

AVANCE UMA CASA: JOGOS DE TABULEIRO NO ENSINO DE HISTÓRIA COMO FERRAMENTA PARA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.

Ana Karolyne Santos Araújo¹
Danielly Morais Rocha Marques²

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo contribuir com as discussões teóricas e práticas estabelecidas entre a interface do ensino de História e a Educação Patrimonial, propondo-se a utilização de jogos de tabuleiro enquanto recurso pedagógico e lúdico que permite explorar diferentes habilidades cognitivas no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, apresenta-se um estudo de caso, a partir da experiência pessoal da autora enquanto docente da disciplina de História na Educação Básica do Maranhão, que aplicou a utilização, no ensino médio, de um jogo de tabuleiro de sua própria autoria denominado “Caça ao Tesouro”. Para a realização da atividade e análise da mesma, buscou-se suporte na literatura de elementos teóricos-metodológicos acerca do uso de jogos na aprendizagem (Macedo, 2007; Giacomoni & Pereira, 2013; Gil & Werle, 2016), bem como temas relacionados a educação e patrimônio cultural (Horta., Grunberg., Monteiro, 1999; Grunberg, 2007; Meneses, 2012), além dos relacionados ao saber histórico em sala de aula e o currículo de História (Bitencourt, 2004; Cavalcanti, 2018; Oliveira & Caimi, 2021). Logo, este trabalho apresenta os resultados obtidos durante o processo de aplicação das atividades envolvendo desde o seu planejamento até a sua execução, fomentando assim discussões sobre a importância de se desenvolver novas práticas e recursos para o ensino de História em sala de aula, em potencial no que diz respeito a educação patrimonial em um contexto regional, uma vez que a mesma é fundamental para a conscientização a respeito da preservação, conservação e manutenção dos saberes e fazeres dos nossos ancestrais, sejam eles materiais ou imateriais. Saberes esses, que estão conectados diretamente as noções de identidade, história e memória.

Palavras-chave: Educação Patrimonial, Ensino de História, Jogos de Tabuleiro.

INTRODUÇÃO

A disciplina de História é muitas vezes encarada pelos estudantes como sendo algo enfadonho ou repetitivo, que narra fatos históricos seguindo uma longa e exaustiva “ordem” de acontecimentos. Assim, muitos não se reconhecem como sujeitos atuantes da História, sendo isto por conta de um longo processo de defasagem do Ensino de Ciências Humanas e Sociais³ (Libâneo, 2013). Esses percalços podem ser, inclusive, encarados como um projeto político, à exemplo do Novo Ensino Médio, que reduziu drasticamente a carga horária dessas disciplinas

¹ Graduada do Curso de História Licenciatura da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, prof.anakarolyne@gmail.com;

² Professora orientadora: Mestra Arqueologia pela Universidade Federal de Sergipe – UFS, daniellymrmrmarques@gmail.com.

³ Ciências, estas, que auxiliam na construção do pensamento crítico e inovador dos alunos, ao invés de um ensino técnico e mercadológico.

e implementou em seu lugar as chamadas disciplinas diversificadas, compostas por eletivas, itinerários e trilhas formativas⁴.

Assim, a educação no contexto atual tem enfrentado vários obstáculos, e para que a mesma se mantenha como uma prática libertadora ao invés de limitante (hooks, 1994), deve atuar sob a perspectiva de construir e contribuir para o conhecimento do aluno por meio da realidade que este vive, para que assim este compreenda a si mesmo como um sujeito histórico e o seu papel enquanto cidadão (Guimarães, 2012).

Nesse contexto, o Ensino de História e a Educação Patrimonial estabelecem relações que podem auxiliar nesse processo, uma vez que a Educação Patrimonial surge como “um instrumento de alfabetização cultural, que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido” (Horta et al, 1999), entrelaçando os conceitos de história, memória e identidade.

Todavia, a sua aplicabilidade varia muito de acordo com a afinidade do professor pelo tema ou a obrigatoriedade do currículo. No contexto educacional do Estado do Maranhão, as diretrizes curriculares sugerem atividades a serem desenvolvidas pelos educadores que partem do princípio da valorização do patrimônio histórico e cultural como um mecanismo auxiliador na sua preservação, por meio de visitas técnicas aos museus, apresentação dos conceitos de patrimônio cultural (material e imaterial), bem como o estudo das recém descobertas arqueológicas no Brasil e no Maranhão (Maranhão, 2022). O principal objetivo por trás disso está na sua contribuição para o estudo da História Local.

Nesta perspectiva, Gil (2021) questiona como conectar os alunos com o patrimônio, para que os mesmos o reconheçam, o visibilizem e o reparem. Mediante isso, a busca por aprimoramentos metodológicos e aperfeiçoamentos didáticos é um desafio enfrentado por muitos profissionais na educação (Bacich & Moran, 2017). Assim, cabe ao professor, em diálogo com as necessidades dos alunos, pensar em estratégias de acordo com a realidade escolar de cada instituição, levando em consideração os instrumentos pedagógicos que possa vir a ser usados pelo mesmo (Barca, 2009).

Nesse contexto, as metodologias ativas surgem como uma proposta pedagógica alternativa ao modelo de ensino tradicional. Desse modo, as metodologias ativas

englobam uma concepção do processo de ensino e aprendizagem que considera a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem, valorizando as

⁴ A Lei N° 13.415/2017 modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de modo a estabelecer uma mudança na estrutura do Novo Ensino Médio.

diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo (Moran, 2017, p.23).

Dentre os diferentes tipos de metodologias ativas, há a gamificação. O conceito de gamificação surge como uma proposta da utilização dos elementos que estão presentes nos jogos para fins educativos. Nesse sentido, a educação tem se apropriado dessa concepção para a construção de situações onde o processo de ensino aprendizagem seja capaz de “engajar os sujeitos, de forma prazerosa, na definição e resolução de problemas, contribuindo para repensar o contexto educacional formal” (Schlemmer, 2014, p. 74).

Ou seja, gamificação é a linguagem dos jogos na educação, e estes apresentam um alto potencial de interação entre a tríade professor-aluno-conteúdo, visto que está presente no ensino desde os tempos mais remotos, até mesmo em sociedades ágrafas, sendo o jogo utilizado como um meio de socialização de saberes e mecanismo de aprendizagem para conhecimentos não formais, sendo um aliado no processo de desenvolvimento cognitivo infantil (Antoni & Zalla, 2013, p. 150).

Pensando nisso, este trabalho objetivou contribuir com as discussões teóricas e práticas estabelecidas entre a interface do ensino de História e a Educação Patrimonial, propondo-se a utilização de jogos de tabuleiro enquanto recurso pedagógico e lúdico que permite explorar diferentes habilidades cognitivas no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, apresenta-se um estudo de caso, com uma abordagem de análise textual discursiva de cunho descritivo, a partir da experiência pessoal da autora enquanto docente da disciplina de História na Educação Básica do Maranhão, no qual aplicou a utilização, no ensino médio, um jogo de tabuleiro de sua própria autoria denominado “Caça ao Tesouro”.

O jogo foi aplicado com turmas do primeiro ano, em uma disciplina de Eletiva de Base⁵, com aproximadamente 40 alunos de 15 a 17 anos, no Centro de Ensino Raimundo Soares da Cunha, uma instituição pública do estado do Maranhão, na cidade de Imperatriz. Além disso, foram usados como instrumentos de análise observação, registros fotográficos e registros de vídeo.

Logo, este trabalho apresente os resultados obtidos durante o processo de aplicação da atividade, envolvendo desde o seu planejamento até a sua execução, fomentando assim discussões sobre a importância de se desenvolver novas práticas e recursos para o ensino de

⁵ As disciplinas de Eletiva, no contexto educacional Maranhense, são projetos desenvolvidos pelos professores a serem aplicados em sala de aula no decorrer de um semestre. Para tal, são ofertadas aos alunos em um “feirão”, onde os mesmos escolhem qual irá participar. Assim, mistura-se as turmas para formar uma só. Neste artigo, há um parágrafo breve explicando o que foi trabalhado na Eletiva de modo a contextualizar o desenvolvimento do jogo.

História em sala de aula, em potencial no que diz respeito a educação patrimonial, em um contexto regional.

METODOLOGIA

Criar um jogo não é algo simples, e, muito menos, fácil. É preciso ter em mente qual será a sua finalidade, os recursos necessários e o seu público alvo. De acordo com Thomas Malone *apud* Murta, Valadares & Filho (2015), para um bom jogo se tornar instrutivo, ele precisa ter essas quatro características essenciais: controle, desafio, fantasia e curiosidade, sendo estes elementos o que torna alguns jogos cognitivamente estimulantes. Trazer essa concepção para o contexto educacional é ainda mais desafiador, uma vez que os jogos precisam atender a dois tipos de objetivos: o pedagógico e o do jogo. Sobre isso, Giacomoni & Pereira (2013) pontua que os objetivos pedagógicos, no tocante à disciplina de História, estão relacionados ao que o professor deseja, podendo ser fixação de conceitos, revisão ou avaliação, ao que, conjuntamente, deve ser desenvolvido os objetivos do jogo, ou seja, sua finalidade ou meta em conjunto com a sua dinâmica e regras.

Essa percepção posta por Giacomoni & Pereira (2013) foi fundamental para o desenvolvimento, confecção e aplicação do jogo “Caça ao Tesouro”, dado o fato de que um jogo, acima de tudo, precisa ser *jogável*, ou seja: tem regras, símbolos e requer ações e escolhas para que o mesmo flua de maneira harmônica. Além disso, uma vez que este viria a ser utilizado como um instrumento pedagógico, o mesmo deveria estar em diálogo com os objetivos a serem alcançados, que, no caso da presente pesquisa, seria o de revisar o conteúdo trabalhado no decorrer do semestre, na disciplina de Eletiva, que teve como foco o estudo a respeito do Patrimônio Arqueológico Sul Maranhense.

Todavia, Bernardes (2019) faz um alerta a respeito de que muitos jogos educativos podem não ser de fato bons jogos, tendo em vista que, apesar de haver uma intencionalidade pedagógica, o seu desempenho é enfadonho (Bernardes, 2019). Assim, o autor pontua que na produção e potencialidade do jogo, os elementos que englobam a sua dinâmica e critérios de jogabilidade não podem ser colocados de lado em função de atingir os objetivos pedagógicos.

Desse modo, o contexto de criação do jogo “Caça ao Tesouro” foi pensado como uma maneira de suprir a necessidade de novos instrumentos pedagógicos para o ensino do patrimônio arqueológico brasileiro e sul-maranhense, de modo que o mesmo servisse como um mecanismo que possibilitasse os estudantes de conhecer, preservar e valorizar a história local, bem como entenderem-se como indivíduos historicamente atuantes.

Neste contexto, para o desenvolvimento do jogo, foi levado em consideração o conceito de círculo mágico elaborado por Huizinga (1993) e aprimorado por Salen e Zimmerman (2014). De acordo com os autores, o círculo mágico apresenta-se como um lugar único e especial ao qual os jogadores estão inseridos, em uma espécie de bolha mágica que conecta suas emoções com os objetivos a serem alcançados dentro do jogo.

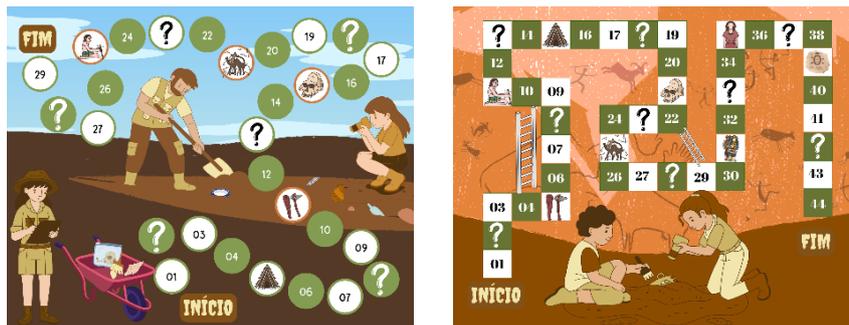
Isso significa que, ao jogar, os alunos não estão ali unicamente pela diversão, mas também pela sua atuação e desempenho diante dos seus oponentes, o que os levam a dar o melhor de si, conectados pelas mais diversas sensações, que vão desde a euforia até a frustração, seja ela individual ou coletiva. Isso se dá pelo fato de que, dentre outras coisas, os jogos “possuem a capacidade de nos transportar para realidades diversas às nossas com facilidade, construindo representações que proporcionam uma apropriação ativa da realidade” (Giacomoni & Pereira, 2013, p. 145).

Assim, com o propósito de conectar os alunos ao jogo, dentro do contexto do conteúdo abordado na Eletiva, o processo de criação do mesmo foi pensado na ambientação da arqueologia e características simbólicas que a envolvem: vestígios arqueológicos (vasos de cerâmicas; artefatos líticos; pinturas e gravuras rupestres; remanescentes humanos e dentre outros), ferramentas utilizadas em uma escavação (pá, pincel, carrinho de mão, lupa, mapa, bússola) e arqueólogos. Além disso, estes elementos estavam dispostos em designs que se assemelhavam à sítios arqueológicos. Desse modo, para a o desenvolvimento criativo do jogo, foi utilizado o Canva, uma vez que este é uma plataforma de design gráfico gratuita, de fácil manuseio e compreensão.

Os tabuleiros foram divididos em duas categorias: uma tradicional e outra inspirada no *ludo king*. Os tabuleiros tradicionais seguem o modelo padrão de “casas” distribuídas em forma de zig-zag, que partem desde o ponto inicial até o ponto final (figuras 1, 2, 3 e 4).

Figuras 1, 2, 3 e 4: Jogos de tabuleiro desenvolvidos seguindo modelo tradicional de zig-zag.





Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Já no formato de *ludo king* os jogadores dividiam-se em espaços distintos por cores: azul, amarelo, vermelho e verde, com quatro peças em cada (figura 5). Além disso, as cores escolhidas para a identidade visual de ambos os tabuleiros foram tons terrosos, por serem geralmente são associadas à arqueologia.

Figura 5: jogo de tabuleiro seguindo o modelo *ludo king*.



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

No percurso de ambos os jogos, há três elementos que influenciam na sua execução: Escadas, Símbolos e Pontos de Interrogação.

As Escadas permitem que os jogadores avancem ou retornem várias casas; os Símbolos permitem que o jogador pegue uma carta especial, na qual pode haver uma recompensa após a leitura de um texto informativo sobre alguma curiosidade arqueológica, enquanto que os Pontos de Interrogação são perguntas objetivas ou discursivas sobre o conteúdo até então estudado.

No que diz respeito ao processo de confecção dos jogos, os mesmos foram impressos em papel adesivo, tamanho 40x50cm e colados em papel panamá. A escolha pelo tamanho se dá pelo fato de que a autora objetivava que o mesmo fosse manuseado por, no mínimo, quatro jogadores, então o tabuleiro precisava ser grande e espaçoso para uma boa movimentação das peças. Já em relação ao material, isso se dá pelo custo benefício, uma vez que um papel adesivo pode ser reimpresso e colado novamente à medida que for desgastando e o papel panamá é rígido, o que aumenta a sua durabilidade.

Figuras 6 e 7: pedras de seixo pintadas para servirem como peões.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2023.

Após o tabuleiro ser confeccionado, chegou o momento de pensar sobre os peões, utilizando materiais recicláveis ou de fácil acesso. Assim, pensando no fato de que o jogo seria ambientado no contexto arqueológico, a autora optou por selecionar pedras de seixo relativamente uniformes para simbolizar artefatos de líticos polidos e pintou-as com desenhos de pessoas, animais e elementos da natureza que remetessem a arte rupestre, como forma de diferenciar os jogadores (figuras 6 e 7).

Para a elaboração do conteúdo presente na composição das cartas de perguntas foi necessária uma pesquisa minuciosa a respeito dos conceitos básicos que englobam a arqueologia e educação patrimonial cultural (Horta et al, 1999; Grunberg, 2007; Meneses, 2012). No total, foram desenvolvidas 30 cartas, sendo 22 de múltipla escolha e 8 com respostas discursivas. As cartas de recompensa, em contrapartida, foram desenvolvidas tendo como base a revista de História da Biblioteca Nacional, em sua septuagésima primeira edição, na qual contou com um conteúdo voltado para a arqueologia.

Para que a aplicação do jogo tivesse êxito, os alunos tiveram contato com o conteúdo uma semana antes. Alguns, inclusive, optaram por estudar em duplas. Assim, no dia da atividade, os alunos foram divididos em oito grupos (devido a quantidade de tabuleiros) de quatro pessoas (a intenção era que jogassem em duplas), sendo que a dinâmica para continuidade do jogo consistia na possibilidade de trocar de tabuleiro ao fim de cada partida.

A atuação da autora, enquanto professora responsável pela turma, foi a de ser intermediadora, para que os objetivos fossem atingidos e os alunos mantivessem o foco da atividade. Assim, a mesma circulou pela sala esclarecendo dúvidas sobre a funcionalidade do jogo ou se tal resposta discursiva poderia ser considerada correta ou não. Mas, de modo geral,

houvera pouquíssima interferência na dinâmica dos alunos diante do jogo, o que fez com que os estudantes se sentissem à vontade para jogar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Piaget *apud* Macedo (1995), aponta que existem três tipos de jogos no processo de ensino aprendizagem das crianças: Os de exercício, os simbólicos e os de regras. Os jogos de exercício possuem uma forma de compreensão funcional ou repetitiva, os simbólicos repetem o que a criança aprendeu nos jogos de exercício por meio de assimilações e os de regra contém as características herdadas dos outros dois tipos de jogos, mas possuem uma estrutura de caráter coletivo.

Desse modo, o jogo “Caça ao Tesouro” pode ser encarado ao mesmo tempo como simbólico e de regra, uma vez que os alunos podem se identificar como sujeitos históricos durante o lançar de dados e concentração na interpretação das cartas/perguntas ao mesmo tempo que compreendem as regras estabelecidas pelo jogo para a execução do mesmo.

Todavia, vale aqui ressaltar uma outra categoria que pode ser adicionada: a de revisão. Isso se ocorre quando surge a necessidade de revisar o conteúdo, de forma avaliativa e qualitativa, tendo por objetivo entender o processo de evolução e compreensão do conteúdo por parte do estudante.

Assim, os jogos:

Cumprem um papel de sedução para a compreensão de conceitos (...) [Os jogos] ajuda[m] neste processo incessante de aprendizagem e relação de conceitos. O aluno terá que saber o que é agricultura, o que é religião e Estado, exercício e divisão de classes ou estamentos. Sem o domínio de conceitos a leitura dos textos em história se limita a um grau que beira o não entendimento completo (Lippold, 2014 *apud* Bernardes, 2019, p. 66).

Foi pensando nisso que, uma semana antes da aplicação do jogo, foi enviado um arquivo no formato de PDF com todo o conteúdo até então estudado durante toda a Eletiva. O arquivo seguia um padrão de perguntas e respostas, a exemplo de: “O que é arqueologia?”, “O que são sítios arqueológicos?”, “Qual a diferença entre Paleontologia e Arqueologia?”.

Vale aqui ressaltar que até então os alunos não estavam cientes de que na semana seguinte os mesmos iriam brincar com jogos no qual a sua execução dependia da leitura desse arquivo. A partir dessa iniciativa, foi possível identificar quais alunos não haviam de fato estudado o conteúdo ou tiveram dificuldade em sua compreensão, mediante o seu baixo desempenho no jogo.

Como dito anteriormente, os alunos foram divididos em quatro jogadores, que poderiam atuar ou não em duplas. Percebeu-se que nos jogos de tabuleiro com design tradicional, os alunos dividiram-se em duplas, enquanto que nos jogos com design de *ludo king*, eles prefeririam atuar de maneira individual. De toda forma, a característica que mantiveram em comum independentemente da modalidade que haviam escolhido, foi a competitividade, e isso se dá justamente pelo fato de o jogo “Caça ao Tesouro” ser um jogo de regra.

Em um jogo de regra, é implícito que um dos desafios a serem alcançados é ser o melhor naquela partida e isso o coloca em uma perspectiva de caráter competitivo, o que ocasiona, em determinados casos, a individualidade. Por conta disso, os jogos de regra sofrem duras críticas. Todavia, Macedo (1995) aponta que

a competição em si não é má, nem boa: caracteriza uma forma de problematização universal da vida [...] Ou seja, competir (do latim *competere*) significa pedir simultaneamente a mesma coisa [...] No entanto, o que modifica o sentido da competição em diferentes contextos é o modo como se reage a ela, é o que se faz diante dela (Macedo, 1995, p. 8)

Nesse sentido, foi possível observar que, no caso de alunos que estavam jogando em duplas, a competitividade auxiliou na coletividade, uma vez que os alunos trocavam ideias entre si para conseguir responder as perguntas ou pensar em estratégias para que sua peça não se deslocasse para direções indesejadas (figuras 9 e 10).

Figura 8: alunos jogando o formato *ludo king* de maneira individual.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2023

Ao mesmo tempo em que, no caso de alunos que jogaram de forma individual, a competitividade forçou-os a prestar mais atenção nas alternativas a serem respondidas, onde foi possível observar que alguns deles tentavam fazer uma conexão com perguntas feitas anteriormente para conseguir embasar as suas respostas (figura 8).

Figuras 9 e 10: alunos jogando em dupla, esforçando-se para responder a alternativa correta.



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2023.

De todo modo, a competitividade presente no jogo “Caça ao Tesouro” em nenhum momento atrapalhou o seu desempenho ou deixou os alunos constrangidos, pelo contrário, isso os motivou a iniciar novas partidas como uma forma de “revanche” pelo mal desempenho em relação a partidas anteriores.

Assim, é possível observar que houvera êxito nos objetivos propostos, uma vez que o jogo foi bem recebido pelos alunos e os mesmos conseguiram revisar o conteúdo estudado de uma maneira lúdica e diferenciada.

Todavia, com o passar de algumas rodadas, percebeu-se alguns pontos a serem melhorados no que diz respeito a exequibilidade do jogo. O primeiro ponto diz respeito ao tempo de duração, uma vez que, por não haver tantos desafios no meio do caminho, à medida que os alunos iam avançando as casas com a ajuda dos dados, as partidas iam acabando rapidamente. Isso ocorreu com os jogos de tabuleiro tradicionais. A solução seria refazer o design com mais casas.

Já com os jogos de tabuleiro inspirados no design do *ludo king*, o fato de que o jogador só poderia mover sua peça para fora do eixo central com o número 1 ou 6 do dado, bem como caso a pedra do seu adversário caísse na mesma casa que a sua seria necessário voltar ao início, fez com que o jogo demorasse um tempo maior para ser concluído. Toda essa dinâmica faz parte da regra do jogo. O problema começou quando, na medida que a partida ia avançando, as cartas iam diminuindo, o que resultou em partidas incompletas pelo fato de não haver cartas com perguntas suficientes. Assim, notou-se que houve um erro estratégico e matemático na estruturação dos jogos dessa categoria, sendo então necessário o desenvolvimento de mais cartas com perguntas.

Além disso, observou-se a falta de interesse por parte de alguns alunos em ler as informações contidas nas cartas de recompensa. Ao invés de lerem o enunciado com informações relevantes e curiosidades sobre o universo que engloba a arqueologia, os jogadores iam direto para o final da linha e liam qual seria a recompensa. A alternativa para solucionar esse problema no futuro seria a de reformular essas cartas, contendo a informação sobre a recompensa no decorrer do texto, ao invés de no final.

Outro ponto é que, por se tratar de um jogo com cartas iguais para todos os tabuleiros, na medida em que os alunos iam reiniciando as partidas ou trocando de tabuleiros, as cartas se repetiam, fazendo com que os alunos decorassem as respostas. Isso tem o lado positivo de que, com essa atitude, os mesmos aprendam o conteúdo, ao mesmo tempo que possui o cunho negativo de deixar o jogo enfadonho e repetitivo.

De modo geral, o jogo foi bem recebido pelos alunos, que teceram elogias e solicitaram a criação de outros jogos, com outras temáticas históricas. Alguns, inclusive, sugeriram a criação de jogos no formato de RPG⁶, onde pudessem interpretar personagens históricos para solucionar problemas de acordo com o contexto ao qual estavam inseridos. Essa experiência comprova o que Huizinga (1993) defendia a respeito de que o ato de jogar é uma “função de vida [...] atividade livre, conscientemente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo, capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total” (Huizinga, 1993, p.10-16).

Mediante o que foi exposto, um último ponto a ser levantado e discutido é a respeito da escolha da autora por jogos de tabuleiro ao invés de outros formatos. Isso se dá pelo fato de que, dentro da realidade escolar aplicada, os jogos de tabuleiro se apresentam mais viáveis de serem utilizados em comparação com outros jogos, em potencial os eletrônicos. Sobre isso, Meinerz (2013, p. 109) afirmou que os jogos de tabuleiro são os “mais próximos da utilização em sala de aula, especialmente porque demandam recursos ao alcance da comunidade escolar”, ao mesmo tempo, em que Bernardes (2019, p.64) declarou que, sob o ponto de vista cognitivo, os “jogos de tabuleiro exigem habilidades e raciocínios estratégicos”.

Nesse sentido, a principal vantagem do uso de jogos de tabuleiro em comparação com outros jogos se dá pelo fato de que o mesmo pode ser produzido utilizando poucos recursos para a sua confecção, sendo possível, inclusive, a utilização de materiais recicláveis, de modo que possa ser usado e reutilizado várias vezes de acordo com as necessidades postas, bem como

⁶ RPG, do inglês, *Role Playing Game*, cujo a tradução livre significa “jogo de interpretação de papéis”, é um tipo de jogo onde os participantes assumem os papéis de um personagem e elaboram narrativas de acordo com as regras estabelecidas.

ser reproduzido posteriormente, mediante o fato de que o mesmo possui um bom custo benefício.

Além disso, o desenvolvimento de um jogo de tabuleiro, no que diz respeito ao processo criativo de seu design, é algo que pode ser feito por qualquer pessoa, uma vez que não necessita de grandes aprimoramentos técnicos além das noções básicas de edição de texto e imagem. Ao contrário do que ocorre com os jogos virtuais, no qual é indispensável um domínio de conhecimentos técnicos a respeito do desenvolvimento de softwares, edição de códigos HTML, obtenção de um domínio público ou privado para o upload do jogo e dentre outros. Assim, os jogos de tabuleiro apresentam-se como extremamente viáveis na aplicabilidade corriqueira ou cotidiana do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é possível observar que nos últimos anos, as necessidades de superar o modelo tradicional de ensino, com metodologias rasas, didáticas enfadonhas e instrução defasada, professores e pesquisadores do âmbito educacional tem se unido com o objetivo de não apenas analisar, mas também propor modelos e práticas de ensino que leve em consideração diferentes linguagens e tecnologias, entendendo que a interação dos alunos é o melhor caminho para a construção de um conhecimento libertador, igualitário e não-excludente.

Nesse sentido, os jogos, enquanto um recurso “informal” a ser utilizado em contextos “formais”, tornam-se extremamente viáveis, principalmente se forem desenvolvidos e executados com objetivos bem delimitados. Mesmo diante das problemáticas que surgiram no decorrer do jogo “Caça ao Tesouro”, estas podem (e serão) solucionadas, uma vez que os próprios alunos fizeram sugestões para o seu aprimoramento. Esse diálogo, entre aluno e professor, é fundamental para que o processo de ensino aprendizagem tenha êxito.

Além disso, vale ressaltar que, uma semana após a aplicação do jogo, os alunos fizeram uma visita técnica ao Centro de Pesquisa em Arqueologia e História Timbira (Museu CPAHT), o que proporcionou aos alunos exercerem conexões com o que aprenderam no decorrer do jogo, uma vez que boa parte dos conceitos ali presentes foram também apresentados e discutidos pelos mediadores do museu.

Assim, conclui-se que as interações entre Ensino de História e Educação Patrimonial podem ir além dos livros, visitas técnicas ou produções audiovisuais, sendo então possível utilizar-se de jogos como um intermediador entre estes dois campos.

REFERÊNCIAS

- BERNARDES, M. P. **Reflexões sobre o lançar de dados na sala de aula:** considerações sobre o desenvolvimento de um jogo de tabuleiro moderno para o ensino de História e suas possibilidades. *História, histórias*, 7 (13) p. 56-77, 2019.
- BITTENCOURT, C. M. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 2ª ed., São Paulo, Cortez Editora, 2004.
- CAIMI, F. E. **História escolar e memória coletiva:** como se ensina? Como se aprende? In: ROCHA, H.; MAGALHÃES, M.; GONTIJO, R. **A escrita da história escolar.** Memória e historiografia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2009. p. 65-80
- CAVALCANTI, E. V. **Onde está o ensino nas disciplinas de Teoria da História ensinadas no Brasil?** Reflexões sobre a formação docente dos professores de História. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 14, n. 36, p. 133–166, 2021.
- GIACOMONI, M. P; PEREIRA, N. Mt (orgs.). **Jogos e Ensino de História**, 1ª edição, Porto Alegre, Evangraf, 2013
- GIL, C. Z. de V., & WERLE, B. (2016). **Jogos, patrimônio cultural e ensino de história.** *Educação*, 41(3), 697–708.
- GRUNBERG, E. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial.** Brasília, DF : IPHAN, 2007.
- GUIMARÃES, S. **Didática e prática de ensino de história:** Experiências, reflexões e aprendizagens. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- HOOKS, b. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática de liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.1
- HORTA, M. L. P; GRUNBERG, E; MONTEIRO, A. **Guia básico de educação patrimonial.** Brasília: IPHAN: Museu Imperial, 1999.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens:** o Jogo como Elemento na Cultura (1938). São. Paulo: Perspectiva.
- MACEDO, L. **Ensaio Pedagógicos:** como construir uma escola para todos? Porto Alegre, Artmed, 2007.
- _____. **Jogos e sua importancia na escola.** Cadernos de Pesquisa, n. 93, p. 5-11, 1995
- MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Documento curricular do território maranhense: ensino médio / Maranhão,** Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022
- MEINERZ, Carla Beatriz. **Jogar com a História na sala de aula.** In: GIACOMONI, PEREIRA, 2013
- MENESES, U. T. B. **O campo do patrimônio cultural:** uma revisão de premissas. In: FÓRUM NACIONAL DO PATRIMÔNIO CULTURAL, I., 2012, v. 1, Brasília, DF: Anais. Brasília, DF: IPHAN, 2012
- BACICH, L. MORAN, J. (Orgs.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico] Porto Alegre: Penso, 2018
- MURTA, C. A. R; VALADARES M. G. P. F; FILHO, W. B. M. **POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DO MINECRAFT INCORPORANDO JOGOS COMERCIAIS NA EDUCAÇÃO.** XII EVIDOSOL e IX CILTEC-Online - junho/2015.
- OLIVEIRA, S R. F; CAIMI, F. E. **Vitória da tradição ou resistência da inovação:** o Ensino de História entre a BNCC, o PNLD e a Escola. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, e77041, 2021
- SALEN, K; ZIMMERMAN, E. **Regras do jogo.** Fundamentos do Design de Jogos. V. 1. São Paulo: Blucher, 2014.
- SCHLEMMER, E. **Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais:** design e cognição em discussão. *Revista Faebra – Educação e Contemporaneidade*, 23(42), p. 73-89, 2014
- GIL, C. Z. V. **Educação Patrimonial no Ensino de História:** reconhecer, valorizar e reparar. *Palavras ABEHrtas*, 2021.
- ZALLA, J; ANTONI, E. **O que o jogo ensina:** práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. *Jogos e ensino de História.* Porto Alegre: Evangraf, 2014.