

A utilização do jogo de tabuleiro e seus reflexos no processo de ensino-aprendizagem do licenciando em História em sua formação docente

 Marcus Pierre de Carvalho Baptista*

Resumo: Este artigo tem por objetivo refletir sobre a utilização do jogo de tabuleiro no Ensino Superior e a percepção dos discentes sobre sua utilização, para a discussão do conteúdo das disciplinas, bem como na sua formação enquanto docentes. O problema que norteou a pesquisa foi o seguinte: De que forma o jogo de tabuleiro poderia ser utilizado como material didático no Ensino Superior, considerando a formação docente dos discentes em História? Os principais referenciais teóricos utilizados foram Libâneo (2006), Bittencourt (2008), Fonseca (2013) e Giacomoni (2013). Como metodologia empregou-se a pesquisa bibliográfica e aplicação de questionários. Concluiu-se que os discentes do Curso de História da Instituição de Ensino Superior investigada corroboram com a utilização do jogo de tabuleiro enquanto relevante para sua formação docente.

Palavras-chave: Ensino de História, Jogo de Tabuleiro, Formação de Professores.

The use of the board game and its reflexes in the teaching-learning process of the undergraduate student in History in their teacher formation

Abstract: This article aims to reflect on the use of the board game in Higher Education and the perception of students about its use, for the discussion of the content of the subjects, as well as in their formation as teachers. The problem that guided the research was the following: How could the board game be used as teaching material in Higher Education, considering the teacher formation of students in History? The main theoretical references used were Libâneo (2006), Bittencourt (2008), Fonseca (2013) and Giacomoni (2013). As a methodology, bibliographic research and questionnaires were used. It was concluded that the students of the History Course of the Higher Education Institution investigated corroborate the use of the board game as relevant to their teacher formation.

Keywords: History teaching, Board game, Teacher Formation.

* Mestre em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí – UFPI (2019). Atualmente é professor substituto do curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual do Maranhão no Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC/UEMA). E-mail: marcus_pierre@hotmail.com



Considerações Iniciais

De que forma a utilização do jogo de tabuleiro pode fomentar o processo de ensino-aprendizagem? Como o professor pode se apropriar de recursos didáticos lúdicos em sua prática docente? De que maneira o docente pode estimular os discentes a desempenharem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem não sendo apenas meros receptáculos de informações. Como o professor pode ser responsável por orientar e organizar momentos de aprendizagem através do protagonismo dos alunos? (Libâneo, 2006).

As respostas para estas questões dependem do tempo e do espaço nos quais os sujeitos encontram-se inseridos. Da mesma forma que a Escrita da História¹ está relacionada a um lugar social, a prática docente também se encontra vinculada a um determinado contexto socio-histórico, atendendo às necessidades postas a ela de acordo com este.

É preciso ter em mente também que as diferenças presentes e que vão inferir no processo de ensino-aprendizagem não se referem apenas no que concerne às conjunturas vivenciadas tanto por docentes como por discentes, mas também no nível de ensino no qual o professor irá atuar. As metodologias e materiais didáticos² utilizados, os aportes teóricos escolhidos e que devem sustentar as aulas, a prática em si, deve estar adequada de acordo com a modalidade de ensino, seja ela Infantil, Fundamental, Médio, no caso da Educação Básica ou Graduação e Pós-Graduação no caso do Ensino Superior.

Dito isto, a presente pesquisa parte de um questionamento feito em duas turmas distintas em certa Instituição de Ensino Superior (IES) no Curso de Licenciatura Plena em História no segundo semestre de 2019 durante o

¹ De acordo com Certeau (1982) o exercício do ofício do historiador, ou seja, o desenvolvimento de uma pesquisa em História e da elaboração de uma narrativa não é algo feito em um vácuo, mas articulado a partir de um lugar produzido socialmente, culturalmente, economicamente e politicamente, estando o historiador desta forma cercado por meios sociais e culturais que influenciarão na escolha de seu método, nos interesses de sua pesquisa, nas fontes a serem utilizadas, bem como nas questões a serem realizadas.

² Compreendemos material didático a partir da perspectiva de Bittencourt (2008) que considera estes enquanto ferramentas de trabalho para docentes e discentes, sendo essenciais no processo de ensino-aprendizagem na área de História.

desenvolvimento das disciplinas de História da América Colonial e História da América Contemporânea.

E qual foi este questionamento? Perguntamos as duas turmas se gostariam de trabalhar com uma metodologia diferente. Até então, estávamos trabalhando com aulas expositivas dialogadas e, mesmo tendo uma participação efetiva dos discentes, ao sugerirmos a mudança do método utilizado obtivemos uma resposta positiva.

Deste modo, optou-se por trabalhar os conteúdos discutidos através de um jogo de tabuleiro criado pelo próprio professor da disciplina, com o intuito de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem em ambas as turmas. O objetivo desta pesquisa, então, foi refletir sobre a utilização do jogo de tabuleiro no Ensino Superior e a percepção dos discentes sobre a sua utilização, tanto para a discussão do conteúdo das disciplinas, bem como na sua formação enquanto docentes.

A metodologia empregada se pautou na pesquisa bibliográfica objetivando discutir sobre a prática docente no Ensino Superior, particularmente do professor de História e como este pode e deve agregar em si diferentes abordagens visando o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Utilizou-se para isto autores como Libâneo (2006), Bittencourt (2008), Giacomoni (2013), Fonseca (2013), dentre outros.

Aplicou-se ainda questionários³ produzidos a partir dos Formulários *Google*, tanto em função de sua praticidade, bem como para garantir o

³ Segundo Chaer, Diniz e Ribeiro (2011) o pesquisador nas ciências humanas possui um leque variado de procedimentos de coleta de dados, podendo utilizar a observação, a entrevista, o questionário, dentre outros. Além disso, apontam que o questionário permite tanto uma pesquisa qualitativa como quantitativa, tendo em vista a possibilidade de se ter perguntas fechadas e abertas no mesmo questionário. Não obstante isto, esta técnica de coleta de dados para os autores possibilita ainda trabalhar com um número elevado de pessoas, garante o anonimato dos participantes e não influencia nas respostas obtidas pela presença direta do pesquisador. Considerando ainda o teor desta pesquisa julgamos que a aplicação de questionários seria mais interessante para que os alunos se sentissem livres para expor suas ideias sem nenhum tipo de constrangimento perante o pesquisador que também foi o professor destes discentes. Desta forma, as fontes orais utilizadas nesta pesquisa foram colhidas diretamente através de questionários que foi elaborado com base em roteiro de entrevista temática previamente organizado e considerando os cuidados que o pesquisador deve ter indicados por Alberti (2005). A opção pela entrevista temática havia sido feita em razão de tratar “[...] prioritariamente sobre a participação do entrevistado no tema escolhido.” (Alberti,

anonimato dos discentes que responderiam a estes. Os questionamentos presentes que possibilitaram a elaboração deste artigo focaram-se na percepção dos discentes acerca da utilização de jogos didáticos pelo professor no Ensino Superior, como este contribuiu em sua formação docente e se o utilizaria na Educação Básica, considerando que o curso de Licenciatura Plena em História da referida IES tem como objetivo último a formação de professores de História para atuarem no Ensino Fundamental e Médio.

No desenvolvimento da pesquisa infere-se que, de modo geral, os discentes consideram relevante a incorporação por parte do docente de outros métodos de aprendizagem no Ensino Superior que excedam a simples utilização das aulas expositivas dialogadas, alertando para uma ausência de metodologias distintas na citada IES por parte de outros docentes, salientando também sua importância para o processo de ensino-aprendizagem e para a formação destes discentes enquanto docentes.

Reflexões sobre a prática docente em História

A partir dos anos 1980, de acordo com Bittencourt (2008), a disciplina escolar de História entra em um processo de crítica de suas metodologias de ensino “[...] em razão de sua caracterização como disciplina que exige do aluno apenas ‘saber de cor’ nomes e datas de fatos e personagens ilustres” (Bittencourt, 2008: 227). Neste momento, intensifica-se a problemática em torno da utilização apenas de técnicas expositivas, predominante no Ensino de História e, a partir disso, produz-se reflexões sobre o significado das relações estabelecidas entre Conteúdo e Método, até então vinculadas a uma associação autoritária entre professor e aluno.

A ideia de uma História, enquanto disciplina escolar que não estimulava uma reflexão crítica por parte dos discentes do seu lugar social, presente no Ensino de História entra em crise e os docentes, a partir de novos desafios e realidades vivenciadas em sala, começam a ponderar sobre a necessidade de

2005: 37), tendo sido utilizadas no questionário as mesmas perguntas que seriam realizadas nas entrevistas.

se renovar tanto o método como os conteúdos a serem trabalhados com os discentes, na medida em que se percebe um distanciamento entre a experiência prática do discente com os temas abordados em sala, bem como a necessidade de renovação metodológica que atendessem a inserção destas novas questões.

Nesta perspectiva, segundo Bittencourt (2008), no caso do Ensino de História, uma das críticas realizadas ao que comumente identifica-se enquanto “método tradicional” refere-se a sua ineficácia na formação de sujeitos críticos, capazes de compreenderem e refletirem sobre o contexto sócio-histórico no qual se inserem, tendo em vista o distanciamento dos conteúdos com a realidade do alunado, bem como a própria ideia de um ensino pautado na transmissão e absorção de conteúdos.

Deve-se ressaltar que de acordo com Sefnner (2010) a aula de História, a nível de Educação Básica, tem por objetivo principal produzir conhecimentos de natureza histórica que possuam algum significado para o discente, seja para que este indivíduo se perceba enquanto sujeito histórico ou que torne-se capaz de problematizar a sua vida social, como família, amigos, valores, ou seja, o contexto no qual encontra-se inserido. Neste sentido, a aula de História serve para que o aluno seja capaz de compreender o mundo no qual vive, sendo que isto só se torna possível a partir da vinculação dos conteúdos trabalhados com as experiências vivenciadas pelos alunos. Para que a aula de História propicie aos discentes da Educação Básica estas questões o professor de História, por sua vez,

[...] deve ter o domínio mais completo possível dos conhecimentos da disciplina, o que implica uma boa formação inicial (um bom curso de licenciatura em História, com leituras, seminários, discussões, grupos de estudos, debates de filmes, etc.) e implica também um esforço de formação continuada ao longo dos anos, através da leitura de revistas e artigos, da discussão com colegas, da presença em seminários e congressos, e outras atividades que propiciem a manutenção do “gosto” por ler e conhecer História (Sefnner, 2010: 214).

Isto é, o licenciando em História precisa ter uma boa formação para a construção não apenas de uma prática docente que atenda as necessidades pertinentes ao currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio, mas também

para que seja possível a sua identificação enquanto docente⁴, particularmente enquanto professor de História.

Desta forma, Rocha (2001) alerta para o cuidado que o professor universitário de História deve ter no que concerne à utilização excessiva de aulas expositivas, tendo em vista que estas podem acarretar na produção de discentes com um baixo nível de criticidade, afetando, assim, diretamente sua formação e prática docente. Em sua perspectiva

Um fato que merece reflexão na prática do professor de História é o uso abusivo das aulas expositivas. O hábito é assimilado já no 1º e 2º graus e depois consolidado na universidade, quando o aluno de História passa a assistir a brilhantes explanações de seus mestres. O exagero no uso do método certamente conduz à produção de um alunado de baixo senso crítico, uma vez que este é colocado na condição de objeto a ser moldado (Rocha, 2001: 55).

Neste sentido, se a partir dos anos 1980 essa reflexão em torno da prática docente do professor de História promove uma discussão acerca de como a disciplina escolar de História estava estruturada e presente na formação dos licenciados em História, a partir dos anos 1990 e 2000, a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996, a Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015, responsável por instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica nos cursos de Licenciatura e o Parecer CNE/CES nº 492/2001, responsável por definir as Diretrizes Curriculares dos Cursos de História, tiveram por objetivo a formação de outro perfil de professor⁵.

⁴ Deve-se apontar que exercer um ofício não significa necessariamente se identificar com este. Segundo Castells (2006), o sujeito na contemporaneidade assume papéis sociais atribuídos pelas organizações e instituições presentes na sociedade a qual este encontra-se inserido. Neste contexto, por mais que estes papéis influenciem a vida e o comportamento destas pessoas não necessariamente tornam-se fontes de significado para estas. É necessário que o sujeito atribua algum significado para uma determinada função exercida por este para que então possa se construir uma Identidade com aquele ofício. "Em termos mais genéricos, pode-se dizer que identidades organizam significados, enquanto papéis organizam funções." (Castells, 2006: 23). Esta identificação do sujeito com a profissão, ou seja, com a docência para Corsetti e Canan (2010) é parte necessária para que o sujeito se perceba enquanto professor de História, sendo preciso "[...] pensar a formação docente (a inicial e a continuada) como momentos de um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização do professor." (Gerhardt; Nodari, 2010: 78).

⁵ Para Corsetti e Canan (2010), no entanto, esses documentos e, particularmente, o Parecer CNE/CES nº 492/2001 reforça uma dicotomia existente entre a Licenciatura e o Bacharelado na medida em que "[...] reafirma a separação e contraria a concepção de um profissional de

De modo geral prevê a formação de um docente que estimule o ensino crítico, que respeite e promova a diversidade e o trabalho em grupo, bem como a valorização de novos métodos e técnicas de ensino que levem em conta a realidade e o contexto no qual os discentes encontram-se inseridos, além de destacar a importância da pesquisa no ensino, considerando que ser professor envolve a capacidade de articular os conhecimentos historicamente constituídos em sala de aula e a compreensão de como se deu a sua produção, valorizando a formação de um professor-pesquisador.

Pode-se dizer, então, que o professor de História é aquele que detém não apenas os conhecimentos pertinentes a área da disciplina escolar de História, mas também o conhecimento da historiografia, a disposição e organização dos currículos, as perspectivas e tendências da Pedagogia, bem como a experiência prática adquirida através do exercício de seu ofício. Desta forma, o historiador, licenciado em História, é aquele que compreende tanto as diferentes formas como se dá a produção do saber histórico, bem como as diferentes habilidades e competências necessárias para a atuação na docência (Corsetti; Canan, 2010).

Deste modo, é pertinente e necessário uma contínua reflexão sobre a prática docente em todos os campos do conhecimento, inclusive na História, bem como a necessidade da percepção do protagonismo do discente no processo de ensino-aprendizagem e do papel do professor enquanto orientador deste, agregando práticas plurais no ambiente da sala de aula, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior. Esta perspectiva envolve assim a prática do docente de História no Ensino Superior e permite ao professor de História a incorporação de recursos didáticos diversos, a exemplo de jogos, como o jogo de tabuleiro.

Tendo em vista que o Ensino de História também perpassa por essa reformulação pedagógica no Brasil a partir dos anos 1980, com reflexos na

História capacitado para o exercício do trabalho em suas múltiplas funções.” (Corsetti; Canan, 2010: 44) não possibilitando a articulação entre o saber histórico e o saber educacional. Para as autoras, o documento valorizaria uma formação voltada para o ambiente do trabalho ignorando na discussão a relação entre a teoria e a prática, além de enfatizar uma formação docente focada no quantitativo, naquilo que seria possível de mensurar através de avaliações, ignorando uma formação processual e qualitativa.

legislação brasileira nas décadas seguintes, e considerando ainda os cuidados que o docente deve ter ao incorporar novos materiais didáticos, seria possível utilizar o jogo de tabuleiro enquanto um material didático que fomentasse o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de História? A atividade lúdica pode favorecer a formação dos licenciandos em História?

Antes de adentrar esta discussão deve-se lembrar de que o professor de História na contemporaneidade possui a sua disposição diferentes materiais didáticos e diversas possibilidades de uso na produção de sua prática docente, como recursos audiovisuais, jogos digitais, jornais, pinturas, romances, documentos etc. A partir do momento que, segundo Burke (1992: 11), “[...] a nova história começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana [...]” tudo vira História e, desta forma, toda e qualquer fonte histórica, a exemplo das já supracitadas, torna-se um material possível a ser utilizado pelo licenciado em História no exercício de sua profissão.

Podemos considerar os materiais didáticos ainda enquanto “[...] mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina – no nosso caso, da História” (Bittencourt, 2008: 296). A utilização de materiais didáticos distintos possibilita ao discente, tanto o licenciando em História como o aluno da Educação Básica, o exercício de sua criticidade, através da formulação de indagações e novas percepções orientadas pelo professor e direcionadas a estes recursos. Desta forma, intenciona-se

[...] transformar o estudante de mero espectador em um participante ativo, atento e formulador de questões e de diferentes leituras sobre os filmes, os anúncios, os jogos, os programas de televisão, etc. Ainda que as mídias, em sua maioria, tenham um viés de mão única, a sala de aula deve ser o espaço para dialogar com elas e constatar suas intenções ou possibilidades (Castro, 2010: 283).

No tocante ao uso de jogos no Ensino de História a possibilidade que se apresenta é a de produção de novos materiais didáticos, tanto pelo docente, no sentido de orientar os alunos, como pelos discentes, enquanto reflexo do domínio dos conteúdos que foram discutidos no decorrer da disciplina. Para

Bittencourt (2008: 297-298) ao considerar a utilização destes materiais no Ensino de História

Além da criação de materiais didáticos pelos professores, há também as produções feitas pelos alunos, constituídas de textos escritos diversos, como dissertações, monografias, narrativas, relatórios ou esquemas, painéis, **jogos**, mapas, maquetes, etc. Esse tipo de produção por parte dos alunos consiste numa forma de criação de material didático resultante do domínio do conhecimento obtido no decorrer do processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, a produção de materiais didáticos pelo próprio aluno deve ser uma das metas do trabalho docente (grifo nosso).

Assim, o jogo enquanto um dos materiais a serem produzidos pelos docentes e pelos discentes possibilita dinamizar e fomentar o processo de ensino-aprendizagem, permite também, através do jogar, a criação de novos conceitos por parte dos alunos e a partir deste ato os “[...] estudantes estão na origem dos conceitos, pois que ali, no ato, conceitos históricos se gestam e passam a dar forma à vida, aos modos de vida, aos antigos presentes” (Pereira e Giacomoni, 2013: 19). Para os autores o ato de aprender conceitos históricos pelos discentes não se resume a mera repetição destes, mas sim a criação de um novo conceito, uma nova interpretação, por parte destes, bem como a possibilidade de expansão de visão do mundo a partir desta criação e interpretação.

Desta forma, na medida em que alunado e o professor incorpora no dia-a-dia da sala de aula o jogo há a possibilidade da criação de novos conceitos históricos a partir do momento que este recurso didático permite o surgimento de realidades alternativas ou mesmo de alterações na “História”, dependendo do tipo de jogo utilizado e do caminho seguido pelos alunos. O jogo, deste modo, torna-se “[...] um espaço para o imprevisível. Mas um imprevisível que forma conceitos, uma capacidade de ler tanto realidades muitas vezes distantes no espaço e no tempo, como outras muito próximas da nossa [...]” (Pereira e Giacomoni, 2013: 19-20).

Permite, deste modo, a criação de representações em torno deste passado, em torno dos conceitos históricos que estão sendo discutidos em sala de aula pelos discentes, favorecendo assim o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a partir da perspectiva de Huizinga (2000)

entendemos a importância que a atividade lúdica detém nos diversos aspectos que compõem as civilizações humanas, portanto, a necessidade e relevância de sua incorporação à Educação, particularmente, ao Ensino de História. Compreendemos ainda o jogo a partir da perspectiva de Meinerz (2013: 103) que o define enquanto

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

Assim, o professor de História ao utilizar diferentes materiais didáticos, no caso em específico o jogo, em sua prática docente reforça não apenas a relação existente entre os saberes produzidos na escola/universidade, as culturas presentes nestes espaços e o próprio contexto sociocultural compartilhado pelos discentes, como também a importância de renovar constantemente seus conhecimentos pedagógicos, bem como produz laços afetivos com os seus discentes fomentando também as discussões realizadas. Em tempos líquidos, onde tudo se transforma tão rápido, há uma necessidade por parte do docente de atualizar continuamente suas metodologias de ensino, adequando-as as realidades encontradas, além de uma contínua pesquisa, variação de fontes e aspectos da cultura moderna que podem ser utilizadas no ambiente escolar, tendo o cuidado devido em como utilizá-las (Guimarães, 2013).

Neste contexto, o jogo de tabuleiro torna-se um dos diferentes materiais que podem ser utilizados pelo professor de História em seu cotidiano na sala de aula no Ensino Superior, tendo em vista não apenas as formas como este docente pode e deve empregar este recurso em sua prática docente, mas também a relevância que este pode vir a ter na formação docente dos licenciandos em História.

A utilização do jogo de tabuleiro no Ensino Superior pelo professor de História: um relato de experiência

Considerando, então, a discussão realizada até o momento de que forma utilizamos o jogo de tabuleiro enquanto material didático em nossa prática docente no curso de Licenciatura Plena em História na citada IES? E como este refletiu no processo de ensino-aprendizagem dos licenciandos em História? Antes de mais nada deve-se esclarecer como era este jogo, como foi produzido e como foi aplicado nas duas disciplinas. Utilizamos este material didático no decorrer de três aulas, duas dessas na disciplina de História da América Colonial⁶ e uma na disciplina de História da América Contemporânea⁷.

Em História da América Colonial o conteúdo trabalhado foi a organização político-administrativa da América Espanhola nos séculos XVI e XVII sob o reinado dos Habsburgo e as transformações decorrentes com o reinado dos Bourbons no século XVIII e suas consequências na América Espanhola. Já em História da América Contemporânea o tema utilizado para a elaboração do jogo de tabuleiro foi a Revolução Cubana, tendo em vista a discussão da disciplina acerca dos movimentos revolucionários latino-americanos ocorridos no decorrer do século XX.

Deve-se lembrar que, de acordo com Giacomoni (2013), depois de definido o tema do jogo é necessário que o docente defina os objetivos, devendo estes serem: pedagógicos e lúdicos. Os primeiros remetem a disciplina trabalhada, ou seja, o que exatamente o professor deseja alcançar no que se refere à História, seja a compreensão de determinados conteúdos, revisão, avaliação, dentre outros. Com relação ao objetivo lúdico ou do jogo este refere-se às regras do jogo, isto é, o que os alunos devem realizar e alcançar para completar o jogo, lembrando que os objetivos pedagógicos e lúdicos devem ser desenvolvidos conjuntamente.

Dito isto, a proposta e as regras do jogo eram bastante simples. Elaborou-se um tabuleiro a partir do programa *Microsoft Excel*, o qual era

⁶ Ementa da disciplina a partir de 2019: Os processos econômicos, sociais, políticos e culturais que atravessaram a consolidação do regime colonial no continente americano

⁷ Ementa da disciplina a partir de 2019: Revolução Mexicana, capitalismo e marxismo na América Latina, populismo, movimentos revolucionários, raça, classe e gênero, militarização, Estados Unidos.

exibido a todos das salas através do *Data-Show* e neste tabuleiro havia um caminho a ser seguido pelos jogadores. Em função da quantidade de alunos presentes em cada sala, bem como o tempo disposto para a atividade, optou-se por dividir a turma de América Colonial em 4 grupos, tendo em vista que nesta disciplina dispúnhamos de 4 horários seguidos, portanto, mais tempo para aplicar a atividade, e a turma de América Contemporânea em 2 grupos, visto que nesta disciplina possuíamos apenas 2 horários, além da turma possuir quase o dobro do número de alunos que América Colonial. A figura 1 apresenta o jogo utilizado em História da América Contemporânea referente a discussão sobre a Revolução Cubana de 1959.

Figura 1 – Jogo de Tabuleiro Revolução Cubana⁸



Fonte: Baptista (2019a).

⁸ Com relação ao processo de elaboração do jogo no *Microsoft Excel* este foi feito a partir dos seguintes passos no Windows XP: 1 – Abrir o programa “*Microsoft Excel*”, 2 – Clicar na aba “Arquivo”, 3 – Clicar em “Novo”, 4 – Clicar em “Jogos”. O programa irá abrir um modelo e a partir deste o professor pode modificar como achar melhor. Além desse, existem diversos modelos diferentes de jogos feitos no Excel disponíveis na internet, os quais os docentes podem baixar e modificar de acordo com o conteúdo ou discussão que querem fazer, este sendo apenas um dos modelos possíveis de jogo de tabuleiro a ser utilizado.

O caminho a ser percorrido pelos grupos segue uma lógica similar aos jogos de tabuleiros tradicionais. Os grupos devem jogar um dado e para que possam andar a quantidade de casas referentes ao número do dado devem responder uma pergunta. Por exemplo: Se o grupo 1 tirasse 6 no dado poderia andar 6 casas no tabuleiro caso respondesse corretamente uma pergunta referente a temática trabalhada.

Se o grupo não soubesse responder a pergunta, os outros grupos poderiam responder e ganhar a movimentação. Além disso, o caminho presente no jogo também possuía diferentes obstáculos e benefícios dependendo da casa na qual os grupos caíssem, podendo ser obrigados a retornarem ou avançarem no caminho do jogo. Todos os obstáculos e benefícios eram referentes à temática do jogo com o intuito de tornar mais dinâmico este, bem como se apropriar da possibilidade que o lúdico tem de “[...] nos transportar para realidades diversas às nossas [...]” (Giacomoni, 2013: 145).

Os questionamentos feitos e responsáveis por movimentar o jogo foram realizados a partir de bibliografias sugeridas para as discussões, sendo que essas obras foram disponibilizadas previamente, visto a impossibilidade da realização da atividade sem a leitura prévia por parte dos discentes.

Com relação ao teor das perguntas elaborou-se tanto perguntas simples como: “Comente a categoria ‘povo’ para Fidel Castro e por que esta era importante para o movimento revolucionário.”, bem como algumas mais complexas a exemplo de: “Comente a seguinte afirmação: ‘A revolução de 1959 tem profundas raízes na trajetória histórica nacional, com antecedentes que remontam ao período independentista’”.

Elucidado como se deu o funcionamento do jogo a foto 1 permite a visualização dos discentes durante a realização da atividade e como se organizaram. A cada rodada um novo representante do grupo era escolhido para jogar o dado, retirava um dos cartões contendo as perguntas e lia em voz alta para a turma.

Foto 1 – Discentes participando da atividade



Fonte: Baptista (2019b).

Embora tenhamos já levado o jogo pronto para a aplicação em sala a ideia era promover o debate entre os discentes sobre o conteúdo a ser trabalhado, o que terminou acontecendo em ambas as turmas. Na maioria das rodadas os discentes comentavam a resposta dos colegas, alguns apontando equívocos e outros completando as assertivas, sendo a interferência do docente bastante reduzida.

Além disso, tínhamos por objetivo a sugestão que os discentes também elaborassem uma proposta didático-pedagógica para a Educação Básica a partir do conteúdo discutido nas disciplinas e considerando que estão formando-se enquanto professor de História, fomentando assim sua prática docente. Encerrado as atividades aplicamos um questionário nas duas turmas acerca da experiência que tiveram na realização da atividade didático-pedagógica.

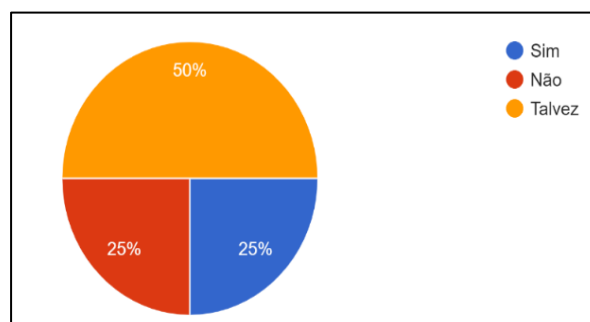
Considerando que na turma de América Contemporânea havia 40 alunos e na de América Colonial 23 alunos, totalizando 63 alunos que participaram da atividade lúdica 12 alunos se dispuseram a responder o questionário e assim obtivemos uma amostragem de 20%. O questionário

possuía 9 perguntas, sendo os resultados apresentados nas tabelas e gráficos seguintes com as respostas correspondentes.

As questões de 1 a 2 correspondem respectivamente a faixa etária e o bloco no qual o discente estava cursando, sendo que a maioria dos questionados inserem-se na faixa etária entre 18 e 22 anos com 83,3%, 8,3% entre 23 a 27 anos e 8,3% entre 28 a 32 anos. Com relação ao bloco que estavam cursando no momento da pesquisa as respostas foram variadas, sendo que a predominância foi do sétimo bloco com 33,3%, 25% do terceiro bloco, 16,7% do sexto bloco, 16,7% do quarto bloco e 8,3% do oitavo bloco.

Na sequência as questões de 3 a 9 trataram sobre o foco específico desta investigação, relacionadas as experiências dos discentes no tocante a atividade realizada e como esta refletiu em sua formação enquanto docente em História. O gráfico 1 demonstra o resultado da terceira questão acerca da utilização de outras técnicas de ensino, além da aula expositiva dialogada pelos professores de História da referida IES, com a resposta talvez correspondendo a 50%, sim e não a 25% cada uma.

Gráfico 1 – Utilização de técnicas de ensino além da aula expositiva dialogada pelos professores da IES



Fonte: Baptista (2020).

Neste caso, na quarta pergunta questionou-se também quais seriam as técnicas utilizadas para além da aula expositiva dialogada, sendo que as respostas obtidas dentre os que responderam de forma afirmativa foram: "Filmes, passeios dentre outros."; "Utilizam filmes, música para análise relacionada ao conteúdo, documentários, jogos didáticos que tem relação

com o assunto abordado” e “Jogos.”. Ressalta-se que uma das respostas negativas foi a seguinte: “À academia universitária ainda é positivista”.

Deve-se salientar que esta era a única questão presente no instrumento aplicado que não era obrigatória ser respondida e por isto o número reduzido de informações decorrentes. Além disso, é interessante apontar que metade dos discentes não soube identificar qual técnica de ensino o professor utilizava que não fosse a aula expositiva dialogada, o que, talvez, possa evidenciar limitações na formação pedagógica dos estudantes.

Quanto aos que responderam sim as respostas foram convergentes, principalmente, quanto ao uso de filmes e jogos, o que aponta que a prática docente dos professores da citada IES corrobora com as discussões pedagógicas contemporâneas no tocante a utilização de materiais didáticos a luz dos referenciais teóricos citados nesta pesquisa. Em relação a resposta negativa é relevante registrar que o discente em questão identificou que ainda persiste em alguns docentes uma prática tradicional⁹ de ensino.

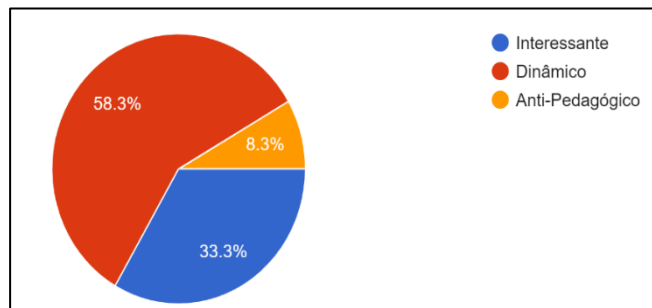
Deve-se destacar também que não houve um questionamento sobre a produção de uma discussão conceitual em sala com os discentes em cada disciplina que os professores utilizaram outras técnicas de ensino além da aula expositiva. No entanto, reforçamos o pensamento de Bittencourt (2003) sobre a necessidade de se produzir e refletir sobre os materiais didáticos que os professores utilizam em sua prática docente tendo em vista a importância destes na formação dos licenciandos em História.

A quinta questão, por sua vez, indagou sobre a utilização de jogos pelos professores no Ensino Superior obtendo-se o seguinte resultado: 58,3%

⁹ De maneira geral, a “Pedagogia Tradicional” refere-se a ideia de que o professor e o aluno estabelecem entre si uma relação de transmissor e receptor, na qual o docente seria o responsável por transmitir ao discente o “[...] saber constituído na tradição e nas grandes verdades acumuladas pela humanidade e uma concepção de ensino como impressão de imagens propiciadas ora pela palavra do professor ora pela observação sensorial.” (Libâneo, 2006: 61), enquanto a este último, cabe simplesmente o papel de absorver aquilo que está sendo repassado a si, sem a possibilidade de questionar, refletir ou sequer problematizar com base em suas próprias experiências e realidades. Segundo Bittencourt (2008), docentes e discentes ao citarem o “método tradicional”, geralmente, o vinculam a utilização de determinados recursos didáticos, como a lousa, o giz (atualmente o quadro acrílico e o pincel) e o livro didático ou a uma prática docente pautada em aulas expositivas.

responderam consideraram o emprego de jogos como dinamizador, 33,3% como interessante e 8,3% antipedagógico, conforme demonstra o gráfico 2.

Gráfico 2 – Utilização de jogos pelo professor no Ensino Superior

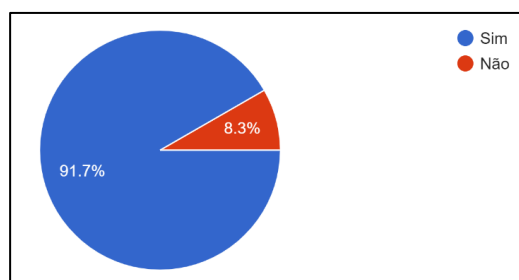


Fonte: Baptista (2020).

Com relação a resposta dos discentes é interessante que dos 12 questionados apenas 1 indicou o jogo enquanto uma ferramenta antipedagógica, destoante com as discussões contemporâneas realizadas no âmbito do Ensino da História com relação a apropriação do Professor de História de novos materiais didáticos no processo de ensino-aprendizagem, ao tempo que os outros 11 discentes reforçaram a importância da utilização destes materiais em sala de aula ao indica-los como dinâmicos e interessantes.

Questionou-se a seguir se os discentes acreditavam que o jogo de tabuleiro poderia ser utilizado no processo de ensino-aprendizagem pelo professor do Ensino Superior, tendo um percentual de 91,7%, 11 alunos, indicando sim e apenas 8,3%, 1 aluno, respondendo que não. O gráfico 3 apresenta este resultado.

Gráfico 3 – Utilização do jogo de tabuleiro pelo professor no Ensino Superior



Fonte: Baptista (2020).

Para esta questão foi solicitado aos participantes da pesquisa que justificassem suas respostas e o quadro 1 reúne estas sendo transcritas da forma como responderam sem qualquer tipo de correção.

Quadro 1 – Justificativa da resposta acerca da utilização do jogo de tabuleiro pelo professor no Ensino Superior

Discente	Resposta
1	Muitas vezes é irrelevante
2	Acedido que qualquer forma de torna as aulas mas dinâmicas para os alunos e professores melhoram a aprendizagem e o ensino de história para ambas as partes.
3	É uma forma de dinamizar conteúdos complexos e assim ter um melhor aproveitamento nas disciplinas.
4	Estimula demais o aprendizado do aluno, fazendo com que a aula seja mais prazerosa.
5	Além de se tornar uma motivação, a forma criativa e dinâmica de manter o diálogo sobre o assunto entre professor e aluna, por chamar bastante atenção.
6	Não só o jogo de tabuleiro, mas também outros tipos de jogos são uma boa opção para o ensino aprendizagem de alunos que estão na Universidade, exatamente pela complexidade dos temas abordados e os jogos são as ferramentas para a melhor compreensão dos conteúdos!
7	Sim, pois ajuda na competição entre os alunos e também ajuda na interação entre a sala de aula e o professor, levando uma dinâmica diferente e saindo do comodismo.
8	É uma forma de tornar as aulas mais dinâmicas, bem como fugir da mesmice.
9	Pois possibilita ao aluno uma nova aprendizagem com base no jogo, uma vez que o jogo tem como principal objetivo conter a total atenção do aluno.
10	Sim, pq trará ao aluno uma dinamicidade no ensino, estimulando assim os processos de ensino, uma vez que, o aluno se envolverá mais na proposta para possíveis resultados.
11	Porque os jogos facilitam fixação de conteúdos, tornando o estudo mais prazeroso, além de permitir que os graduandos adaptem os jogos para uso nas salas de aula após sua formação.
12	Pode ser um aliado na compreensão dos assuntos trabalhados em sala de aula.

Fonte: Baptista (2020).

De modo geral os pontos ressaltados pelos discentes sobre a utilização do jogo de tabuleiro pelo docente no Ensino Superior permite-nos inferir que, na percepção dos alunos, a utilização deste material didático possibilita uma aula mais dinâmica, criativa e prazerosa, fomentando o processo de ensino-aprendizagem e a compreensão dos conteúdos trabalhados, além de

estimular a competição saudável e do trabalho em grupos entre os próprios alunos. Neste sentido, a incorporação do jogo de tabuleiro na prática docente, na experiência da maioria dos discentes que responderam o questionário, estaria em consonância com as discussões contemporâneas acerca do Ensino de História e como o docente nesta área pode articular o processo de ensino-aprendizagem.

Deve-se apontar ainda que um único aluno considerou a prática irrelevante por acreditar ser mais adequada uma prática docente que explore as aulas expositivas em detrimento ao emprego de técnicas de ensino distintas ou utilização de materiais didáticos diferenciados, como foi o caso do jogo de tabuleiro.

Talvez fosse interessante indagarmos o por quê disto. Nas perguntas anteriores um único aluno afirmou que a utilização do jogo não apenas não fomentava o processo de ensino-aprendizagem como também seria "antipedagógico". Ao pedirmos que os discentes justificassem o motivo das respostas apenas um apontou que esta prática seria irrelevante, sem explicar com maiores detalhes.

A experiência deste discente em questão remete a dois questionamentos realizados por Seffner (2013) no tocante a prática docente. Os alunos estão aprendendo? Isto vai provocar alguma transformação na vida do discente? Seffner (2013) aponta a importância da contínua reflexão por parte dos professores destas questões com o objetivo de fomentar o processo de ensino-aprendizagem.

Estas questões são particularmente complicadas quando se pensa em uma disciplina específica, no caso a de História. Elas envolvem não apenas debates de natureza pedagógica, mas também indagações acerca do compromisso político do professor, da compreensão de escola que se teme dos objetivos da disciplina de História; envolvem igualmente saber de que alunos nós estamos falando, de qual o contexto social, cultural, político e econômico da comunidade escolar em que as aprendizagens da história estão acontecendo. Se nada sabemos das vidas atuais e possíveis carreiras futuras de nossos alunos, temos também poucos elementos para saber se o que ensinamos tem chance de fazer algum sentido. Em verdade, são tantos fatores que intervêm que parece ser praticamente impossível ter segurança de que as estratégias

pedagógicas empregadas permitem a garantia de aprendizagens significativas (Seffner, 2013: 29).

Ou seja, é preciso considerar a realidade do discente e suas experiências antes de adotar qualquer técnica ou metodologia de ensino. É necessário também adaptar e fazer mudanças em nossa prática docente tendo em vista os diferentes contextos que estão presentes em uma mesma sala de aula.

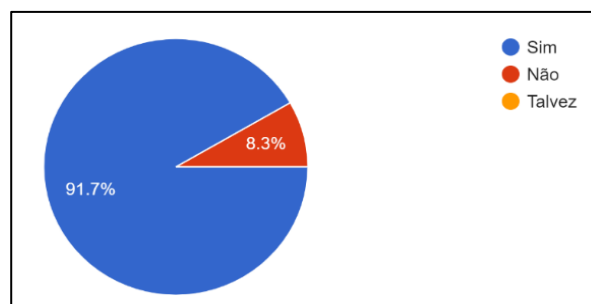
Outra possibilidade também se refere a forma como o recurso didático, isto é, o jogo foi aplicado pelo docente. Embora o discente não tenha inferido os motivos que o levaram a perceber o jogo enquanto algo “antipedagógico” dando por preferência a aula expositiva é preciso lembrar os cuidados que o docente deve ter ao se utilizar deste recurso. Para Antoni e Zalla (2013: 157) é necessário que se possa

[...] potencializar o aproveitamento do jogo em termos de conhecimento histórico, além de selecionar os tópicos de estudo e os conteúdos conceituais, o professor deve ter em mente quais habilidades e competências estão relacionadas a eles. Isto permitirá maior domínio do processo de construção do jogo, uma reflexão cuidadosa sobre seu uso e uma avaliação adequada dos objetivos alcançados

Desta forma, o jogo didático não deve ser utilizado pelo docente sem um planejamento prévio. É preciso considerar as experiências dos discentes, os objetivos destes, bem como refletir sobre o processo de elaboração e aplicação do jogo, além dos resultados alcançados posteriormente. Se tratando da formação do licenciando em História é necessário ponderar ainda, além dos conteúdos trabalhados, de que forma o alunado pode estar se utilizando destes recursos na Educação Básica, ou seja, como a sua formação será afetada pela prática do professor da disciplina.

Assim, o questionamento seguinte, buscou indagar se a utilização do jogo de tabuleiro contribuiu de alguma maneira no processo de ensino-aprendizagem do aluno, sendo que obtivemos um percentual de 91,7% dos questionados que disseram sim, ou seja, 11 alunos e 8,3% que disseram não, 1 aluno. O gráfico 4 apresenta o resultado desta pergunta.

Gráfico 4 – Contribuição no processo de ensino-aprendizagem da aplicação do jogo de tabuleiro para discussão dos conteúdos trabalhados na disciplina



Fonte: Baptista (2020).

Requisitou-se também nesta questão que os alunos que participaram da pesquisa justificassem o porquê de suas respostas e o quadro 2 reúne estas sem qualquer tipo de correção ou modificação.

Quadro 2 – Justificativa da resposta acerca de que forma o jogo de tabuleiro contribuiu no processo de ensino aprendizagem dos discentes

Discente	Resposta
1	Muitas vezes inovação é um empecilho ao processo de ensino-aprendizagem.
2	No meu caso, o jogo serviu como ensino aprendizagem em relação à mais uma ferramenta que eu como futura professora, poderei utilizar nas minhas aulas para uma melderado compreensão do assunto por parte dos meus futuros alunos.
3	O jogo contribuiu de forma positiva para meu processo de aprendizagem visto que a utilização dessa ferramenta de ensino possibilitou um melhor entendimento sobre a temática estudada.
4	Estimula demais o aprendizado do aluno, fazendo com que a aula seja mais prazerosa.
5	Tem uma relevância muito grande na fixação do conteúdo.
6	Antes d parte para o jogo em si, tem-se a curiosidade por parte do aluno de saber do conteúdo q será trabalhado, assim, torna-se imprescindível a leitura do conteúdo
7	Ambos os grupos durante os jogos contribuía com respostas que completavam as questões, e a competitividade fez com que todos se dedicassem em conhecer os conteúdos fixando-os com maior facilidade.
8	Foram aulas muito interessantes, dinâmicas, que serviram para um entendimento melhor do conteúdo.
9	Pois eu pude aprender melhor sobre o assunto que foi proposto no dia do jogo que no caso foi revolução cubana.
10	Contribui pois em suma o aluno iria ter a sua atenção focalizada no jogo, com base nisso, iria estudar os conteúdos para assim ganhar o jogo.

11	Ajudou a fixar melhor o conteúdo e tornou a aula dinâmica.
12	Uma motivação para a leitura dos textos e sua compreensão para participar do jogo

Fonte: Baptista (2020).

Ao que tudo indica, as respostas presentes no quadro 2 seguiram um caminho comum às do quadro 1, bem como com as discussões realizadas neste artigo no tocante ao Ensino de História, com os discentes ressaltando não apenas a relevância da atividade para o seu processo de ensino-aprendizagem, mas também a importância que teve para dinamizar a aula, favorecer o trabalho em grupo e também na utilização futura deste material didático em suas práticas docentes.

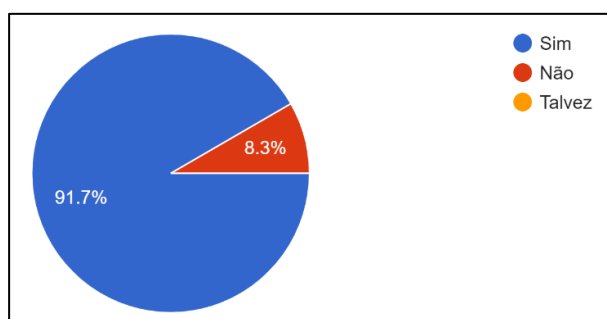
No entanto, deve-se ressaltar que também neste caso 1 aluno inferiu novamente a preferência por uma tendência pedagógica provavelmente mais focada em aulas expositivas, ao apontar que a inovação, por vezes, pode ser um “empecilho” ao processo de ensino-aprendizagem. Embora o discente não tenha especificado de que forma isto pode acontecer, Bittencourt (2008) comenta sobre os cuidados que o professor de História deve ter ao utilizar um material didático, tanto no sentido de não reforçar o que a autora aponta enquanto “prática tradicional”, mas também de ter o efeito contrário ao esperado, como foi o caso deste aluno em específico.

Fortuna (2013) corrobora com esta questão ao apontar as dificuldades que alguns docentes têm de relacionar o “aprender” com o “brincar”. Para a autora os professores que atuam no ensino fundamental, médio e superior têm como foco o estudo e, por vezes, ao buscar agregar em sua prática docente a atividade lúdica terminam reforçando “[...] esta dicotomia, [...] pois, com frequência, a relação jogo-aprendizagem invocada privilegia a influência do ensino dirigido sobre o jogo, descaracterizando-o, ao sufocá-lo” (Fortuna, 2013: 66-67).

A pergunta seguinte do questionário buscou a compreensão se a utilização do jogo de tabuleiro em sala de aula teria contribuído de alguma maneira na formação docente dos alunos do curso de Licenciatura Plena em História da referida IES. Deve-se ressaltar que mesmo que o material didático tenha favorecido o processo de ensino-aprendizagem, fomentado

discussões sobre o conteúdo, articulado o trabalho em grupo, estimulado a criticidade e criatividade, bem como tornado a aula mais dinâmica, isso não significa dizer que a proposta didático-pedagógica tenha colaborado de alguma forma com a formação docente dos discentes, visto que estes poderiam simplesmente não ter se identificado com a atividade e não levá-la para a sua prática docente, contrariamente ao objetivo que nós propomos. O gráfico 5 apresenta o resultado referente a esta pergunta.

Gráfico 5 – Contribuição da utilização do jogo de tabuleiro enquanto proposta didático-pedagógica na formação docente



Fonte: Baptista (2020).

Nesta questão também foi solicitado que os participantes da pesquisa explicassem sua resposta, indicando de que forma o jogo de tabuleiro teria contribuído ou não na formação docente de cada um. O quadro 3 reúne as respostas obtidas sem qualquer tipo de modificação ou correção.

Quadro 3 – Justificativa da resposta acerca de que forma o jogo de tabuleiro contribuiu ou não na formação docente dos discentes

Discente	Resposta
1	Prefiro o método tradicional.
2	O jogo foi utilizado na minha turma como ferramenta para sabermos se realmente conseguimos aprender algo sobre se não me engano o País de Cuba e sua revolução. No jogo, respondemos várias perguntas em relação ao assunto e percebemos que sim, com o jogo a compreensão do conteúdo foi muito mais fácil.
3	A proposta de trazer outras ferramentas didáticas para a sala de aula possibilitou uma contribuição enorme para as práticas de ensino que pretendo utilizar na minha formação enquanto docente.
4	Estimula demais o aprendizado do aluno, fazendo com que a aula seja mais prazerosa.

5	Ajuda no sentido de o professor ter mais de uma ferramenta pedagógica para utilizar na sala de aula.
6	Contribuiu positivamente já que nos inventiva a não ser um professor repetidor e sim um professor que trará propostas inovadoras para nossos futuros alunos
7	Em ver que é possível dinamizar as aulas em sala através do uso de jogos trazendo os alunos para perto da disciplina sem achá-la cansativa.
8	Foi muito aproveitada, uma vez que, foi uma forma de complementar a leituras de textos feitas fora da sala. O jogo tinha como foco os principais pontos dos textos, facilitando o entendimento dos conceitos do conteúdo.
9	Contribuiu no que diz respeito à posição minha enquanto futura docente que posso utilizar que ferramentas como essa para trabalhar melhor a competitividade da minha turma e estabelecer um vínculo amigável com os alunos.
10	O professor sairia da aula expositiva partindo para algo mais prático, pois como sabemos diversos alunos possuem o déficit de atenção e com a utilização do jogo pedagógico seria um aperitivo para os alunos e para o professor como mediar capaz de proporcionar novas perspectivas para o corpo alunado aprender.
11	Deixou claro que um professor pode valer-se de métodos diferentes em sala e quebrar um pouco a rotina do livro didático.
12	Porque pode ser uma ferramenta dinâmica que posso utilizar em sala de aula, por se tratar de uma dinâmica e desperta o interesse dos alunos, muito mais que aula apenas expositiva

Fonte: Baptista (2020).

No quadro 3 observamos algumas diferenças em relação ao quadro 1 e 2, tendo em vista que é possível observar que algumas respostas apontam para uma incompreensão da pergunta realizada. Dentre estas, 3 indicaram novamente que o jogo fomentou a compreensão do conteúdo sem, no entanto, sem refletir como este poderia contribuir em sua formação docente. Já outros 8 alunos corroboram com a perspectiva de que o jogo contribuiu de alguma maneira em sua formação docente, seja através da intenção de aplicá-lo futuramente no decorrer de sua prática ou simplesmente através da percepção que o professor pode e deve utilizar outros métodos e materiais em sala para além da aula expositiva. Além disso, manteve-se 1 aluno inferindo que a utilização deste material não contribuiu de maneira nenhuma em sua formação enquanto professor, visto que este tem preferência pelo "método tradicional" e, mesmo que não defina o que seria este, o compreendemos enquanto a aula expositiva, sem ou com pouca interação com os alunos.

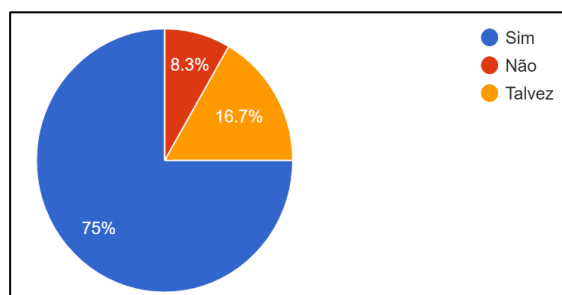
A ausência de uma reflexão mais profunda acerca das contribuições de recursos lúdicos na formação docente por parte dos discentes indica a

necessidade de se discutir mais em sala de aula sobre o jogo enquanto recurso didático. Fortuna (2013) aponta ainda a importância e necessidade que o professor tem de compreender conceitualmente o “brincar”, “ludicidade”, “jogo”, “brincadeira”, antes de realizar sua prática e produzir uma relação entre o ensino e aprendizagem e a atitude de brincar.

Desta forma, é necessário que não reflitamos sobre os recursos lúdicos apenas em disciplinas pedagógicas, mas também que organizemos as disciplinas específicas de História de modo a trabalharem os conteúdos presentes na ementa, a forma como este conhecimento foi construído, bem como as diferentes maneiras que o professor de História pode trabalhar com estes conteúdos na Educação Básica. Tanto em História da América Colonial, quanto em História da América Contemporânea, na referida IES, há uma ausência nas ementas sobre questões pedagógicas, cabendo ao docente de cada disciplina realizar ou não estas inferências.

Por fim, a última pergunta realizada no questionário buscou compreender se os discentes utilizariam o jogo de tabuleiro em sua prática docente, seja no estágio ou enquanto futuros professores, solicitando também que explicassem o motivo de sua resposta. O gráfico 6 traz o resultado deste questionamento.

Gráfico 6 – Utilização do jogo de tabuleiro na prática docente na Educação Básica



Fonte: Baptista (2020).

Solicitou-se, então, a última explicação do questionário acerca das respostas obtidas pelos discentes, no caso, requisitando que indicassem como utilizariam ou não o jogo de tabuleiro em sua prática docente na

Educação Básica. Assim, o quadro 4 organiza as respostas obtidas sem qualquer alteração ou correção.

Quadro 4 – Explicação sobre a utilização do jogo de tabuleiro na prática docente dos discentes na Educação Básica.

Discente	Resposta
1	Deve-se permanecer o ensino tradicionalista
2	Utilizaria o jogo principalmente em aulas em que o conteúdo é bastante grande e complexo isso faria com que os alunos se interessassem mais pelo conteúdo.
3	Estimularia o aprendizado do aluno, fazendo com que a aula fosse mais prazerosa.
4	Procuraria utilizar no assuntos ditos difíceis, proporcionado ao aluno uma certa facilidade para aprender o conteúdo
5	Porque vejo como uma excelente prática na fixação de conteúdos e de interação em sala.
6	Seria uma forma facilitadora de ministra conteúdos que geralmente os alunos acham complicado.
7	Utilizaria como forma de uma ajuda na nota final o que ajudaria meus alunos e também seria algo fora do corriqueiro despertando uma curiosidade nos alunos sobre do que se trata a dinâmica onde todos aprenderiam juntos.
8	Utilizaria, hoje mais do que nunca, os alunos tendem a não ter total atenção na aula, e com o auxílio do jogo pedagógico, poderia ser interessante para ambas as partes.
9	Utilizaria o jogo em conjunto com perguntas, e a cada acerto o discente iria mudar de fase. Buscaria também dividir a turma em grupos para facilitar a dinâmica.
10	Através da performance de perguntas (passa ou repassa)

Fonte: Baptista (2020).

Por fim, a percepção dos discentes sobre a utilização ou não do jogo de tabuleiro na Educação Básica é o ponto no qual mais se obteve respostas distintas. Inicialmente nem todos têm certeza se utilizariam este tipo de material. No gráfico 6 observa-se que 75%, 9 alunos, responderam que sim, 8,3%, 1 aluno, respondeu que não e 16,7%, 2 alunos responderam talvez.

Se nos questionamentos anteriores mais de 90% dos questionados tiveram uma percepção do jogo de tabuleiro e da utilização de técnicas distintas no Ensino de História de maneira positiva, estimulando a criatividade, criticidade, trabalho em grupo e dinamização da aula, no tocante a se utilizariam este material em sua prática docente a porcentagem já recai para 75% dos que utilizariam. Ou seja, alguns dos que tiveram uma percepção positiva deste material didático não se sentiram seguros ou

atraídos para utilizá-lo, enquanto um dos discentes, novamente reforça sua perspectiva de que não utilizaria este tipo de material e diz que o deveria prevalecer é o que nomeia de “método tradicional”.

Com relação a como os discentes utilizariam o jogo na Educação Básica as respostas também foram distintas, mas no geral este material seria utilizado pelos licenciados em História na Educação Básica para garantir que a turma se interessasse mais no conteúdo trabalhado, estimular o aprendizado, facilitar a compreensão do conteúdo, auxiliar na avaliação, dinamizar a aula, trabalhar em grupos.

Deve-se indicar ainda que esta última pergunta referente a explicação de como utilizariam o jogo na Educação Básica não era obrigatória, portanto, obtivemos apenas 10 respostas e pelo teor destas é perceptível que os 2 discentes que responderam talvez se eximiram em explicar o porquê.

Tendo em vista que no decorrer da pesquisa identificamos que mais de 90% dos discentes consideraram relevante a utilização de recursos lúdicos no exercício de sua prática docente, bem como importantes para a discussão dos conteúdos da disciplina, corroboramos com Meinerz (2013: 103) no tocante à relevância da “[...] inclusão de situações didáticas constituídas a partir do uso de jogos de tabuleiro, jogos digitais ou de dinâmicas de grupo, nos planejamentos e nos processos de ensinar História na Educação Básica.” Para tanto, trabalhar mais com o jogo em sala de aula nas diferentes disciplinas do curso de História no Ensino Superior, tanto no que concerne à discussão conceitual como a elaboração do jogo em conjunto com os discentes e aplicação prática em sala de aula.

Através desta pesquisa, então, foi possível não apenas refletir sobre a importância da utilização de materiais didáticos distintos no Ensino de História, particularmente o jogo de tabuleiro, mas também se os licenciandos em História, futuros professores da Educação Básica, utilizariam esta proposta e se a percebem enquanto uma ferramenta pedagógica importante para o Ensino de História, tendo em vista as discussões pertinentes a este a partir da década de 1980, bem como as perspectivas de Bittencourt (2008), Castro (2010), Corsetti e Canan (2010),

Fonseca (2013), Gerhardt e Nodari (2010), Seffner (2010), Pereira e Giacomoni (2013), Seffner (2013), Fortuna (2013), Meinerz (2013), Giacomoni (2013) e Antoni e Zalla (2013).

Considerações Finais

Deste modo, de que forma a utilização do jogo de tabuleiro pode fomentar o processo de ensino-aprendizagem? Como o professor pode se apropriar de recursos didáticos lúdicos em sua prática docente? Retomando aos questionamentos feitos no início desta discussão inferimos que no contexto que vivemos atualmente e através das discussões presentes no decorrer deste artigo percebe-se que a utilização do jogo de tabuleiro vincula-se a possibilidade do desenvolvimento de aulas dinâmicas que estimulem a criticidade dos alunos, o trabalho em grupo, a criatividade e que coloquem o aluno enquanto o protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

No tocante a percepção dos discentes do Curso de Licenciatura Plena em História da referida IES a pesquisa indicou que há uma corroboração com esta perspectiva no que se refere ao Ensino de História e a formação docente destes alunos, sendo imperioso apontar que apenas um indicou a não utilização de recursos didáticos, como o jogo, preferindo aulas expositivas.

Além disso, os discentes também corroboraram com o jogo de tabuleiro enquanto um material didático capaz de produzir diálogos e reflexões no tocante ao Ensino de História, além de reforçarem a importância da utilização deste no Ensino Superior, bem como em sua futura prática docente na Educação Básica.

Desta forma, encerramos este artigo ressaltando a importância do professor de História, seja do Ensino Superior ou da Educação Básica, em sair de sua zona de conforto, em utilizar técnicas de ensino, metodologias e materiais didáticos distintos, favorecendo, assim, o processo de ensino-aprendizagem. Este, por sua vez, não se trata de um texto definitivo sobre como utilizar o jogo de tabuleiro no Ensino de História, apenas um relato de experiência que a partir da participação e aceitação dos discentes do Curso

de Licenciatura Plena em História de uma IES teve resultado positivo. Citando Fortuna (2013: 89) “[...] é preciso apostar no brincar [...]”.

Referências bibliográficas

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ANTONI, Edson; ZALLA, Jocelito. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p.148-166.

BAPTISTA, Marcus Pierre de Carvalho Baptista. *Jogo de Tabuleiro Revolução Cubana*. 2019a. 1 gravura, color., 10,61 × 14,52 cm. Coleção particular.

BAPTISTA, Marcus Pierre de Carvalho. *Discentes participando da atividade*. 2019b. 1 fotografia.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

CASTELLS, Manuel. *O Poder da Identidade*. 5. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2006 (A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, v. 2).

CASTRO, Nilo André Piana de. Leitura midiática na sala de aula e nos cursos de extensão: interpretando e construindo conhecimento através de imagens em movimento. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel et al (org.). *Ensino de história: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: EST, 2010. p.279-291.

CERTEAU, Michel de. *A Escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Evidência*, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

CORSETTI, Berenice; CANAN, Silvia Regina. A formação docente na área de História: reflexões a partir da análise das diretrizes curriculares para a formação de professores da Educação Básica. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel et al (org.). *Ensino de história: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: EST, 2010. p.41-55.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados*. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p.64-98

GERHARDT, Marcos; NODARI, Eunice Sueli. Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel et al (org.). *Ensino de história: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: EST, 2010. p.57-72.

GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

GIACOMONI, Marcello Paniz. Construindo jogos para o Ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p.118-147.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História na sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p.100-117.

ROCHA, Ubiratan. Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno. In: NIKITIUK, Sonia Maria Leite (org.). *Repensando o ensino de história*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar com isso?. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p.26-46.

SEFFNER, Fernando. Saberes da docência, saberes da disciplina e muitos imprevistos: atravessamentos no território do ensino de História. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel et al (org.). *Ensino de história: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: EST, 2010. p.213-229.