provocados pelas atividades propostas pelo professor (HÜTHER, 2016, p. 19)

Porém, será um desafio tornar atraente um jogo de tabuleiro: em papel, mesmo que colorido, mas imóvel e que necessita que o educando mova peças ou avance casas, pois, esta nova geração se encontra intimamente ligada à jogos eletrônicos, praticamente desde a primeira infância.

Dambrós e Mourad (2017) colocam sobre a exposição precoce de crianças aos jogos eletrônicos ou softwares educativos.

*Ressignificando as reflexões de Huizinga apresentamos na sequência uma discussão de Marc Prensky acerca da aprendizagem baseada em jogos digitais, recurso disponível para crianças de diferentes idades. Prensky (2012, p.259) destaca que “Há uma categoria de softwares que está crescendo rapidamente, conhecida como “programação para bebês”, voltada para os que têm até 3 anos de idade. Softwares educativos para crianças de 6 meses, chamados “coloware”, porque as crianças são tão pequenas que devem ficar no colo dos pais para conseguir usar o computador, correspondem agora ao segmento da indústria de softwares que cresce mais rapidamente [...]. A América On-Line (AOL) está desenvolvendo uma nova área de conteúdo para atender a crianças entre 2 e 5 anos de idade, motivada por uma pesquisa on-line com mais de 10 mil pais, na qual 25% dos respondentes disseram que seus filhos começaram a usar o computador quando tinham 2 anos”(DAMBRÓS, MOURAD, p 122)*

Assim, devido a esta precocidade de exposição das crianças aos jogos eletrônicos, cria-se outra preocupação, principalmente no educador da escola pública: como fazer para competir com todo este aparato eletrônico tão mais sedutor do que uma aula no quadro ou mesmo uma cópia xerocada com imagens e textos ou mesmo um jogo de tabuleiro?

Este debate é longo e complexo, no entanto, se o educador ficar focando somente nas dificuldades, nunca utilizará metodologias diferenciadas para mediar o conteúdo em sala de aula.

O jogo é sim uma excelente metodologia para se mediar conhecimentos, mesmo ele sendo simples e analógico. O ponto está em como o educador irá apresentar este jogo ao seu aluno, pois, crianças, mesmos as mais ligadas aos jogos eletrônicos atuais têm fascinação pelo diferente e também pelo desafio que qualquer tipo de jogo apresenta.

E é este desafio que proponho ao confeccionar um jogo analógico, com aspectos da História do município de São Borja para a minha turma de quarto ano. Não será somente mais uma metodologia diferenciada, pois, como já foi dito, o lúdico é mais utilizado nas séries iniciais do que nas finais, mas um modo de introduzir o ensino de história, que será uma novidade, de um modo atraente e acessível.

Fazendo com que esta criança seja instigada a desenvolver pensamento crítico e motivador, levando-a perceber os conceitos principais de um determinado assunto, bem como de significá-lo a sua maneira. Essa construção permite que o

aluno trabalhe sua criatividade, pois ele precisa aprender o conteúdo, e, a partir deste, elaborar o conceito (HÜTHER, 2014, p. 19)

Deste modo, o lúdico como metodologia para o ensino de história, neste caso, tendo como foco as séries iniciais do Ensino Fundamental, pode abrir um enorme leque de possibilidades para que o educador introduza conceitos que, na maioria das vezes é estranho às crianças, mesmo estes constando em sua grade de conteúdos.

Quanto a isto Hüther (2014), destaca que,

O jogo, como estratégia de ensino, possibilita, além de um olhar mais rigoroso, e ao mesmo tempo, mais criativo e lúdico do professor acerca das aprendizagens dos alunos, momentos de descontração envolvidos em e para o ensino. Entre as possibilidades, o jogo desencadeia percepções sobre as capacidades de relacionamento interpessoal dele para com os demais sujeitos, expondo possíveis impasses que possam estar atingindo e inviabilizando a aprendizagem, permitindo, enfim, que ela se torne mais rica e com qualidade pedagógica (HÜTHER, 2014, p. 24).

Complementando as ideias expostas pela autora, acredito também que, ao confeccionar o jogo devem-se tomar alguns cuidados: como a faixa etária, a maturidade e a forma como se abordar o conteúdo, levando em conta os dois primeiros itens.

Para isto, Hüther (2014) auxilia o leitor com alguns questionamentos que são necessários para que ao confeccionar e/ou utilizar o jogo nas aulas de História, este apresente atraente e divertido e seja bem aproveitado para o desenvolvimento do conteúdo:

É importante que respondamos algumas perguntas, pois elas irão nortear a construção e a qualidade da atividade, garantindo que o jogo atinja os objetivos propostos ao longo de sua aplicação. As perguntas norteadoras são:

1. Qual o conteúdo/temática/assunto a ser explorado com o jogo?
2. O que eu espero que os alunos expressem (sentimentos/emoções/reações) ao jogar?
3. Quais as habilidades que pretendo que eles desenvolvam?
4. Quais as dificuldades de aprendizagem que pretendo perceber?
5. O que pretendo proporcionar aos alunos durante a aplicação?
6. De que forma eu irei avaliá-los?
7. Qual será a contribuição do jogo como material didático-pedagógico? (HÜTHER, 2014, p. 27).

Estas questões, devidamente respondidas podem fazer com que aplicação do jogo seja mais eficiente e seus objetivos possam ser alcançados com maior margem de sucesso. E que também o educador sempre tenha em mente que, por estar



tratando com seres humanos e mais especificamente crianças e o sucesso sempre será uma incógnita.

Mas como sempre estamos trabalhando com o fator surpresa, pois, acredito que dificilmente qualquer educador seja ele a etapa em que trabalhe, ao planejar sua aula, consiga desenvolvê-la plenamente e exatamente da maneira que planejou sempre. Assim, a flexibilidade, a criatividade e a paciência são fatores preponderantes no bom andamento das metodologias cotidianas da sala de aula.

E mesmo a aula sendo voltada para o lúdico, além de levar em conta os questionamentos que Hüther sugere, também devemos estar prontos para mudar nossas aulas. Em outras palavras, termos sempre um plano B ou C na manga.

Em relação ao preparo do professor para trabalhar com o lúdico em sala de aula, Alves e Santos (2013) alertam,

Uma aula lúdica desafia tanto aluno, quanto professor, transformando-os em sujeitos ativamente participativos do processo pedagógico que os envolve, influenciando não só na forma como o professor ensina, mas na maneira como o aluno concebe o que está sendo ministrado e qual o seu papel nesse processo.

Entretanto, percebe-se que há muitas dificuldades para o professor correlacionar o lúdico aos conteúdos, por razões como a pouca produção de materiais didáticos, o próprio desconhecimento do professor com a utilização do lúdico na sala de aula, a falta de estrutura das escolas públicas e por resistência como aponta (ALVES; SANTOS, 2013, p. 6)

Mesmo havendo estas dificuldades, as autoras colocam que há o que elas chamam de *resistências de personalidade*, onde o professor mesmo sabendo que o lúdico não faz parte do modo geral de se ministrar uma aula, ainda assim ele resiste ao que está posto e planeja uma aula lúdica (p.6).

Isto também demonstra que, apesar da Educação, nos últimos tempos ser “a vilã” de todos os problemas encontrados na sociedade atual; e que as políticas e projetos ligadas a ela estão cada vez mais perdendo incentivos monetários para se manterem, são as *resistências de personalidade* do educador que está em sala de aula que ainda mantêm sua estrutura depauperada funcionando.

Ainda assim, todo o cuidado é pouco aos usarmos o jogo como recurso pedagógico. Alves e Santos (2013) advertem:

A falta de qualificação do professor para a utilização do lúdico em sala de aula representa um grande perigo, haja vista que o professor deve se apropriar de conhecimentos profundos a respeito da ludicidade, para proporcionar aos alunos uma aprendizagem eficaz. É necessário que os professores entendam o lúdico como uma ferramenta que é totalmente dependente de quem a domina (ALVES e SANTOS, 2013, p. 6)

Deste modo, o uso do jogo em sala de aula, seja para qual disciplina o educador o queira utilizar, este deve sempre ter em mente que este não é somente para complementar o tempo que falta para terminar a aula; ou que vieram poucos alunos na aula, o jogo irá substituir o desenvolvimento de um conteúdo novo. Em outras palavras, o jogo não é somente um “tapa buraco”, ele deve ser visto como uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

### **1.6. A Criança e o Jogo**

Ao planejar um jogo para mediar determinado conhecimento ou fixar os que já foram desenvolvidos ao longo de um determinado período de tempo, sempre se deve levar em conta a turma para qual utilizamos este jogo.

Parece ser algo lógico, mas, se o educador somente acha o jogo atraente ou mesmo o utiliza para complementar o horário da aula, mesmo que este tenha a ver com o conteúdo, este jogo pode ser totalmente inútil, pois, seu caráter pedagógico pode se perder perante o despreparo do educador ao utilizá-lo o que pode refletir no aproveitamento dos alunos.

Wittizorecki (2016) coloca que o jogo tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento da criança, pois, por meio dele, ela pode vivenciar inúmeras formas de aprendizagem (p. 43).

Este se mostra mais uma vantagem em utilizar jogos em sala de aula. Mesmo que o educador não tenha tempo hábil para criar um jogo que contemple todos conteúdos que mediou em aula, este deve tentar então adaptar jogos já conhecidos para o desenvolvimento pedagógico de seus alunos.

O autor continua sua reflexão, expondo que:

Jogando, a criança constrói valores e princípios que nortearão sua formação como indivíduo. Jogando, a criança explora suas possibilidades corporais, interage com os outros sujeitos e incrementa seu desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo-social (WITTIZORECKI, 2016, p.43)

Essas reflexões colaboram para aprofundarmos a relação da criança/educando com o jogo. Mesmo que a maioria dos autores direcionem suas análises para os jogos ao ar livre, onde a criança terá uma oportunidade maior de desenvolver seus aspectos físicos e cognitivos, nada impede que o educador utilize jogos, digamos, mais restritivos para desenvolver seus conteúdos.

O autor faz, ao longo de sua reflexão, uma advertência em relação como esses jogos devem ser mediados pelo educador, sejam eles ao ar livre ou em ambientes fechados; seja eles de caráter físico ou somente de caráter cognitivo.

Esta advertência é devido ao que o jogo pode suscitar entre as crianças, sendo elas a competição acirrada, a vontade de vencer e a frustração da derrota. Sendo assim, ele coloca:

O professor precisa estar atento a esses detalhes e nuances do jogo, para que possa explorar, contornar e mediar as situações de frustração e desprazer, ao mesmo tempo que ele deve compreender e mediar o jogo da criança, esclarecendo que o prazer, a satisfação e a vitória são elementos perenes e que traduzem parte da essência do ato de jogar (WITTIZORECKI, 2016, p. 48)

Essa observação auxilia o educador quando, ao propor um jogo para fins pedagógicos observe em primeiro lugar sua turma, no sentido de cuidar para que o jogo seja algo prazeroso, atraente e, acima de tudo, atinja os objetivos pedagógicos ao qual o educador se propõe para ele.

Todo o cuidado é necessário para que o sentido pedagógico, dado ao jogo, seja atingindo da melhor maneira possível. Por isso, a observação da turma: suas interações na hora de realizar atividades propostas, nas horas de lazer no pátio, no trabalho em grupo e mesmo nas suas interações para além do pedagógico, auxiliam o educador a criar/adaptar um jogo para eles.

Fortuna (2000) adverte, sobre o uso do jogo:

Mas não qualquer jogo, ou melhor, com qualquer atividade apressadamente identificada como jogo, já que nem todo jogo contribui para a construção do sujeito e do conhecimento ou, ainda, para a valorização dos vínculos coletivos e inserção na realidade. O brincar não é naturalmente progressista, pois contém tanto a possibilidade da tradição quanto da inovação. É possível brincar de qualquer coisa, inclusive e especialmente com aquilo que faz parte do cotidiano. A preocupação com a mediação e o contexto da ludicidade é, por esta razão, fundamental (FORTUNA, 2000, p. 150).

E para as crianças é inato o brincar/jogar, e se o educador souber respeitar este caráter, o sucesso de utilizar o jogo como metodologia, tem amplas chances de sucesso.

Château (1987) coloca que a criança brinca/joga porque esta é sua natureza e é no jogo que ela encontra sentido para desenvolver-se dentro de suas potencialidades, pois, é nele que ela encontra sentido para sua fase de desenvolvimento.

E o autor continua:

Pois é pelo jogo, pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência. [...]. Uma criança que não sabe brincar, (é) uma miniatura de velho, será um adulto que não sabe pensar.

A infância é, portanto, a aprendizagem necessária à idade adulta. Estudar na infância somente o crescimento, o desenvolvimento das funções, sem considerar o brinquedo, seria negligenciar esse impulso irresistível pelo qual a criança modela sua própria estátua. Não se pode dizer de uma criança que “ela cresce” apenas, seria preciso dizer que “ela se torna grande” pelo jogo. Pelo jogo ela desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular, concretiza as potencialidades virtuais que afloram sucessivamente à superfície de seu ser, assimila-as e as desenvolve, une-as e as combina, coordena seu ser e lhe dá vigor (CHÂTEUAU, 1987, P. 14)

Neste sentido, a relação da criança com o jogo é muito natural e profunda, pois, é nesta atividade externa ao seu ser, esta criança se transformará em um ser mais bem dotado, tanto no sentido físico, se o jogo for físico, quando no sentido intelectual, se o jogo for de estratégia e/ou lógica.

Por isso, o a atividade de jogar/ não deve ser alienante, individualista e narcisista, mas que contribua para a formação de vínculos coletivos (FORTURNA, 2000, p. 151), onde as crianças, se por ventura, apresentar as características descritas acima, possam de algum modo suprimi-las ou amenizá-las, podendo o jogo/brincadeira contribuir para isto.

Quanto a isto, sempre devemos estar atentos à suma importância do jogo como caráter pedagógico:

O jogo, repetamos (e nunca se repetirá o bastante), não é um mero divertimento. Na criança que brinca há um herói que dorme, e que às vezes se descobre um instante. O jogo é muitas vezes fatigante, às vezes esgota. Mas é essa fadiga, esse esgotamento que provam seu valor. Jogos muito fáceis não têm nenhum encanto, é por isso que a criança grande despreza o brinquedo de massa e de areia. Bem longe de nascer da preguiça, o jogo nasce da vontade. Como o verdadeiro esportista demanda um adversário à sua altura, a criança quer um jogo também à sua altura; e frequentemente é até ambiciosa, e deseja praticar os jogos dos mais velhos o que não está capacitada (CHÂTEAU, 1980, p. 125 – 126)

E é propondo estes desafios para as crianças, através de um jogo pensado e confeccionado exclusivamente para sua faixa etária e nível de maturidade, é que se poderá atingir vários objetivos, no sentido pedagógico e até na contribuição para fazer desta criança um ser humano melhor, pois, a atual conjuntura social, econômica e política proporciona condições para o individualismo, egoísmo, preconceito e até fundamentalismo de ideias façam cada vez mais parte do cotidiano dessas crianças.

## 2 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL APARÍCIO MARIENSE

### 2.1. A Escola

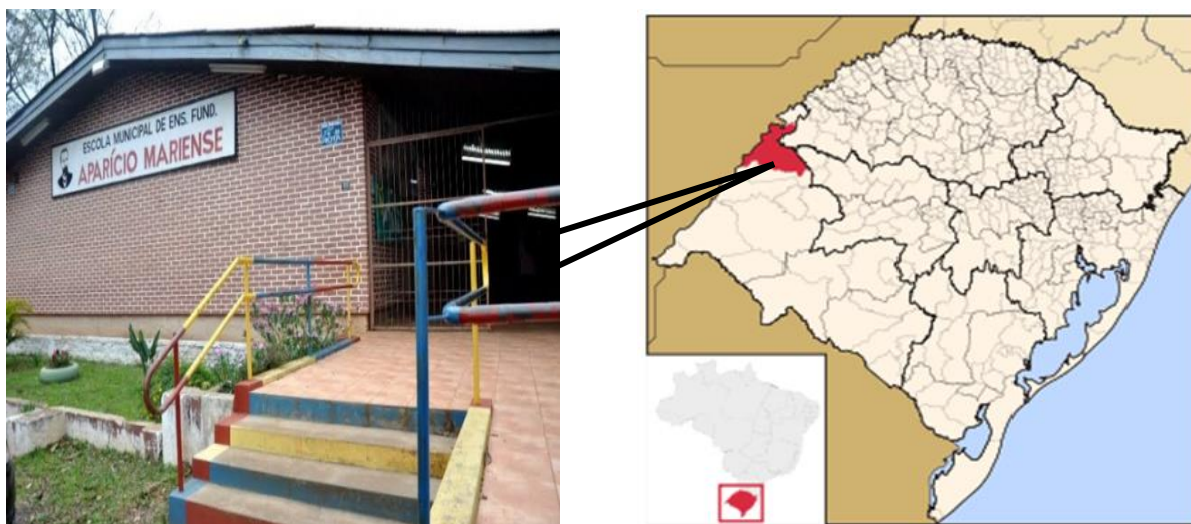


Figura 1: Localização da Escola Aparício Mariense no mapa de São Borja. Fonte: Google Imagens – acessada em dezembro de 2019.

A escola foco deste trabalho de Mestrado é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Aparício Mariense, localizada na Rua Uruguai, 50, na Vila Cabeleira, Bairro do Tiro, na cidade de São Borja, no estado do Rio Grande do Sul.

A escola atende educandos de Educação Infantil 1, que têm quatro anos de idade a educandos do Quinto Ano, que têm em média dez anos de idade. Ela funciona em dois turnos: manhã e tarde e, atualmente têm em média 240 alunos, divididos em 12 turmas.

A Escola Aparício Mariense foi fundada em 30 de maio de 1947, seu nome homenageia o político são-borjense Aparício Mariense da Silva (1856 – 1910) que durante sua vida pública foi simpatizante do Regime Republicano e que criou uma Moção Plebiscitária (1887) para que as Lojas Maçônicas brasileiras se mobilizassem no sentido de impedir o Terceiro Reinado, instaurando a República e que a escravidão fosse abolida no Brasil.

Mesmo que não obtivesse sucesso na época, pois a escravidão foi abolida um ano depois e República proclamada no ano seguinte, Aparício Mariense ainda é muito respeitado no cenário político gaúcho e são-borjense. Então nada mais óbvio de homenagear esta figura política colocando seu nome em ruas e em uma Escola.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Aparício Mariense é formada, em seu espaço físico de sete salas de aulas, com capacidade para vinte cinco educandos do 1º ao 5º ano e vinte alunos nas salas de Educação Infantil 1 e 2. Conta também com espaços específicos para secretaria, direção, orientação, supervisão, sala de professoras, biblioteca, AEE (Atendimento Educacional Especializado) e de vídeo.

Também conta com cozinha e refeitório, despensa, banheiros adaptados para atender educandos com necessidades especiais, bem como rampas de acesso. Em fim, a escola está dentro das normas de acessibilidade exigidas pelo Ministério da Educação (MEC).

Na região em que está localizada a escola atende educandos com necessidades especiais, os quais estão inseridos em todas as suas turmas. Ela pode ser considerada uma escola inclusiva, já que estas crianças estão no espaço escolar para serem atendidas, dentro de cada uma de suas necessidades pelas educadoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as da sala de aula, que fazem o possível para que haja um desenvolvimento significativo.

Além disso, sua clientela é formada por alunos de várias vilas do Bairro do Tiro, as quais são áreas que possuem inúmeras famílias que vivem em estado de vulnerabilidade social, sendo a escola um ponto de referência para que estas crianças adquiram um desenvolvimento além de intelectual, também social e físico. O aspecto intelectual fica por conta do desenvolvimento dos conteúdos; o social na interação com os colegas e o físico com jogos e também por meio de uma alimentação balanceada, fornecida pela merenda escolar.

Com tal clientela, sempre é necessário que o educador exerça sua criatividade para desenvolver novas metodologias ou mesmo adaptar alguma para o desenvolvimento ou fixação de um conteúdo.

Estas ações não somente farão com que os educandos, principalmente os das etapas mais avançadas, continuem ou mesmo reforcem um interesse maior para o que o educador quer desenvolver em sala de aula.

A escola e os educadores devem tentar sempre inovar suas metodologias, ainda mais com crianças que apresentam tantas necessidades e cuidados especiais, não somente por trazer em si algum tipo de deficiência (física ou intelectual), mas principalmente porque os aspectos emocionais e econômicos de suas vidas são

extremamente frágeis. Sendo a instituição escolar, na maioria das vezes, o único porto seguro que essas crianças encontram ao longo de sua vida.

Além de todas essas atribuições, a escola, como todas as escolas do Brasil está se preparando e adaptando documentos oficiais: Regimento e Plano Político Pedagógico para adequar-se a Base Nacional Comum Curricular<sup>8</sup> (BNCC).

Esta adequação mostrou-se extremamente complexa devido a dois fatores: primeiro o grande número de colegas que são contratadas, com isto e devido a brevidade e precariedade desses contratos, que duram somente um ano letivo e as colegas não sabem se conseguirão uma renovação e/ou se conseguirem se voltam para a escola com as mesmas turmas que trabalharam no ano anterior.

Esta primeira situação, em minha opinião, se mostra um obstáculo, pois, além de serem contratadas algumas colegas não têm experiência muito longa e sala de aula para poder dar sua opinião ou mesmo preparar um currículo comum para determinadas turmas. É lógico, que esta visão é descrita aqui, devido ao ambiente escolar que convivi neste ano letivo.

O segundo ponto é a grande resistência e até falta de estímulo das colegas mais antigas. Estas têm grande vivência em sala de aula, além da experiência e conhecimento para auxiliar melhor nesta construção. No entanto, são resistentes às mudanças que a BNCC trás para o currículo, sempre colocando obstáculos em sua construção e futura aplicação. Também não demonstram a empatia de dividir seu conhecimento com as colegas novas, criando situações insustentáveis durante os encontros de estudos da BNCC.

Coloco novamente que estes as reflexões que fiz, pois, foi o que vivi dentro do ambiente da escola e também para demonstrar o quanto é dificultoso em um espaço escolar conflituoso, aplicar metodologias diferenciadas.

Mesmo assim, a aplicação do Jogo Pedagógico que confeccionei, foi muito boa e interessante, mesmo havendo resistências e obstáculos, que em um próximo ponto deste texto serão descritos mais detalhadamente.

---

<sup>8</sup> A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito! Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> acessado em janeiro de 2020.



## 2.2. As Turmas

Em um primeiro momento meu projeto foi pensado para a turma que trabalhei em 2018, porém, é claro que trabalharia com uma turma totalmente diferente em 2019. Com isso, demorei em pensar o jogo que fizesse com que esta nova turma se adaptasse e também aproveitasse melhor o seu desenvolvimento.

Outro aspecto foi que minha colega que trabalha com a outra turma de quarto ano, interessou-se no jogo e propôs que aplicássemos com ambas as turmas. Sendo assim tive de organizar as aulas de História, ligadas ao assunto que é a História do município para as duas turmas (Figura 2).



**Figura 2:** Turmas em que o Jogo foi aplicado. Fonte: Arquivo Pessoal da Mestranda (2019).

Sempre que o assunto era a História do Município de São Borja, nos reuníamos e planejávamos as aulas para que ambas trabalhassem o conteúdo de maneira semelhante. Uma dificuldade que passei foi que, apesar da boa vontade da colega em trabalhar em consonância os conteúdos foi a sua inexperiência em expor os assuntos de usando como parâmetros leituras de pensadores da disciplina, pois, apesar de sua larga vivência de sala de aula, o caráter mais científico do conteúdo histórico, principalmente, para ela foi dificultoso, no entanto, dentro de suas



dificuldades a sua boa vontade e entusiasmo foram maiores para fazer do nosso projeto um sucesso.

Além disso, recebi um extenso material didático, construído por ela ou que ela conseguiu ao longo dos anos em que trabalha com quartos anos que foram de extrema importância para a confecção do jogo.

Assim, tive de pensar em duas turmas para construir um jogo que fosse atraente visualmente, desafiador e também que conseguisse atingir os objetivos propostos para o Mestrado Profissional em História – ProfHistória.

Outros cuidados que tive de tomar foi quando apliquei outros tipos de jogos para as crianças, para observar alguns comportamentos, tentei tomar cuidado do que Fortuna (2000) coloca como “isca” para os alunos, pois, estes jogos estariam repletos de autoritarismo, o que suprimiria ou mesmo anularia seu caráter prazeroso de aprendizagem.

A autora coloca as analogias entre aprendizagem e jogo, que devem ser pensadas no ato pedagógico de jogar:

Por fim, enquanto a aprendizagem é apropriação e internalização de signos e instrumentos num contexto de interação, o brincar é apropriação ativa da realidade por meio da representação; a brincadeira é, por conseguinte, uma atividade análoga à aprendizagem (FORTUNA, 2000, p. 152).

Sendo assim, os cuidados com estas questões, além do respeito aos diversos níveis cognitivos apresentados pelos educandos de ambas as turmas, foi a base para a construção do jogo de Tabuleiro.

A minha turma de 2019, foi composta nos primeiros meses por 13 crianças, sendo duas delas com necessidades especiais: um autista e uma menina com extremas dificuldades cognitivas necessitando de atividades e trabalhos avaliativos diferenciados. Dessas 13 crianças, dois alunos estavam acima da idade efetiva da turma, ou seja, ambos já tinham 10 e 11 anos respectivamente quando iniciaram o ano letivo, enquanto a maioria completou 10 anos ao longo deste.

Durante o ano, dois alunos foram transferidos e quase no final do ano letivo recebi um aluno novo, vindo de Bento Gonçalves, o qual não tinha nenhum conhecimento sobre a História de São Borja, mas como a convivência entre meus alunos era muito boa, o aluno adaptou-se rapidamente com a ajuda dos colegas, principalmente em relação aos conteúdos trabalhados.

A outra turma é composta por 13 alunos, sendo que uma das alunas apresenta sérias dificuldades cognitivas, além de ser a única aluna acima da idade

correta do quarto ano: 12 anos. Todos os outros alunos estão na idade correta para a turma, ou seja, na faixa etária de 9 para dez anos.

Também para que na hora da aplicação do jogo, os alunos de ambas as turmas não tivessem dificuldades de comunicação ou mesmo disparidade nas informações contidas no mesmo, muitas vezes durante o ano letivo trabalhamos em conjunto, reuníamos as turmas na hora da Recreação no Pátio, fazíamos confraternizações de datas comemorativas em conjunto, trabalhávamos conteúdos impressos e avaliações iguais.

Em suma, eram duas turmas com duas professoras distintas mas que falavam a mesma linguagem pedagógico, claro que cada uma dentro de suas particularidades e também sempre respeitando a particularidade de cada aluno. Muitas vezes, eu explicava o conteúdo histórico para as duas turmas em conjunto, principalmente quando minha colega pedia ajuda para maiores informações.

Estas aulas em conjunto foram o que proporcionaram que a aplicação do jogo fosse tranquila e bem recebida pelas crianças de ambas as turmas.

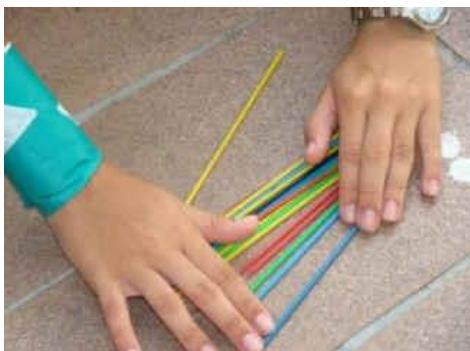
Em relação a isso Wittizorecki (2016) expõe sobre o compromisso que a escola e educador têm em relação ao trabalhar o lúdico em sala de aula, sem que a criança se sinta obrigada em realizar a atividade. O autor coloca que,

[...] a escola e aulas podem (devem) envolver atividades lúdicas, jogadas, brincadas, de forma a conectar-se com a essência da criança: o prazer do movimento e da vivência (intelectual) corporal. [...] alerta em relação à obrigatoriedade do jogar pela criança. Quando obrigamos uma criança a brincar, estamos ferindo a sua liberdade de expressão. Muitas vezes, as crianças não querem brincar/jogar, pois se sentem inseguras ou com medo; por isso, o professor deve estar atento às respostas dos alunos neste tipo de situação e tentar ajudá-los, favorecendo, primeiramente, um clima de confiança e diálogo, para depois criar situações que lhe inspirem desafios adequados às suas possibilidades (WITTIZORECKI, 2016, p. 44)

Estes foram um dos cuidados que tive durante todo o ano letivo, ao fazer encontros diferenciados com as turmas juntas, onde mesmo com outros tipos de atividades ou mesmo utilizando outros tipos de jogos: Varetas ou Pega Varetas, Memória, Mico ou Uno, pudesse observar as suas interações e como eles jogavam ou brincavam entre si.

Para uma melhor contextualização, as características e regras dos jogos citados acima, são as seguintes:

### a) Jogo de Varetas ou Pega varetas:



Pega Varetas é um jogo de perícia que se baseia na capacidade para controlar o movimento da mão e coordenação entre olho e mão, por conseguinte, ajuda no desenvolvimento motor.

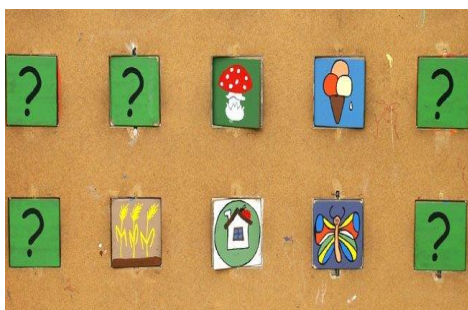
É jogado com um conjunto de hastes com faixas pintadas de cores diferentes, diga-se um feixe de varas. Estes são de cerca de 20

centímetros de comprimento e uma espessura de cerca de 5 mm de diâmetro , cada uma das hastes.

As varetas são cores comuns: vermelho, verde, amarelo e azul, e apenas um deles é negro, ou, às vezes branco. A vareta preta (ou branca) é única e importante no jogo. As outras cores são varas de diferentes quantidades e têm diferentes valores de pontos, dependendo de sua cor, sendo a vara mais valiosa.

Podem participar dois, três, quatro, cinco ou seis jogadores podem participar no jogo e que ganha a maioria dos pontos, ou quem chega a certa quantidade de pontos determinados. As pontuações mais comuns das varetas são as seguintes: Amarela: 5 pontos; Verde: 10 pontos; Azul: 15 pontos; Vermelha: 30 pontos e Preta: 100 pontos (Disponível em: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/esportes/pega-varetas> acessado em janeiro de 2020)

### b) Memória:



O **Jogo da Memória**, uma brincadeira também conhecida por apenas Memória, é um jogo infantil muito tradicional, um dos preferidos pelas crianças. É um jogo recreativo que exige memória e uma grande capacidade de atenção por parte dos participantes. Este tipo de jogo é perfeito para

estimular a concentração, a observação e a memória das crianças. Este divertido jogo requer observação, muita atenção e concentração das crianças. Ele também desperta o desafio nas crianças já que depende muito da sua memória para ganhar (Disponível em <https://br.guiainfantil.com/materias/cultura-e-lazer/jogos/jogo-da-memoria-brincadeiras-para-criancas/> acessado em janeiro de 2020).

### c) Jogo do Mico:



É um jogo infantil muito popular no Brasil, já lançado em diversos temas e reimpressões. Mico (ou Jogo do Mico) este consiste em formar os pares de animais nas mãos dos jogadores enquanto se procura se livrar da carta proibida, o Mico. O jogo foi muito popular no nosso país nos anos 80 e 90 (Disponível em: <https://www.ludopedia.com.br/jogo/jogo-do-mico> acessado em janeiro de 2020)

### d) Uno:



**UNO®** é um jogo de cartas desenvolvido pela Mattel. Recomenda-se de dois a dez jogadores para jogá-lo, a partir de 7 anos de idade.

Objetivo: ser o primeiro jogador a ficar sem cartas na mão, utilizando todos os meios possíveis para impedir que os outros jogadores façam o mesmo.

**Como jogar:** Cada jogador recebe 7 cartas. O restante do baralho é deixado na mesa com a face virada para baixo e então vira-se uma carta do monte. Esta carta que fica em cima da mesa serve como base para que o jogo comece. O jogador a esquerda do que distribuiu as cartas inicia o jogo, que deve seguir em sentido horário. Os jogadores devem jogar, na sua vez, uma carta de mesmo número, cor, ou símbolo da carta que está na mesa. Exemplo: se a carta inicial for um 2 *vermelho* o primeiro jogador deve jogar sobre ela um 2 (não importando a cor) ou uma carta vermelha (não importando o número). O jogador sucessivo faz o mesmo, dessa vez valendo como base a carta colocada pelo jogador anterior. Ao jogar a penúltima carta, o jogador deve anunciar em voz alta falando "UNO". Se não fizer isso, os demais jogadores podem obrigá-lo a comprar mais duas cartas. A rodada termina quando um dos jogadores zerar as suas cartas na mão (Disponível em <http://manualzinho.blogspot.com/2009/08/como-jogar-uno.html> acessado em janeiro de 2020)

A aplicação desses jogos durante o ano letivo serviu de base para a confecção do jogo, além de notar a interação que os alunos teriam ao realizarem esses jogos. Note-se que todos eles são de caráter competitivo, no entanto, sempre dávamos um jeito para que os alunos incluídos ou mesmo os que apresentassem

alguma dificuldade acentuada de aprendizagem fosse auxiliado ou auxiliar de um colega que tivesse mais facilidade com as regras dos jogos.

Deste modo, teríamos todos jogando ou participando do jogo, fazendo com que as crianças também exercitassem a solidariedade, a empatia e o espírito esportivo.

Algumas vezes deixávamos que eles mesmos escolhessem seus grupos de jogos ou brincadeiras; em outros momentos fazíamos atividades dirigidas, ou seja, nos escolhíamos os grupos para os jogos ou brincadeiras. Ambas as formas de trabalhar foram bastante interessante, porém, quando eles escolhiam com quem brincar/jogar a atividade parecia fluir de modo mais alegre e proveitoso para eles.

Claro que nem tudo foram alegrias, um dos maiores obstáculos foi vencer a sua resistência em relação a jogos analógicos, ou seja, aqueles jogos que não se utiliza nenhum tipo de dispositivo eletrônico, tão sedutor nos dias atuais para todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos dessas gerações mais contemporâneas.

Dambrós e Mourad (2017) refletem sobre o uso dos tão famosos *games* por nossas crianças,

O avanço e o desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) têm um impacto considerável sobre as ações do homem e necessitam urgentemente serem pensadas no processo de ensino e aprendizagem. A evolução dos *games* e da realidade virtual é expressiva e cada vez mais esses elementos ganham e qualidade gráfica e possibilidades de interação. Diante deste contexto, evidencia-se a necessidade da escola incorporar as variedades tecnológicas na prática pedagógica (DAMBRÓS; MOURAD, 2017, p. 122)

Mesmo concordando com a visão das autoras e também observando a fascinação dos alunos em relação aos jogos eletrônicos, a confecção do jogo analógico era além de ser o mais acessível, também era o que mais tinha de lógico em relação a precariedade da escola em relação ao seu patrimônio tecnológico, neste caso para atender os alunos não havia nenhum. O laboratório de informática em três dos quatro anos que atuei na escola nunca foi utilizado e, neste último ano letivo foi totalmente desmontado, já que todos os computadores já não funcionavam mais.

Neste sentido, a hipótese da confecção de um jogo eletrônico foi totalmente descartada desde o início. Mas também um jogo analógico resgataria algo que somente na escola continua: a interação interpessoal face a face, ou seja, as tecnologias cada vez mais distanciam as crianças das relações interpessoais, onde

mesmo em família, cada um tem um aparato eletrônico onde o diálogo é quase inexistente, deixando para a escola a manutenção de tão importante relação humana.

Assim, as turmas foram observadas, testadas com jogos semelhantes ao que foi confeccionado para ser utilizado como objeto de reflexão para esta Dissertação de Mestrado.

Para além das reflexões sobre como confeccionaríamos um jogo de tabuleiro, também devemos vencer nossos próprios preconceitos sobre a temática do jogar/brincar em sala de aula. Quanto a isto, Fortuna (2000) nos auxilia nesta reflexão:

Como formar educadores capazes de abrigar o brincar em suas aulas? Reconciliando-o com a criança que existe dentro de si (sugestão de Freud aos educadores, para que viabilizem o educar), não para ser, novamente, criança, mas para compreendê-la e, a partir disto, interagir em uma perspectiva criativa e produtiva com seus alunos. [...]. Não é necessário "ser criança" para usufruir o brincar, pois sua herança - a criatividade - subsiste na vida adulta (FORTUNA, 2000,p. 154).

Portanto, mais do que criatividade e disponibilidade em realizar uma metodologia diferenciada, é imprescindível que conheçamos as crianças com quem interagimos no cotidiano da sala de aula, na tentativa de não decepcioná-los quando apresentarmos a eles o jogo.

### 3 O JOGO

O ato de jogar/brincar não é exclusividade do ser humano, antes dele, os animais também apresentam características lúdicas em suas relações, principalmente enquanto filhotes.

Huinzinga (1980) coloca que o jogo é mais antigo que a cultura, pois, é fato que os animais demonstram em seus comportamentos aspectos lúdicos, muito antes do ser humano (p.5)

Neste sentido o jogo ultrapassa aspectos da cultura humana, pois, é mais que fenômeno fisiológico ou reflexo psicológico, características inerentes mais ao comportamento humano do que a dos animais.

Huinzinga (1980) apontando sobre os “limites” que o jogo apresenta, reflete:

[O jogo tem] uma função *significante*, isto é encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo o jogo significa alguma coisa. Não explica nada chamando “instinto” ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe “espírito” ou “vontade” seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência (HUINZINGA, 1980, p. 3-4)

Esta reflexão aponta um sentido muito profundo ao ato de jogar/brincar, ao qual a maioria dos educadores não está atenta; ou mesmo não têm o conhecimento científico para vê-lo em um contexto mais amplo. Por isso, muitas vezes o ato de apresentar um jogo/brincadeira aos educandos assume o formato superficial de algo para complementar o horário da aula ou mesmo para garantir que o tempo em sala de aula passe mais rápido.

Como expõe Santos (2010):

Muitas vezes, no contexto educacional, o brincar é considerado como um estorvo no processo de aprendizagem. Educadores não admitem que as crianças brinquem no ambiente educativo, ignorando as brincadeiras ou até mesmo proibindo estas atividades.

O brincar, assim, é concebido como uma atividade recreativa que permite que as crianças relaxe, descansem, e liberem suas energias contidas na sala de aula. É o momento da diversão em oposição ao trabalho escolar, à seriedade dos exercícios e das aprendizagens sistematizadas pelo educador (SANTOS, 2010, p. 14)

E mesmo com inúmeros outros estudos e dados sobre a importância do brincar/jogar como ferramenta pedagógica, ainda existe mais resistências do que aquiescências em relação a este assunto. O educador demonstra receios infundados em relação ao lúdico como metodologia pedagógica, pois, esta ação é

algo que deve ser muito bem pensado e refletido antes de ser apresentado aos educandos. Na verdade o receio se reflete na parte em que o educador terá “mais trabalho” para criar ou adaptar um jogo para fins pedagógicos do que preparar uma aula calcada no livro didático e material impresso, por exemplo.

Nesta mesma reflexão sobre o compromisso do educador em relação ao uso dos jogos como metodologia, Bemvenutti (2016) destaca:

Estudiosos e pesquisadores modernos e contemporâneos se debruçam sobre o tema, mas fica claro que a posição de pensar da criança no centro do processo que envolve o jogo é fundamental. Independentemente de o jogo ser considerado educativo em si, é um meio utilizado e, portanto, deve ser objeto de observação do professor sobre essa criança ou grupo de crianças (BEMVENUTTI, 2016, p. 25).

Portanto, todas essas reflexões nos levam única e exclusivamente a um ponto: qual seria o melhor jogo para que as crianças das turmas do quarto ano da Escola Municipal Aparício Mariense, fixassem melhor o conteúdo de História do município?

A conclusão a que cheguei foi um jogo de trilha, com uso de dado e marcadores coloridos, onde constassem, em determinados pontos da trilha questões referentes ao conteúdo estudado e que se o aluno acertasse ganhasse um bônus e se errasse deveria fazer ou saber algo mais para poder avançar nas casas. A descrição mais detalhada do jogo será realizada no próximo tópico.

### **3.1. A Confeção**

Como já foi exposto foi longo o processo para pensar a melhor forma e tipo de jogo a ser aplicado com os alunos do quarto ano da Escola Municipal Aparício Mariense, para que estes fixassem de uma forma mais atraente os conteúdos de História do município de São Borja.

No decorrer do processo, surgiram inúmeras ideias, porém, também com o conhecimento do perfil das turmas, este jogo não poderia ser algo que os cansasse, deveria ser dinâmico, em grupo e que tivesse um pouco de competitividade.

Então, o processo de idealização do jogo levou certo tempo. Porém, quando ficou decidido que o ideal para as turmas seria um jogo de tabuleiro, analógico, mas que fosse colorido, atraente e auxiliasse os educandos na fixação dos conteúdos que foram trabalhados em relação à história do município de São Borja, nos colocamos em ação para a sua confeção.



O primeiro passo foi a escolha do tipo de jogo, após observações anteriores das turmas, o que mais os agradaria seria um jogo de trilha, com fases numeradas e, que algumas delas tivessem questões relacionadas aos conteúdos trabalhados e também bônus para quem as acertasse e pedágios para quem as errasse. Deste modo, também estaríamos contemplando o espírito competitivo tão inerente ao ser humano.

Em relação ao espírito competitivo, se este for trabalhado de uma forma pedagógica, onde o educando deve notar que a competição é mais pessoal, ou seja, para que ele vença a si mesmo e às dificuldades que por ventura apresentar, não só no decorrer do jogo, mas de todo o ano letivo.

Mesmo que haja tentativas por parte do educador no sentido de suprimir a competição, o espírito competitivo aflora quando nos reunimos em grupos para realizarmos algum tipo de atividade que tenham questões ou fases para serem vencidas. Por isso, a melhor forma de trabalhar isto, é sempre dando a noção ao educador que tudo tem dois lados, ou seja, há um vencedor e um perdedor, e não importando em que lado se fique, que se faça da melhor forma possível, com honestidade e acima respeito com a pessoa ou pessoas com quem competimos ou jogamos.

Além disso, não se pode nem se devem controlar todos os momentos do jogo, senão o educando não verá interesse em realizá-lo, também deve caber a ele a interpretação pessoal que este jogo representa. Quanto a isto, Hütther (2016) coloca:

Quando a ludicidade está presente em sala de aula, convive-se com a aleatoriedade, pois o professor renuncia à centralização e ao controle, e reconhece a importância de uma postura ativa nas situações de ensino, por parte do aluno, sendo ele sujeito de sua aprendizagem. Por ora, o jogo não é por si um ato lúdico, pois é permeado por regras que limitam o aluno a agir conforme se deseja, não permitindo sua total liberdade (HÜTHER, 2016, p. 20)

Outro ponto que devemos tentar desenvolver em nosso educandos é a sua aceitação em jogar e que, dentro de suas possibilidades, e a realize a tarefa com prazer, fixe o conteúdo que o educador propõe e acima de tudo aproveite a situação em que está inserido. Em relação a este ponto, Hütther (2016) ressalta:

Ao introduzir o jogo nas aulas de História, é possível romper com a monotonia presente em muitos momentos, e essa desestruturação da rotina dá aos alunos uma sensação de liberdade que instiga a ideia de “não estar estudando”, ideia essa totalmente equivocada, produzida pelo histórico das aulas tradicionais de cópias, explicações e atividades no caderno. A interpretação é a peça chave durante o exercício do jogo, uma vez que se

espera do aluno compreensão e respeito às regras, garantindo, assim, o bom andamento do jogo. Demonstra-se, dessa forma, que jogar pode ser, também, uma forma de estudar (HÜTHER, 2016, p. 21)

Na medida do possível todos os aspectos relacionados a confecção e ao modo de aplicação do jogo foram realizados. O primeiro passo, como já foi dito, foi a escolha do tipo de jogo, neste caso um jogo de trilha. A partir daí foram decididos quantas fases esse jogo teria, chegou-se a conclusão que 42 fases estariam de bom tamanho.

Dessas 42 fases, 17 teriam questões relacionadas à História de São Borja, sob a forma de questões diretas e contidas em cartas que os educandos comparariam se caíssem na fase com a questão. Dessas 17 fases: 14 teriam questões consideradas acessíveis aos alunos, ou seja, que foram trabalhadas nas aulas de História e que também realizaram inúmeros exercícios sobre, e 3 fases onde as questões eram de nível difícil mas que também nas aulas foram explanadas e discutidas, porém são assuntos mais complexos e que serão estudados com mais profundidade em outras etapas, mas mesmo assim foram contextualizados para um melhor complementar os conteúdos desenvolvidos.

As questões que estão contidas nas cartas são as seguintes:

- 1) Aqui começa a História de nossa cidade. Quem a fundou? Acertou? Vá para casa 3 .Errou? Fique sem jogar uma vez;
- 2) De onde vieram o padre jesuíta e os índios que fundou a Missão de São Borja? Acertou? Vá para casa 6. Errou? Responda por que o bairro onde fica o rio Uruguai se chama “Passo”?;
- 3) Nossa cidade teve um primeiro nome. Que nome era esse? Acertou? Vá para a casa 7 Errou? Pague uma prenda para seu colega.;
- 4) Nossa cidade foi fundada por um Padre Jesuíta. Qual era o nome dele? Acertou? Vá para a casa 10. Errou? Cante o Refrão do Hino a São Borja.;
- 5) Como foi o primeiro desses povoados, que denominação tem nossa cidade? Acertou? Vá para a casa 11. Errou? Volte para casa 2;
- 6) Aconteceu uma batalha em São Borja. De que guerra foi esta Batalha? Acertou? Fique aqui, pois guerra é algo triste! Só saia daqui quando tirar um número par. Errou? Fique aqui também, e espere um colega te alcançar. Daí jogue e siga adiante;
- 7) São Borja tem uma Santa Popular. Como ela se chama?Acertou? Vá para casa 22. Errou? Diga o nome de três bairros que fazem parte da nossa cidade.;
- 8) Quando São Borja foi elevada à categoria de cidade? Acertou? Vá para casa 20

Errou? Volte para a casa 15; 9) Aparício Mariense da Silva, o patrono da nossa escola, criou um documento propondo a Abolição e a República. Qual o nome desse documento? Acertou? Vá para casa 29. Errou? Diga quantos anos de fundação nossa cidade tem.; 10) Nossa cidade tem uma Procissão que é uma tradição com mais de 100 anos. Que procissão é essa? Acertou? Vá para casa 26. Errou? Diga os nomes dos Museus que temos em nossa cidade; 11) Nossa cidade fazia parte de um grupo de povoados. Como foram chamados esses povoados? Acertou? Fique aqui até tirar um número ímpar. Errou? Volte para a casa 1. 12) Casa 13!! Fique três vezes sem jogar! Você pode sair imediatamente para casa 14, se responder em 45 segundos o nome do Aeroporto de São Borja.; 13) Casa 30!! Fique duas vezes sem jogar!! Só saia imediatamente para a 31 se souber o nome da Praça da Lagoa?; 14) Em nossa cidade há uma Igreja que possui um altar missioneiro original. Que Igreja é essa? Onde ela fica? Acertou? Vá para a casa 35. Errou? Que figura folclórica vendia balas na Praça do Centro nos anos 40?; 15) São Borja possui uma fonte de água que alimentava a Missão. Que nome tem essa fonte? Acertou? Vá para casa 38. Errou? Diga o significado do nome do Bairro "Itacherê"?; 16) São Borja é conhecida como Terra dos Presidentes. Quais são seus nomes? Acertou? Vá para casa 40. Errou? Diga por que nosso bairro chama-se Tiro? ; 17) Casa 41!! Fique sem jogar até dois colegas te alcançarem! Só vá para 42 imediatamente se souber o nome da Igreja do Bairro do Passo.

Depois disso foquei na arte que faria parte do tabuleiro. Primeiramente foi feito um esboço rudimentar, no computador, sobre como poderia ser este jogo, neste esboço foram colocados somente 35 fases, mas já com a ideia de conter questões acessíveis e questões mais difíceis (figura 3).



Figura 3: Esboço inicial do tabuleiro. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019)

Após, foi requerida a ajuda de um colega que sabia desenvolver arte no programa chamado de Corel Draw<sup>9</sup>, daí começaram os primeiros esboços do jogo, que então chegou a 42 fases (figura 4).



Figura 4: Primeiro esboço do tabuleiro, já com o uso do Corel. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

<sup>9</sup> O **CoreIDRAW** é um programa de desenho vetorial [bidimensional](#) para [design gráfico](#) desenvolvido pela [Corel Corporation](#), [Canadá](#). É um aplicativo de ilustração [vetorial](#) e [layout](#) de página que possibilita a criação e a manipulação de vários produtos, como por exemplo: desenhos artísticos, publicitários, [logotipos](#), capas de [revistas](#), [livros](#), etc. O **CoreIDRAW** surgiu em [1989](#), apenas em [inglês](#). A última versão criada em 2018 denomina-se CoreIDRAW 2018.

Tem, como concorrentes diretos, os programas [Macromedia Freehand](#) e [Adobe Illustrator](#) em ambiente [software proprietário](#). Em [software livre](#), para ambientes [Windows](#) e [Linux](#), o principal concorrente é o [Inkscape](#), também disponível para [Mac OS X](#). Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/CoreIDRAW> acessado em janeiro de 2020.

Ao ser pensado o fundo para o tabuleiro, foram escolhidas imagens que evocassem as aulas dadas, ou seja, elas foram utilizadas em aula para reforçar o conteúdo escrito, já que textos com imagens são mais atraentes e facilitam a contextualização.

As imagens utilizadas da direita para esquerda são do Monumento Tricentenário, que fica na Praça do mesmo nome, localizada na entrada sul da cidade; a Cruz Missioneira, localizada na entrada oeste da cidade; a atual Igreja Matriz, que fica em frente a Praça principal; da Estação Férrea, atualmente utilizada como Arquivo Municipal e Centro Cultural; da Ponte Internacional da Integração fundada em 1997 que liga São Borja a cidade argentina de Santo Tomé.

Um dos elementos utilizados para decorar o tabuleiro, foi o desenho da Praça Tricentenário (figura 5).



Figura 5: Praça Tricentenário, tendo ao fundo o Monumento Tricentenário. Fonte: <https://www.portaldasmissoes.com.br/site/view/id/718/monumento-do-tricentenario-de-sao-borja..html> acessado em janeiro de 2020.

Este monumento, segundo o site Portal das Missões:

[...] foi inaugurado em 1982, por ocasião dos 300 anos de fundação. Projeto do arquiteto Gerson Vigna. Projeto executado por Sérgio Vigna, engenheiro civil e Antonio Vigna, mestre de obras. O monumento

comemorativo representa em cada painel 100 anos da fundação: O primeiro representado pelos padres jesuítas, o segundo pelos gaúchos e a criação de gado e o terceiro pela mecanização da agricultura. **O lago representa o Rio Uruguai, e a canoa o meio de transporte utilizado pelos primeiros colonizadores**

(<https://www.portaldasmissoes.com.br/site/view/id/718/monumento-do-tricentenario-de-sao-borja..html>, acessado em janeiro de 2020).

Essas imagens foram desenhadas no Programa, não são somente fotos refeitas digitalmente copiadas de algum arquivo. Este cuidado foi tomado devido aos direitos autorais das mesmas.

Quanto a cor de fundo foi uma decisão para dar ideia de passagem de tempo, assim como a História é uma sucessão de fatos que uns dão origem a outros e assim sucessivamente, a Natureza tem um modo de demonstrar esta sucessão através do dia e da noite e das estações do ano (figura 6).

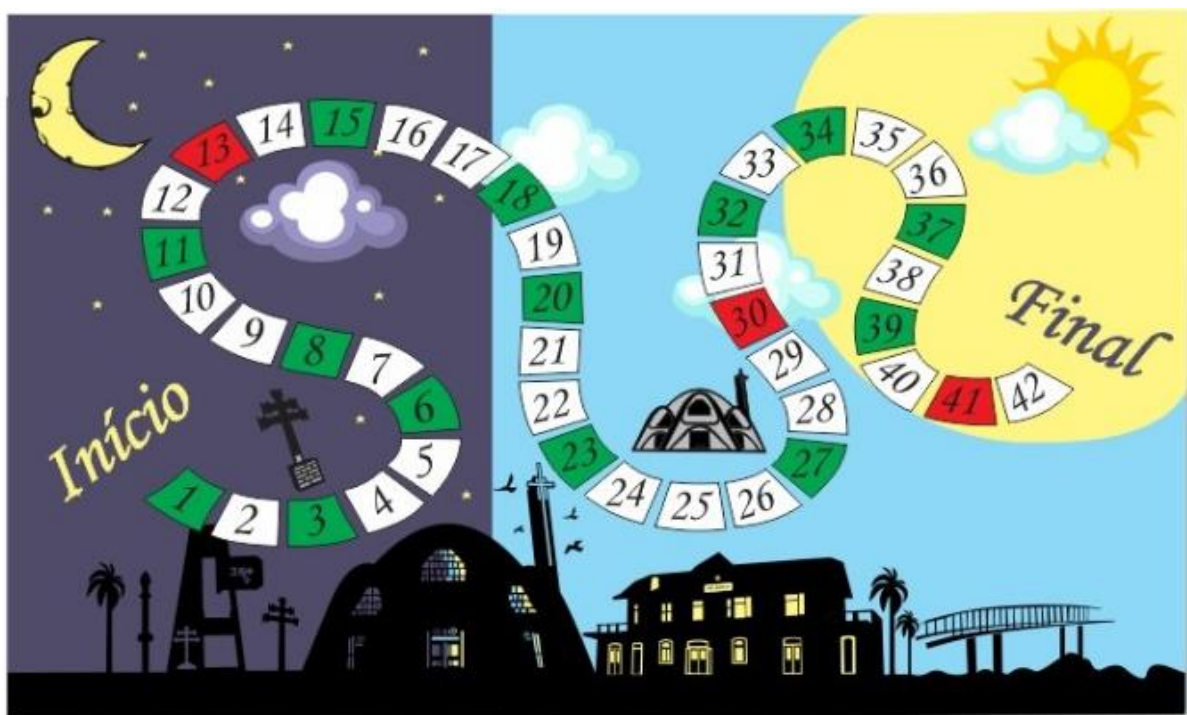


Figura 6: Terceira fase do tabuleiro, já alguns desenhos e os ícones dia/noite. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

A próxima imagem (Figura 7), mostra como foram as ilustrações, no programa Corel, para que fizessem parte do plano de fundo do tabuleiro.





Figura 7: Recriação do túmulo da Maria do Carmo, considerada uma Santa Popular no Município.  
Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

A imagem acima mostra como o Programa é utilizado para que, a partir de uma imagem retirada da Internet, pode ser transformada em um desenho. O exemplo acima mostra os traços iniciais do Túmulo da Maria do Carmo, considerada uma Santa Popular pelos samborjenses. Segundo contam Maria do Carmo Fagundes, teria vindo para a Vila de São Borja, após a Guerra do Paraguai e aqui se estabeleceu como lavadeira para as tropas do exército.

Seria uma mulher muito bela, vaidosa, que gostava de ir a bailes, fumar e beber, atitudes consideradas marginais para as mulheres da época. Em contraponto a essas atitudes mostrava-se solidária com os vizinhos: ajudava os doentes, cuidava das crianças, alimentava os mais pobres e até ajuda em partos sem nada cobrar.

O desfecho de sua história se dá quando em um baile briga com seu amante e sai muito embriagada e em companhia de outro. Três dias depois seus restos mortais são encontrados próximo onde hoje está seu jazigo. Populares consternados com o acontecimento fazem seu sepultamento e, anos mais tarde a prefeitura municipal encampa os cuidados e constrói um túmulo para demarcar o local.

É santa popular, pois, conforme informações de uma senhora que conviveu em sua infância com Maria do Carmo, houve um pedido de sua família para que ela ajudasse a curar um de seus irmãos, e conforme ela sua mãe teve a graça alcançada e a partir daí iniciaram as procissões e pedidos à Santa Maria do Carmo.

Essas contextualizações são necessárias devido a esse fato em específico fazer parte do imaginário particular de São Borja.

A construção do tabuleiro chega ao seu final quando todas as informações escolhidas para seu plano de fundo são colocadas. Além dos passos citados acima, foram também colocado o título: Trilhando a História de São Borja; o desenho final do túmulo da Maria do Carmo, mais o desenho do Padroeiro do Município, São Francisco de Borja; o Brasão do Município e, por fim um pequeno avião com faixa Terra dos Presidentes, que é como São Borja é conhecida nacionalmente (Figura 8).



Figura 8: Tabuleiro Finalizado. Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

Os desenhos que fazem parte deste plano de fundo, também são modos para que os educandos visualizem possíveis respostas às questões colocadas nas 17 cartas que fazem parte do jogo.

Após o término da confecção do tabuleiro, este foi impresso em folha A3 de qualidade foto e posteriormente plastificado para que não fosse danificado em seu manuseio. Foram impressas 5 cópias para que se formasse o maior grupo possível de jogadores e que todos pudessem jogar, pelo menos uma vez.

Partiu-se então para a confecção das cartas onde seriam inseridas as questões das fases coloridas. As fases verdes teriam questões mais acessíveis, já as três fases vermelhas seria mais desafiadoras. Todas elas teriam um bônus para quem acertasse um pedágio para quem errasse.



Para a confecção muitas foram as leituras para se contextualizar e angariar ideias para a confecção das questões. Pois, queríamos formular questões, ao mesmo tempo acessíveis aos alunos e que também representassem algo para eles. Ou seja, lugares que eles já houvessem visitado ou que já houvessem visualizado, ou mesmo que já houvessem ouvido falar e tivessem despertado sua curiosidade para saber algo mais ou conhecê-los.

Pois, segundo Colvero (2013), é interessante a relação do patrimônio como um sistema simbólico, pelo qual, por meio do que é material ou imaterial, podemos nos remeter a um período já passado, mas que influencia a cultura local até os dias atuais (p.118).

Neste sentido, o jogo deverá conter questões que conduzam os educandos a realizar uma reflexão ou mesmo levantar questionamentos sobre o conteúdo que é apresentado por meios dessas questões.

As questões foram formuladas em ordem cronológica e também com um cunho direto, ou seja, eram feitas para que o aluno entendesse o que realmente se queria saber, sem que houvesse alguma contextualização mais longa ou reflexiva, já que estávamos trabalhando com crianças com dez anos incompletos que recém se deparavam com História como componente curricular.

Foi pensada também uma arte para o verso das cartas, pois, assim como o tabuleiro elas deveriam combinar com este. Por isso, o verso das cartas foi numerado com as fases e também foram coloridas conforme elas (Figuras 9 e 10).

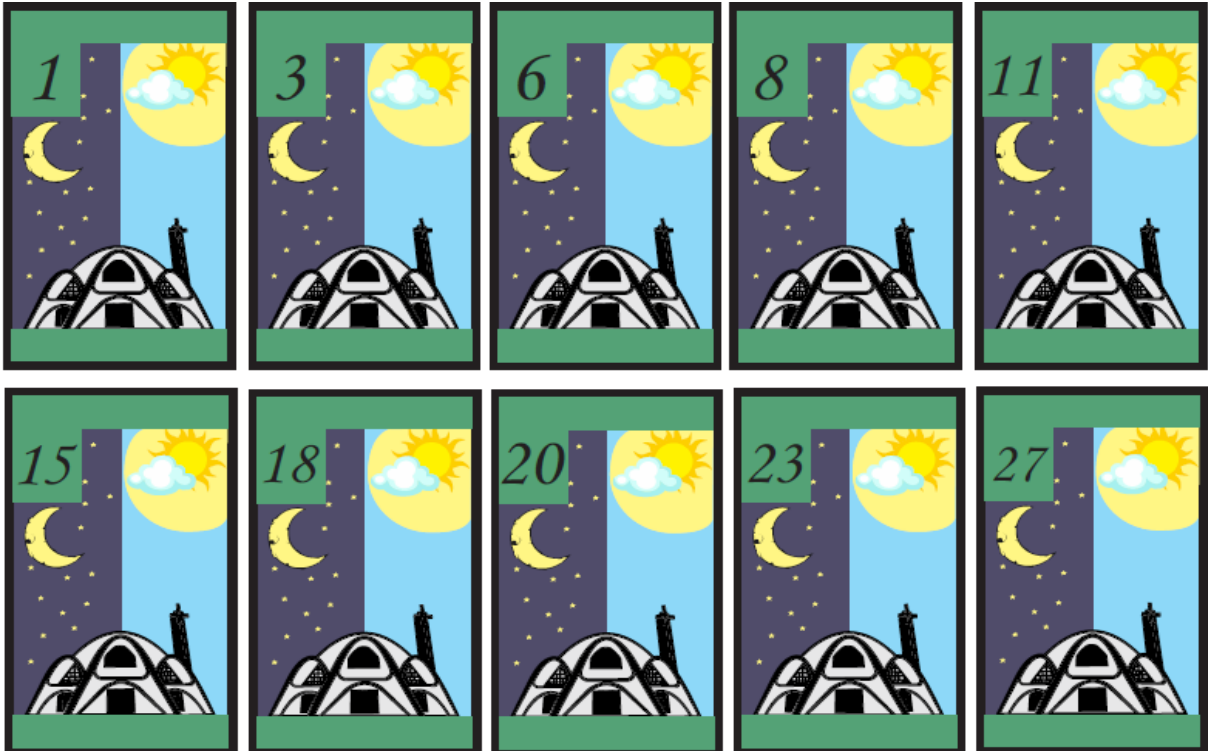


Figura 9: Plano de fundo das cartas que contêm as questões mais acessíveis. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019)



Figura 10: Restante das cartas, destacando as que têm o plano de fundo vermelho, pois, contêm as questões mais difíceis. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

Quanto às questões formuladas, como já se mencionou essas eram questões diretas e simples, todas elas referentes especificamente à História mais primitiva à mais contemporânea do Município de São Borja. Entre as 17, destacar-se-á três

delas. A primeira e a última das mais acessíveis e uma das consideradas difíceis, elas servirão de exemplo da forma como foram criadas.

A primeira questão faz a seguinte pergunta: “Aqui começa a História de nossa cidade. Quem a fundou? Acertou? Vá para casa 3. Errou? Fique sem jogar uma vez.” Está é a casa número 1; que questiona o nome do fundador e dá o bônus ou o pedágio que o jogador dever cumprir.

Conforme o que foi trabalhado em sala de aula espera-se que a resposta seja: Padre Francisco Garcia, porque nas aulas ao mencionar este figura histórica foi realizada a contextualização da Ordem dos Jesuítas, seu objetivo ao fundar as Missões. Se bem que alguns responderam São Francisco de Borja (nome do Padroeiro da cidade) uma confusão comum, principalmente entre os alunos com mais dificuldades de absorver conhecimentos, devido a dificuldades de aprendizagem que apresentam.

Já a última carta, que é a 39, das questões acessíveis tem a pergunta: “São Borja é conhecida como Terra dos Presidentes. Quais são seus nomes? Acertou? Vá para casa 40. Errou? Diga por que nosso bairro chama-se Tiro?”

Esta questão se mostra importante, pois, no decorrer do ano letivo, muitas são os eventos ligados a essas figuras históricas: menções de datas de nascimento e falecimento; visitas às casas desses ex-presidentes, que hoje são Museus e que mostram suas trajetórias políticas. Sendo assim, ligar os nomes aos seus feitos, faz com que os alunos entendam a sua importância histórica, não só para o município, mas para todo o país.

Mesmo que, segundo Colvero e Maurer (2009):

[..] surgiram figuras políticas de grande importância para a história do Brasil, pois se tratam de dois ex-presidentes; Getúlio Vargas e João Belchior Marques Goulart. Essa condição acaba levando ao empenho sobreposto, uma vez que, os recursos às suas lembranças atingem valores exorbitantes, muitas vezes até questionáveis, a fim de referi-los como um marco único a ser lembrado. Porém no nosso entendimento, essa situação, acaba contribuindo para o “desmanche” da própria história local (COLVERO; MAURER, 2009, p.1).

Colocação com a qual concordo, pois, os recortes temporais das aulas de História para a etapa do 4ª ano abrangem uma extensiva linha temporal, que, na maioria das vezes as professoras não realizam uma contextualização, que auxiliariam os alunos. No entanto, como já foi expostos, essas figuras fazem parte de um momento Histórico do município e, os alunos conhecerem seus nomes e seus

feitos é uma maneira de entender a situação política e atual de São Borja, mesmo que modo mais simplificado.

Quanto às questões consideradas mais difíceis, foram formuladas três, pois, se fosse um número maior, a demora em o jogo se desenvolver seria maior, já que em todo tempo de sua confecção e aplicação sempre se teve em mente as turmas nas quais seriam aplicadas e como esses alunos reagiriam com a dinâmica do jogo.

Sendo assim as questões 13, 30 e 41 foram formuladas para exigir mais dos alunos. As perguntas são respectivamente as seguintes: “Casa 13!! Fique três vezes sem jogar! Você pode sair imediatamente para casa 14, se responder em 45 segundos o nome do Aeroporto de São Borja.”; “Casa 30!! Fique duas vezes sem jogar!! Só saia imediatamente para a 31 se souber o nome da Praça da Lagoa?”; e finalmente “Casa 41!! Fique sem jogar até dois colegas te alcançarem! Só vá para 42 imediatamente se souber o nome da Igreja do Bairro do Passo.”

Essas questões foram formuladas, pois, anterior a apresentação e execução do jogo, realizamos um trabalho de pesquisa com as crianças, onde elas deveriam ir em busca desses questionamentos. Isto foi feito também para que os educandos utilizassem outros métodos de aprendizagem, além do que é mediado em sala e que conhecessem outros aspectos de nossa cidade, que muitas vezes não são mencionados na listagem de conteúdos.

Por exemplo: o aeroporto que em 2019 foi reformado e receberia voos vindos de Porto Alegre e vice versa; este fato é importante para a economia da cidade e também facilitar a mobilidade intermunicipal.

Quanto a Igreja do bairro do Passo, esta se chama Paróquia Nossa Senhora da Conceição, e nela contém fora do Museu Missioneiro do município de São Borja um retábulo frontal (mesa) de arte jesuítica e que nem sempre é mencionado em sala de aula.

O nome da Praça da Lagoa, ela oficialmente chama-se Marcírio Goulart Loureiro, que era o dono das terras onde hoje fica a praça. Esta praça que contém duas pequenas lagoas naturais, que ao longo do tempo foram sofrendo reformas e, atualmente são duas pequenas piscinas que tartarugas, bancos, árvores, passeios cimentados e uma pracinha. A importância que conhecer mais sobre ela, se dá em relação à antigas lendas que mencionam que nessas lagoas banhava-se a princesa

moura que deu origem à Lenda da Teiniaguá ou Salamanca do Jarau<sup>10</sup>, que envolve o romance entre uma princesa vinda do Oriente e um sacristão da Missão de Santo Tomé (que originou a Missão de São Borja). E este tipo de informação, além de curiosa, ajuda os alunos a refletirem sobre a cultura e folclores regionais e locais que são ricos e fazem parte do nosso imaginário.

É claro que estas questões em algum momento foram mencionadas nas explanações das aulas, no entanto elas são mais consideradas conhecimentos gerais do que conteúdo de História. Mas como o jogo deveria conter alguns desafios, escolheu-se esta entre tantas outras que poderiam ser feitas.

Este é um ponto que se quer ressaltar: durante anos vindouros os tabuleiros podem ser os mesmos, mas as cartas podem ser trocadas, ou seja, se podem realizar outras questões, transformá-las em imagens para que o aluno identifique determinado Ponto Turístico ou Histórico, em fim são inúmeras utilizações que podem ser adaptados para turmas de outras Etapas, tanto de educando mais jovens quanto mais velhos, para que esses conheçam mais sobre a História de seu Município.

As cartas foram impressas em folhas A4 de qualidade foto, sendo que o lado onde às questões foram impressas era papel foto adesivo, para que fossem coladas as faces de maneira mais uniforme possível. Todo o processo de recorte e colagem foi manual.

Por fim as cartas foram reunidas por sequência, criou-se regras simples para o jogo: “**REGRAS**: Dois a quatro jogadores; Um dado; Marcadores coloridos; Começa quem tirar o número mais alto; Ganha quem chegar primeiro”. Os Dados numerados foram adquiridos, assim como os marcadores são brinquedos coloridos em miniatura: carros, aviões, animais. As regras foram impressas e afixadas na face inversa do tabuleiro (Figuras 11 e 12).

---

<sup>10</sup> Saber mais sobre esta lenda em: LOPES NETO, João Simões. Contos gauchescos. 9ª ed., Porto Alegre: Globo, 1976. (Col. Província)



Figura 11: Tabuleiro, cartas, marcadores pronto para serem utilizados. Fonte Arquivo pessoal da Mestranda (2019).



Figura 12: Verso do tabuleiro com as Regras do Jogo. Fonte Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

Depois que todo o material concreto estava pronto para ser usado, partiu-se para a próxima etapa: a aplicação do mesmo. Porém, para encerrar esta parte do texto, uma reflexão realizada por Brazil (2016) é importante de ser feita:

O jogo, qualquer jogo é uma interrupção no contínuo do tempo cotidiano. Assim, é um fenômeno à parte, no qual as ações se justificam no e pelo jogo e não no conjunto de hábitos locais. No jogo há uma suspensão temporal, um tempo separado do tempo corrente que é a duração do jogo enquanto o que são permitidas uma infinidade de atos, posturas e procedimentos que no tempo cotidiano, no conjunto de hábitos locais, na sucessão do tempo corrente seriam estranhos, estapafúrdios e possivelmente condenáveis (BRAZIL, 2016, p.65)

Como já foi exposto, mesmo que se trabalhe o lado da solidariedade e da empatia, seríamos ingênuos em achar que as crianças deixariam de lado a competitividade e intrínseco desejo de vencer, seja qual for o jogo, pois, apesar de dentro do espaço escolar o educador tente cultivar estes sentimento, os educando também refletem sua convivência familiar e social na sala de aula. Estes e outros pontos serão apresentados na etapa da aplicação.

### **3.2. A aplicação do jogo**

A aplicação do jogo se deu por meio de registros fotográficos, os quais não esconde a identidade dos alunos, pois, quando os pais e/ou responsáveis assinam a ficha de matrícula estes dão a permissão para que as imagens feitas das turmas sejam utilizadas pela escola ou pelo professor em seus trabalhos, redes sociais, trabalhos gráficos ou relatórios para a mantenedora.

Mesmo assim todos os cuidados e informações sobre a ética de divulgação de imagens foi lida pela mestrandia, para não incorrer em erros que poderiam trazer problemas futuros.

Sendo assim, conforme a Resolução nº 510 de 07/04/2016, do Conselho Nacional de Saúde em seus artigos 4º e 5º, incisos 1º e 2º, expõe sobre o consentimento do uso de imagem, dentro dos princípios éticos da Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas:

Art. 4o O processo de consentimento e do assentimento livre e esclarecido envolve o estabelecimento de relação de confiança entre pesquisador e participante, continuamente aberto ao diálogo e ao questionamento, podendo ser obtido ou registrado em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante.

Art. 5º O processo de comunicação do consentimento e do assentimento livre e esclarecido pode ser realizado por meio de sua expressão oral, escrita, língua de sinais ou de outras formas que se mostrem adequadas, devendo ser consideradas as características individuais, sociais, econômicas e culturais da pessoa ou grupo de pessoas participante da pesquisa e as abordagens metodológicas aplicadas.

§ 1º O processo de comunicação do consentimento e do assentimento livre e esclarecido deve ocorrer de maneira espontânea, clara e objetiva, e evitar modalidades excessivamente formais, num clima de mútua confiança, assegurando uma comunicação plena e interativa.

§ 2º No processo de comunicação do consentimento e do assentimento livre e esclarecido, o participante deverá ter a oportunidade de esclarecer suas dúvidas, bem como dispor do tempo que lhe for adequado para a tomada de uma decisão autônoma (Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em <http://www.anped.org.br/news/nova-resolucao-5102016-de-etica-na-pesquisa>, acessado em janeiro de 2020)

De posse dessas informações e da liberação da direção da escola para realizar os registros, já que tinha as liberações de imagens assinadas pelos pais e responsáveis o jogo foi colocado em execução.

As duas turmas foram reunidas e, em um primeiro momento foi feita a divisão dos grupos. Esta divisão foi realizada de um modo um pouco induzido, ou seja, alunos que possuem alguma dificuldade de aprendizagem foram colocados juntos a colegas com quem estão acostumados a trabalhar, com quem tem afinidade e que estes colegas estão acostumados em auxiliá-los.

Esta indução foi feita para que todos os que estavam na aula no dia, pudessem ser agentes participativos dos jogos, pois, mesmo que este objetivasse a demonstração de conhecimentos específicos, também foi criado para que as crianças se divertissem ao realizá-lo.

A seguir foi realizada a apresentação do jogo, para os grupos já formados (Figuras 13, 14 e 15). Nesta apresentação foi mostrado o layout, as cartas com as questões, as regras que deveriam ser seguidas, além de colocar que alguns colegas poderiam jogar em duplas para que se auxiliassem na passagem das fases.





Figura 13: Apresentação do Jogo: layout do tabuleiro para as turmas 41 e 42. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).



Figura 14: Explicação como o Jogo deve funcionar. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).



Figura 15: Apresentação das cartas do Jogo. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

As explicações foram necessárias, pois, este foi o primeiro contado das turmas com o jogo. Mesmo eles já estarem acostumados a realizarem atividades e ou aulas conjuntas no decorrer do ano letivo, este era novidade porque trazia questões relacionadas a sala de aula, enquanto os outros jogos tinham um cunho mais recreativo, mesmo auxiliando-os em cotidiano de sala de aula.

Após, foi realizada a distribuição do tabuleiro e dos acessórios necessários para que o jogo fosse realizado (Figura 16).

A cada grupo que era entregue o jogo eram realizadas explicações mais detalhadas, além de serem feitas sugestões de como os grupos poderiam iniciar o jogo: que podiam fazer o jogo do par ou ímpar para quem jogasse o dado primeiro; que os colegas com mais dificuldades poderiam ser auxiliares; que poderia ter quatro jogadores de uma vez; ou poderiam jogar em duplas: enquanto um joga o dado e move o marcador no tabuleiro, outro pega a carta e lê a questão, e a dupla pode se ajudar nas respostas.





Figura 16: Distribuição do jogo para os Grupos. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

Observou-se durante a formação dos grupos, o que Château (1980) chama de grupos fragmentários; segundo ele é como se fossem dois pescadores vizinhos à beira do rio, e não uma equipe empenhada em puxar o arrastão (p. 45 – 46). Ou seja, todos se conhecem já brincaram e jogaram juntos, porém o mais é conseguir “pescar mais peixes” que meu vizinho de rio, do que juntos pescarmos uma rede cheia.

Mesmo notando esta tendência, tentou-se organizar os grupos de um modo que houvesse cooperação entre seus membros, do que uma competição mais acirrada. Assim podem surgir grupos de cooperação; sobre isso Château (1980) escreve que:

Esses são em geral limitados; como no jogo da cadeira em que duas crianças fazem com braços entrecruzados uma cadeira na qual uma terceira assenta. Rarissimamente o grupo pode englobar todas as crianças. Os pequenos [...], de 6 a 10 anos aproximadamente, são também incapazes de substituir o grupo fragmentário por uma verdadeira sociedade organizada em que cada um tenha a sua função. Eles apenas ampliam os grupos fragmentários. Tal tipo de grupo convém particularmente aos jogos de competição que florescem nesta idade. [...]. Mas, em geral, no grupo da terceira infância, quando uma criança inicia um jogo, é seguida por outras, e logo surge um grupo de jogo feito de crianças que atuam lado a lado (CHÂTEAU, 1980, p. 46).

No grupo da Figura 16, há alunos que apresentam inúmeras dificuldades cognitivas, por isso, sugeri que se formassem duplas, para que esses alunos pudessem participar do jogo. Depois, elas remodelariam as duplas ou jogariam individualmente, o que fato aconteceu na rodada que se seguiu.

E o processo de distribuição ocorreu do modo como já foi descrito. Em vários grupos ocorreram sugestões por parte da Mestranda para que vários colegas com dificuldades fossem incluídos e que participassem do jogo.

Além do que já foi descrito sobre o grupo de meninas, outro grupo me chamou a atenção, onde um dos meninos, que quando chegava sua vez de jogar, ele manejava o dado de uma maneira que caísse um número onde não havia questão para ser respondida. O grupo de me chamou a atenção sobre o fato, fui então conferir, pois, os colegas diziam que ele estava “roubando” (Figura 17).

Para acalmar os ânimos fiz com o menino jogasse o dado na minha frente, na primeira conseguiu novamente ir para um numeral que não havia questão; como os colegas não ficaram satisfeitos, foi pedido ele que jogasse de novo, aconteceu o mesmo, o numeral somado com a casa onde ele estava, caía em uma casa sem questões. Mesmo os colegas ainda duvidosos da “sorte” do colega concordaram em continuar o jogo, no qual nesta rodada o menino venceu.

Esta situação demonstra o quanto o espírito competitivo é inerente ao ser humano, e mesmo crianças de 9 a 11 anos não são imunes a esta situação. Mesmo que durante o ano letivo, em que se preparou as turmas para realizar esta atividade específica, não há como prever os comportamentos durante a sua aplicação. Ainda mais que este coleguinha em questão entrou em um grupo muito competitivo.



Figura 17: Grupo em que o menino sentado na ponta, venceu uma rodada sem responder nenhuma questão. Fonte: Arquivo pessoal da Mestranda (2019).

A aplicação do jogo ocorreu sem incidentes negativos, salvo o sentimento de competição que se acirra, mas que foram resolvidos com conversa e argumentos que fizessem com que os ânimos se acalmassem e voltassem para a competição.

A maioria dos grupos conseguiu responder as questões sem maiores problemas, porém, houve um grupo composto de três meninos e uma menina (Figura 18), em que nenhum deles conseguiu sair da casa de número 15, como todos eles competiram individualmente, não conseguiam acertar. Porém quase no final do tempo para a realização do jogo, a menina conseguiu uma dianteira e venceu o jogo. Os meninos muito chateados prometeram que iriam estudar novamente, para ter sua revanche.



Figura 18: Grupo que levou a maior parte do tempo do jogo em uma única casa. Fonte: Arquivo Pessoal da Mestranda (2019).

Aconteceu também de um grupo não conseguir terminar a trilha, onde todos mostraram imensa dificuldade em responder as questões propostas. Questionados porque isto havia acontecido deram como motivo não se lembrarem bem das aulas, ou que não estavam presentes no dia em que o conteúdo havia sido desenvolvido, mas pediram mais uma chance, que iriam revisar suas aulas para jogar novamente (Figura 19).





Figura 19: Grupo que não conseguiu chegar ao fim do jogo em todo o tempo que jogaram. Fonte: Arquivo Pessoal da Mestranda (2019).

Neste grupo que não conseguiu terminar a trilha, foi composto de quatro em que três coleguinhas sempre apresentaram imensas dificuldades de aprendizagem, alguns deles foram encaminhados para avaliação no AEE (Atendimento Educacional Especializado), mas ainda assim, a menina que demonstrava ter mais conhecimento sempre ficou à espera de que os colegas conseguissem ir adiante, tanto que ao invés de competir “fez dupla” com todos, pois, a cada carta sorteada ajudava o colega seguir jogando. Não terminaram a trilha porque a colega não conseguiu ajudar que algum chegasse ao final e nem ela.

Ao final perguntei por que ela não terminou o jogo, já que tinha condições, me disse que preferiu ajudar que todos avançassem no jogo, senão não ia ter graça passar por todas as fases sozinhas.

Aqui cabe refletir o que Wittizorecki (2016) escreve, ao citar Paulo Freire:

Freire chama a atenção para uma função essencial do jogo e que ultrapassa tais classificações [valores físico, psíquico, intelectual, social e educacional]. Segundo o autor, o jogo “é uma das mais educativas atividades humanas”; afirmando ainda que “ele educa não para que saibamos mais a matemática, o português ou o futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco”. Essa reflexão é importante para que não nos dediquemos excessivamente a uma visão funcionalista e pragmática de jogo, ou seja, para que não o vejamos e não o utilizemos EXCLUSIVAMENTE balizados em questões do tipo: “Que tipo de jogo posso usar para trabalhar este conteúdo?” “Para que serve esse jogo?” “Esse outro jogo é ótimo para trabalhar determinada habilidade!” Nessa perspectiva, correríamos o risco de burocratizar o jogo e de artificializar a participação da criança em sua vivência (WITTIZORECKI, 2016, p. 47)

Por mais que o foco do jogo fosse a fixação dos conteúdos de História do Município de São Borja, desenvolvidos em sala de aula durante o ano letivo de 2019; estes foram desenvolvidos, no entanto, ganhou-se muito mais reunindo crianças com diferentes vivências familiares e cognitivas que, ao final, conseguiram desenvolver certa empatia com o colega, mesmo competindo.

### **3.3. Os Resultados**

Quando trabalhamos jogos em sala de aula, seja por motivos recreativos ou como metodologia para enriquecer o processo de ensino aprendizagem, o educador deve ter sempre em mente quais são as metas que se quer alcançar com este jogo/brincadeira.

Se o jogo/brincadeira for aplicado pela simples recreação, o educador deve pensar e observar como seus educando se comportam, ou seja, como são formados os grupos; se surgem líderes no jogo, como eles se resolvem, quem inicia o jogo, como eles se tratam no sentido da competição: com empatia ou agressividade.

Todos estes aspectos contribuem para que, a cada vez que o educador desenvolver um jogo/brincadeira em sala de aula, alguns pontos que ele observou serem negativos, no anterior possam gradualmente ser amenizados. Digo amenizados, pois, não há como suprimir totalmente o espírito competitivo e a possível agressividade que vem atrelada a ele.

Já quando o educador se propõe a aplicar um jogo/brincadeira com fins metodológicos específicos, estes cuidados devem ser mais ainda trabalhados e observados. Por que além do comportamento, ele também quer que seus educandos aprofundem seus conhecimentos em determinado assunto.

Também é interessante analisar a postura e a maneira de como as crianças recebem o jogo, principalmente um que esteja ligado a assuntos de sala de aula. Quanto a isto, Hüther (2014) coloca:

Quando se deparam com um jogo, os alunos expõem o seu melhor, se envolvem, planejam, analisam, criam estratégias, são capazes de prever as ações do adversário, torcem, comemoram e sofrem quando não conseguem atingir seus objetivos. Mas não somente o melhor vem à tona, o que exige um olhar pedagógico consciente e intencional para a atividade, uma vez que os estudantes podem, também, mostrar-se perversos, trapaceiros, vingativos, hostis, incapazes de competir, e divertir-se concomitantemente (HÜTHER, 2014, p. 19)



Para além da fixação de um conteúdo, o jogo de tabuleiro “Trilhando a História da São Borja” também foi uma maneira de trabalhar sentimentos negativos: competição acirrada, hostilidade, falta de empatia entre outros que, infelizmente, se mostram tão comuns na sociedade atual.

Claro que não há a pretensão de extinguir tais sentimentos ou posturas, mais fazer com que as crianças notassem que, trabalhar em grupo, se empático e cooperativo, podem ser formas de alcançarmos os objetivos que queremos, pode não ser a forma mais fácil, porém, ainda é a mais correta.

Como já foi descrito anteriormente, os grupos formados para a realização do jogo foram espontâneos, ou seja, as crianças decidiram com quem jogariam. Após esta etapa, iniciou-se um processo mais dirigido, ou seja, como esses grupos jogariam: todos contra todos ou duplas contra duplas. E mesmo se houvessem números ímpares nos grupos, como este seria realizado, já que sua regra coloca que somente 4 jogadores por vez podem jogar.

Como já havia certo costume em reunirem-se para jogos, os educando já sabiam que a educadora daria dicas ou mesmo sugestões de como poderiam jogar, onde todos os membros dos grupos formados poderiam participar.

Sendo assim, a dinâmica do jogo ocorreu sem maiores obstáculos e as questões propostas para ele faziam parte do cotidiano das aulas de História há pelo menos seis meses, pois, se teve o cuidado de conduzir as aulas, ligadas à História do município de São Borja, de modo que culminasse com este jogo.

Mas, como trabalhamos com seres humanos e diferentes tipos de estágios de cognição, mesmo a maioria de os alunos terem idades parecidas, também foram diferenciados os resultados dos jogos, também já descritos neste texto. O que foi notado, na maioria dos grupos é que a atenção e interpretação desses educandos devem ser mais bem trabalhadas, pois, muitos incorreram em confundir determinadas respostas, o que os frustrava e demoravam em avançar no tabuleiro, pelo simples fato de não pensarem melhor na questão feita, pois, após serem mais estimulados mostravam que sabiam a resposta a ser dada.

Ressalta-se, porém, que esta foi o primeiro ano letivo em que estas turmas tinham a História como um componente curricular separado e que assuntos específicos, que não fossem ligados a datas comemorativas, eram desenvolvidos na sala de aula.

Sendo assim, pode-se se colocar que a aplicação do jogo foi satisfatória, porque dentro dos que foi a proposta, a maioria dos grupos conseguiu terminar a trilha, respondendo as questões com conhecimento e, quando os grupos em que as duplas jogavam também houve um bom aproveitamento.

Não foi realizado um questionário dirigido para que os educando fizessem um avaliação do jogo, o que se fez foram questões gerais a todos os presentes sobre a sua satisfação ou mesmo dificuldades enfrentadas. Alguns grupos se manifestaram individualmente, principalmente aqueles que terminaram a trilha atrás de algum colega: que iriam esforçar-se para revisar os conteúdos para que da próxima vez, pudessem vencer..

Assim, constatou-se que trabalhar jogos com fins metodológicos na sala de aula, pode vir a ser um modo extremamente fascinante e enriquecedor, principalmente quando trabalhamos com crianças de Séries Iniciais, porque este instrumento auxilia o educando a notar que as aulas vão além do quadro, do livro didático e do material impresso/xerocado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste texto foi uma experiência extremamente gratificante, pois, muitas foram as leituras, as reflexões e as escolhas de citações que auxiliassem para que este texto dissertativo mostrasse como o ensino aprendizagem é um grande desafio; e que este desafio deve ser aceito e vencido a cada dia que entrarmos em sala de aula, pois, senão a nossa prática educadora pode vir a ser frustrante e incompleta para o educador e, rasa e pouco significativa para o educando. (Refiz todo primeiro parágrafo)

Outro desafio que enfrentei, já na prática de sala de aula foi situar meus educandos no processo histórico, tanto em relação aos conteúdos, como eles próprios como sujeitos históricos, porque se tem uma coisa que criança gosta é de fazer parte e participar ativamente daquilo que aprende não que isso possa ser feito sempre e com todos os conteúdos.

Por isso, o primeiro passo foi fazer meus educandos entenderem que estudar História não é somente saber em data determinado fato aconteceu e que figura “se destacou” neste evento, claro que em um ano letivo, seguindo horários pré-determinados e com inúmeras outras atividades pedagógicas para vencer, este processo foi lento e inacabado, mas dentro do tempo disponível fiz o possível para que este processo acontecesse.

Assim, quando surgiu a oportunidade de ingressar no Mestrado Profissional em História me lancei de corpo e alma em fazer parte deste desafio e, quando consegui ingressar, meu próximo desafio era apresentar uma metodologia de ensino de História para a turma em que trabalhava no momento.

Muitas foram as ideias, a maioria devido a realidade da escola em que trabalho, que já foi descrita aqui, ficariam inviáveis. Então surgiu a ideia de criar um jogo de tabuleiro, que contivesse conteúdos relacionados ao Ensino de História de São Borja, que era o assunto a ser desenvolvido nas turmas durante o ano letivo. E também que este jogo fosse atraente para as crianças, já que no 4º ano os educandos têm entre 9 e 10 anos e adoram jogos eletrônicos.

Aqui retirei um parágrafo que era uma citação, ao qual a professora acha desnecessário.

Assim, tomou-se o cuidado de criar um jogo que congregasse e que despertasse o sentido de coletividade e empatia, já que em determinadas ocasiões a competição acirrada e muitas vezes briguenta<sup>11</sup> era tônica dos jogos, principalmente os que eram realizados no pátio da escola. A observação também se fez necessária, pois, o jogo foi aplicado com duas turmas, que durante o ano letivo tinha outra educadora, com outros métodos e visões, mas que para colaborar com o projeto cedeu sua turma e também seu horário de História para que eu pudesse desenvolver as turmas da mesma maneira em relação aos assuntos deste componente curricular.

Claro que não foi muito fácil conciliar duas turmas, onde uma tinha já estava acostumada com meus métodos e outra que tinha algumas horas semanais comigo e que a cada aula tinha de reconquistá-los. Não há nesta descrição uma crítica em relação a postura pedagógica da outra colega, mas uma triste constatação, mais precisamente da minha escola: a clara tendência em dar uma enorme ênfase ao português e à matemática, deixando de lado a História, a Geografia e as Ciências, pois, é desta maneira que está constituído Plano Político Pedagógico (PPP) da Escola.

Neste sentido, para as colegas a História, que é o assunto deste texto, é somente apresentar materiais xerocados, desenhos para colorir sobre datas comemorativas, sem contextualização, sem inserir o componente disciplinarmente, o que seria ideal, deixando de lado uma riqueza pedagógica que poderia contribuir ainda mais para a formação crítica do educando.

Como já expus, fiz o possível para que essas turmas tivessem uma Educação Histórica mais contextualizada e que fizesse sentido para as crianças os fatos dos quais estávamos falando a cada aula, sempre tentando localizá-los no tempo e no espaço em que o fato acontecia.

Por isso, quando criei o jogo os educandos já haviam desenvolvido um pensamento mais crítico, já conheciam melhor e com mais profundidade os fatos que eram mencionados na atividade.

Também esta experiência me ajudou a desconstruir-me enquanto educadora, pois, apesar da longa experiência em sala de aula, temos a tendência de ficarmos

---

<sup>11</sup> Utilizo o termo “briguenta” porque o termo “violência” para referir-se ao comportamento das crianças seria por demais forte e também desproporciona. E também que este sentimento não durava tanto só no momento do desentendimento e, quando a educadora intervinha tudo voltava ao normal.

em nossa zona de conforto, sem pensar no educando que se apresenta a nós a cada ano letivo: um ser humano cheio de paradoxos e idiosincrasias que precisa de mediação de conhecimentos que o interessem e o auxiliem a conviver socialmente, além de torna-lo (dentro o possível) um ser humano melhor do que o que recebemos no início de nossa relação. E não podemos tornar isto rotina, porque a cada ano as turmas são diferentes, necessitando de diferentes metodologias para absorver os conhecimentos a eles apresentados, mesmo estes sendo os mesmos.

Então coloco que valeu muito a pena! Que cada fracasso, cada erro, cada sucesso e cada vitória foram uma experiência única para os meus educandos, mas principalmente para mim.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Hilana de Oliveira; SANTOS, Maele dos. **O lúdico e o ensino de História**. XXVII Simpósio Nacional de História – ANPUH: Conhecimento Histórico e Diálogo Social. Natal/RN. 22 a 26 de julho de 2013.

ANDRADE, Débora El-Jaick. **O Lúdico e o Sério**: experiências com jogos no ensino de História. História & Ensino, Londrina/PR, v. 13, p. 91 – 106 set. 2007.

ARRUDA, Mariza Cristina Camargo Iliano; ESPIRITO SANTO, Janaina de Paula do. **Atividade lúdica como estratégia no ensino da História**. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Cadernos PDE. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Versão Online, 2014.

BARANITA, Isabel Maria da Costa. **A importância do jogo no desenvolvimento da criança**. Relatório de Pesquisa Bibliográfica apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na especialidade da Educação Especial e domínio Cognitivo e Motor conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa, Portugal, 2012.

BAUMANN, Zigmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro/RJ: Jorge Zahar Editora, 2001.

BEMVENUTTI, Alice. **O Jogo da História** – aspectos a desvelar. In: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL – ULBRA/ EDUCAÇÃO A DISTANCIA. **O lúdico na prática pedagógica**, Gráfica e Editora Pallotti. Santa Maria/RS, 2016. P. 17 – 28.

BRAZIL, Fábio. **O Lúdico e o Lógico no jogo da linguagem**. In: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL – ULBRA/ EDUCAÇÃO A DISTANCIA. **O lúdico na prática pedagógica**, Gráfica e Editora Pallotti. Santa Maria/RS, 2016. P. 57 – 68.

CAMPOS, Helena Guimarães. **A História para a formação da Cidadania**: nos anos iniciais do Ensino Fundamental. 1 ed. São Paulo/SP: Livraria Saraiva, 2012.

CHÂTEAU, Jean. **O Jogo e a Criança**. São Paulo/SP: Summus Editorial, 1987.

COLVERO, Ronaldo Bernardino. **Patrimônio Histórico de épocas e identidades diferentes**: São Borja, “Terra Missioneira” e “Cidade dos Presidentes” (pgs. 118 – 131). In: GONZÁLES, Ana Maria Sosa; FERREIRA, Maria Letícia Mazzucchi; ASHFIELD, William Rey (Orgs.). **Patrimônio Cultural**: Brasil e Uruguai: os processos de patrimonialização e suas experiências. Pelotas/RS: Ed. Universidade Federal de Pelotas, 2013.

COLVERO, Ronaldo Bernardino; MAURER, Rodrigo Ferreira. **São Borja e seu Patrimônio “quase” esquecido**: o caso das Missões Jesuíticas na Terra Dos

Presidentes. In: IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA, 4, 2009, Maringá. Anais eletrônicos. Maringá/PR: Universidade Estadual de Maringá, 2009.

CORREIA, Marcos Miranda. **Trabalhando com jogos cooperativos**. 4ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2006.

DAMBRÓS, Gabriela; MOURAD, Leonice Alves Pereira. **Aprendizagem baseada em jogos digitais na infância: contribuições de Huizinga e Prensky**. Cap. 6, p. 119 – 134. In: RISCAROLI, Eliseu (org.). **Epistemologias da Infância**. 2ª ed. Curitiba/PR: Appris Editora, 2017.

HIPÓLIDE, Márcia Cristina. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental – metodologias e conceitos**. São Paulo/SP: Companhia Editora Nacional, 2009.

FERMIANO, Maria A. Belintane. **O Jogo como um instrumento de trabalho no ensino de História?** História Hoje. ANPUH. Vol. 3. n 07, julho 2005. Disponível em: <http://www.anpuh.uepg.br/historiahoje/vol3n7/maria.htm>

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Junior: Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. 2ª ed. Curitiba/PR: Positivo, 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. **A História na Educação Básica: conteúdos, abordagens e metodologias**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte/MG, novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. **Fazer e ensinar História: anos iniciais do ensino fundamental**. Belo Horizonte/MG: Dimensão, 2009.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de aula é lugar de brincar?** In: XAVIER, M. L. M. e DALLZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Aparecida Marra de Madeira. **Cultura e Aprendizagem**. Disponível em <http://27reuniao.anped.org.br/gt04/t0411.pdf> ,2010.

HUINZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 2ª ed. São Paulo/SP: Perspectiva, 1980.

HÜTHER, Sabrina Fabiola. **Jogando com a História: diferentes possibilidades de aprendizagem**. Monografia apresentada na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso de História, do Centro Universitário Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de licenciada em História. Lajeado/RS, 2014.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento; GUTIERREZ; Denise Machado Durán; MACIEL, Antonio Carlos & LOZANO, Alfonso Barca. **Efeitos das Relações Família-Escola sobre o rendimento acadêmico de estudantes universitários brasileiros**. Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq/EDUA. Ano 5, Vol VIII, nº 1 , pág. 264- 295, Jan-Jun. 2012.

MASSA, Monica de Souza. **Ludicidade**: da Etimologia da palavra à Complexidade do Conceito. APRENDER – Cad. de Filosofia e Pisc. da Educação. Vitória da Conquista/Bahia, Ano IX, n.15, p. 111 – 130, 2015.

PEREIRA, Nilton Mullet; TORELLY, Gabriel. **O Jogo e o conceito**: sobre o Ato Criativo na aula de História. OPSIS, Catalão/GO, v 15, n.1, p. 88 – 100, 2015.

PINTO, Muriel. **“Primeiro dos Sete Povos das Missões” a “Terra Dos Presidentes”**: uma análise das políticas e representações do Patrimônio na cidade natal de Getúlio Vargas. Patrimônio e Memória. UNESP – FCLAs – CEDAP, v.6, n. 2, p. 250-275, deze/2010.

RISCAROLI, Eliseu. **Infância e Educação na perspectiva Gramsciana**: uma leitura das cartas do cárcere. Capítulo 1 – p. 15 a 28. In: RISCAROLI, Eliseu (org.). **Epistemologia da Infância**. 1ª ed. Curitiba/PR: Appris Editora, 2017.

SANTOS, Simone Cardoso dos. **A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem**. Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação à distância Especialização Lato Sensu em Gestão Educacional como requisito parcial para obtenção de título de Especialista em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Estrutura de apresentação de Monografias, Dissertações e Teses/ MDT**. 15 ed. rev.ampl. Santa Maria/RS: Ed. da UFSM, 2015.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. **A importância do jogo no desenvolvimento da criança**. In: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL – ULBRA/ EDUCAÇÃO A DISTANCIA. **Jogos, Recreação e Lazer**, Gráfica e Editora Pallotti. Santa Maria/RS, 2016. P. 15 – 23.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente**. 4ª ed. São Paulo/SP: Livraria Martins Fontes Editora, 1991.