

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E MEMÓRIA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Andréa Maria da Silva¹
Eduardo Roberto Jordão Knack²

RESUMO

O presente trabalho se propõe a apresentar uma proposta de ensino de história mediado pela consciência histórica. Para isto, o referido trabalho apresenta o jogo Fotografia versus descrição que tem como objeto de estudo a Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985) este será o ponto de partida para uma visão empírica deste evento. O jogo que possui caráter pedagógico, tem o objetivo de relacionar o conteúdo sobre o período acima citado com uma visão de uma consciência histórica a partir deste evento da história política do Brasil. Se tratando de um jogo de cartas, Fotografia versus Descrição traz as fotografias dos presidentes do período ditatorial, bem como suas agendas (Descrições) e alguns personagens da música, da imprensa e das artes que também fizeram parte deste período político do Brasil. A consciência histórica que é o elo entre o que fazemos individualmente e coletivamente diante de fatos e narrativas se faz presente no jogo. Utilizando esta consciência para o ensino de história, podemos perceber o que são os acontecimentos históricos (definidos pela construção do saber disciplinar) e os acontecimentos do nosso cotidiano (a experiência do senso comum), observando que com frequência o individual e o coletivo se cruzam, interagindo. Através da utilização e explicação do que é ter uma consciência histórica, os(as) professores(as) apresentam aos(as) alunos(as) uma forma de construir o conhecimento em conjunto para que estes(as) consigam interpretar, refletir e questionar acerca do mundo em que vivem, propondo assim uma aprendizagem onde os conteúdos factuais não sejam apenas memorizados, mas sim que estes consigam criar uma representação acerca das informações significativas e associações dos conteúdos aprendidos. Portanto, a utilização do jogo em conjunto com o assunto procura agregar uma consciência histórica acerca da Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985).

Palavras-chave: Consciência histórica, Memória, Ensino de história, Jogos.

INTRODUÇÃO

Envoltos pelo saber que nos foi confiado e esperançosos(as) pela certeza de ter feito uma escolha que muda a vida de tantos, a docência nos inspira a ter a noção de que o que ensinamos oportuniza a mudança da vida de tantas pessoas. Este saber que aprendemos a não ser meros transmissores, mas sim de oportunizar o diálogo, faz com que a educação como prática, que transforma, que torna visível o invisível, que faz

¹ Mestranda em História da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, artigo resultante de pesquisa acadêmica (Mestrado Stricto Sensu). Bolsista de Mestrado CNPq, andreaistoria2@gmail.com

² Professor orientador. Pós-Doutor em História. Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, eduardo.roberto@professor.ufcg.edu.br

renascer a perspectiva de um futuro, seja vislumbrada diante dos olhos dos nossos alunos(as), os sujeitos históricos que formamos de dentro para fora das salas de aula, em diferentes realidades do Brasil. Essa docência que visa a amplitude dos ensinamentos, que busca gerar um conhecimento dialético entre o que se sabe e o que se vai saber/aprender durante a vida escolar, carrega dentro de si a necessidade de haver uma docência humanista e amorosa, a que narra Paulo Freire³, esta, por sua vez, anda de mãos dadas com o diálogo, pois este assume papel de contribuição com o caminhar da vida escolar. Este diálogo visa aprender a se posicionar, conseguir demonstrar que sua voz é e precisa ser ouvida, sendo mulheres e homens políticos, que entende o que acontece ao seu redor, promovendo uma aliança entre o que se sabe fora de sala de aula, e o que se aprende em sala de aula, demonstrando que este processo é imprescindível para o aprendizado.

Por este motivo, propomos neste trabalho, a utilização dos conceitos de consciência histórica na visão de Cerri (2011) e de Rüsen (2010), como também o conceito de memória utilizado por Ricoeur (2007), pelo qual o diálogo se faz presente.

Traumas, abusos e violências foram impostos pela Ditadura Civil-Militar no Brasil no período de 1964 a 1985, muitas vozes foram silenciadas sob a mira de uma arma de fogo, feitas por torturadores, ou sob torturas psicológicas das formas mais cruéis que se possa imaginar.

Com relação a palavra “civil-militar” utilizada para designar o golpe, Fico, 2014, assim o trata:

Os estudiosos do golpe de 1964 e do período histórico que se seguiu tem insistido em um ponto: não deveríamos usar as expressões “golpe militar” e “ditadura militar”, pois seriam mais corretas as designações golpe e ditadura “civil-militar”. A preocupação é louvável porque tem em vista justamente o fato de que houve apoio civil ao golpe e ao regime. Eu sustentaria, no entanto, um ponto de vista um pouco diferente: não é o apoio político que determina a natureza dos eventos da história, mas a efetiva participação dos agentes históricos em sua configuração. Nesse sentido, é correto designarmos o golpe de Estado de 1964 como civil-militar: além do apoio de boa parte da sociedade, ele foi efetivamente dado também por civis (Fico, 2014, p. 9).

É importante propor uma aula que tenha uma certa sensibilidade, pois há feridas que não cicatrizam, e a da ditadura política que houve no Brasil, conscientemente e constantemente está aberta até hoje.

³ Em Pedagogia do oprimido, p. 109, 2023.

Para que esta aula possa contribuir para o desenvolvimento da consciência histórica, o(a) docente pode proporcionar novas metodologias de ensino, para que haja uma ludicidade em um assunto tão sensível de ser abordado em sala de aula. Obviamente, os(a) professores(a) utilizam em seus planejamento as metodologias que estão ao seu alcance, sabendo que existem diversas realidades pelo Brasil a fora, e isso não quer dizer que suas aulas não tenham ludicidade, ou que seus alunos(as) não vão entender o assunto. Esta metodologia não precisa ser a criação de um jogo (como é o caso do referido trabalho), mas pode ser a utilização de uma música, de um filme, um texto, ou qualquer outro material didático que esteja pronto ou possa ser confeccionado pelos(as) alunos(as) com o auxílio do(a) professor(a). E para levar esta discussão relacionada a consciência histórica e memória para a sala de aula, propomos a apresentação do Jogo Fotografia versus Descrição, um material didático de autoria própria⁴, criado para gerar uma reflexão e um diálogo acerca do período da Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985). O jogo aborda questões sobre história política do Brasil, direitos humanos e sociedade, trazendo fotografias dos presidentes da época da ditadura, alguns personagens da música, da imprensa e das artes.

O jogo permite gerar debates, e aqui podemos identificar debate como diálogo, pois são fundamentais para que assuntos e conteúdos da disciplina história possam ser questionados e indagados pelos(as) alunos(as). Outro aspecto importante é que os jovens alunos(as) tenham consciência de que eles e elas podem contribuir com suas experiências vivenciadas cotidianamente, mesmo sabendo que tem pouca idade, todos e todas são sujeitos capazes de se relacionarem com esta consciência histórica. O desenvolvimento cognitivo do(a) aluno(a) pela aprendizagem dos saberes escolares e históricos, fazem eles(as) conscientemente entender sob seu lugar no mundo, ou o lugar que irão ocupar. As aulas de história, filosofia, sociologia são geralmente um lugar de abertura de diálogo e de opiniões na escola. Estudar história gera ainda mais estes questionamentos e inquietações, pois estuda os eventos e o homem no tempo, consequentemente tendem a se fazer presente no limiar de estudar e entender o que aconteceu no mundo naquele período, o porquê aconteceu, e por que está acontecendo novamente.

A interpretação permite compreendermos as relações existentes entre o presente e o passado, relações pelas quais somos remetidos a rememorá-los, é o passado histórico

⁴ Jogo criado em 2018 para uma turma de 9º ano de uma escola particular.



que concretizam nossas relações. Ao apreender categorias, temas e conceitos da história, percebemos como os eventos históricos nos envolvem, como estamos relacionados com o processo histórico. Situar-se no tempo e trazer consigo fatos marcantes vivenciados individualmente e coletivamente através das mudanças temporais são processos de aquisição da consciência histórica.

Estar numa sala de aula, observando o(a) professor(a) de História explicar uma discussão aberta sobre a Segunda Guerra Mundial é usar a interpretação sobre o passado, estar como soldado na Segunda Guerra Mundial é vivenciar o acontecimento sendo protagonista deste passado.

A abordagem que a consciência histórica faz através da vida prática é a de dar aquisição de sentido ao passado. Entende-se também que todos temos uma identidade histórica, pois todos temos consciência do passado. A história possibilita uma visão crítica, problematizadora das identidades que contribui para consolidação identidade histórica que é a condição necessária para o processo de autoconhecimento sobre as relações do passado com a historicidade da vida humana. Para Rüsen (2010, p. 15-16) as relações entre o saber histórico e a vida prática, tem fornecido um suporte técnico valioso para perceber a noção de consciência histórica.

REFERENCIAL TEÓRICO

As relações sociais adquiridas no curso do tempo são elementos que historicamente dão sentido as condutas humanas e aos processos de desenvolvimento e de reconhecimento das mudanças futuras. Estas relações fazem parte da história, pois acontecem em diferentes épocas e cenários, possuem relação com continuidades, estas, por sua vez, trazem consigo conhecimentos das realidades passadas e experiências do conhecimento. Neste processo de desenvolvimento da consciência histórica, o ser humano está suscetível aos avanços ou retrocessos mediante conjunturas experienciadas no decorrer das ações voluntárias ou involuntárias as quais ele(a) se depara em sua visão de mundo. Mediante este processo, a consciência histórica é um meio de orientação temporal, que visa dar sentido ao passado. A orientação temporal, busca o entendimento não apenas da identidade individual do sujeito, mas principalmente da orientação temporal no sentido de conhecimento das diversas manifestações culturais, políticas, identitária dos diversos grupos que convivem em sociedade.



Para o historiador Jörn Rüsen (2010) a narrativa é a face material da consciência histórica, e do entender este movimento que a história tem enquanto disciplina escolar. Neste sentido, a narrativa se propõe a integrar a competência da habilidade da consciência humana, ou seja, procedimentos que dão sentido ao passado, por meio da orientação temporal. Rüsen (2010) designa que “dar sentido ao passado” equivale a três elementos que constituem de forma temporal o sentido histórico do passado: forma, conteúdo e função. Que equivale à: competência para a experiência histórica, competência para a orientação histórica e competência para a interpretação histórica, respectivamente.

É fundamental acentuar que esta proposta de orientação temporal para a vida prática contrasta com uma outra ideia, que é a de uma utilização da história movida por interesses particulares, ao serviço de identidades exclusivistas, sejam de caráter político, religioso, econômico, cultural. Contudo, esta recusa em olhar a história como uma disciplina escolar para uma cidadania com enfoques particulares não significa que ela seja encarada como uma saber inerte, para simples deleite subjetivo: espera-se que o aparato conceitual da história habilite os jovens a desenvolverem de forma objetiva, fundamentada porque assente na análise crítica da evidência, as suas interpretações do mundo humano e social, permitindo-lhes, assim, melhor se situarem no seu tempo. A consciência histórica será algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, torna-se parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consistência, como orientação do quotidiano (Rüsen, 2010. p. 16).

E a pergunta que nós fazemos agora é: “Como contribuir para que os(as) alunos(as) consigam exercer, entender e ter uma consciência histórica, acerca do mundo que os(as) envolvem?”. Aprender é um processo dinâmico, que inclui vários fatores na aquisição do conhecimento, sejam eles relacionados a habilidades, experiências que podem ser adquiridas não somente na escola, mas com a família, os amigos, as festas, os encontros, a religião, dentre outros setores que em conjunto formam a sociedade.

Dentro do processo de aprendizagem está incluído entender e aprender conhecimentos diversos, como por exemplo, a aproximação com um conteúdo em específico, que pode ser a facilidade na leitura, ou falar em público, aprender com facilidade a matemática, ou ter a história e outras disciplinas como as preferidas. A desenvoltura cognitiva também está enraizada nessa seara de aprendizados, com o olhar mais atento as aulas de arte, e então a aptidão para desenhar, pintar, escrever canções ou ter uma desenvoltura maior nas peças de teatro da escola. Estes são apenas alguns exemplos do que acontece quando as nossas sensibilidades são legitimadas através das diversas formas de aprender. Estas sensibilidades geralmente são observadas pelo(a) professor(a) que sabe em qual disciplina aquele(a) aluno(a) é melhor, ou gosta mais de



estudar. Obviamente, estas aptidões podem ser mais afloradas ou não, tudo vai depender do processo de escolarização, crescimento e de maturidade escolar.

Todos os exemplos acima citados não significam necessariamente que os(as) alunos(as) alcancem o raciocínio prático do saber. A clareza e a reflexão sobre os conhecimentos históricos fazem crescer nos(as) alunos(as) a construção da sua própria identidade. As expectativas que são propostas pelos(as) professores(as), remete-os a pensar, como dito no início deste capítulo “as experiências cotidianas”. É importante que as aulas de história estejam sempre abertas para o diálogo entre professor(a) e aluno(a), para que este, por sua vez, desenvolva ainda mais sua capacidade de argumentar, criticar e julgar, se assim for necessário.

Entender o que se gosta, participar da vida escolar e conhecer as diversas esferas do movimento da vida em sociedade faz parte do desenvolvimento da consciência histórica. Este aprendizado histórico fortalece as relações, integra conhecimentos e introduz uma perspectiva crítica do entendimento da história, enquanto disciplina.

O aprendizado histórico pode ser posto em andamento, portanto, somente a partir de experiências de ações relevantes do presente. Essas carências de orientação são transformadas então em perspectivas (questionadoras) com respeito ao passado, que apreendem o potencial da memória histórica. Pode-se ainda lembrar o fascínio que o passado, com seus testemunhos e resquícios, exerce sobre os sujeitos. Somente quando a história deixar de ser aprendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas a perguntas que se façam ao acervo de conhecimentos acumulados, é que poderá ela ser apropriada produtivamente pelo aprendizado e se tornar fator de determinação cultural da vida prática humana (Rüsen, 2010, p. 44).

Segundo Cerri (2011, p. 28) consciência histórica pode ser entendida como uma característica constante dos grupos humanos, por maiores que sejam as suas diferenças culturais. A partir desta reflexão de consciência histórica, percebe-se que esta está ligada não apenas ao que fazemos individualmente diante de fatos e narrativas, mas também o que se faz coletivamente, e nos mais diversos anos da humanidade.

As sensibilidade, memórias e vivências diante de eventos e fatos que se fazem presentes na história enquanto tempo, são capazes de conduzir o sujeito a tornar o que era apenas passado em lembranças que podem fazer sentido a sua realidade. Não se trata de querer mudar o passado, mas entendê-lo como experiência de reconhecimento, de continuidade no processo de desenvolvimento.

Por este motivo, a consciência histórica e o ensino de história neste trabalho estão ligados de um modo ou de outro, pois o ensino de história fornece uma amplitude de

conhecimentos históricos aliados a momentos vivenciados pelo ser humano. A disciplina história parte do princípio de apresentar/discutir sobre eventos, personagens e momentos históricos do cotidiano do mundo. Através desta disciplina os(as) professores(as) procuram apresentar para seus(as) alunos(as) conhecimentos para que os estudantes possam interpretar e refletir acerca do mundo em que vivem, questionando e propondo uma aprendizagem onde os conteúdos factuais não sejam memorizados, mas sim que possam representar e aprender sobre informações organizadas significativas e associações dos conteúdos aprendidos.

No que diz respeito a memória, é fundamental entendê-la como sendo a base da identidade do indivíduo. É através da memória que se chega a noção de memória coletiva e da relação com o passado dos seres humanos. É importante salientar que a memória não pode ser confundida com a história, “A história consiste na escolha e construção de um objeto, operação que pode dar-se a partir de evocações de lembranças” (Le Goff, 1988, p.109). Para Bittencourt (2011) é possível estabelecer algumas distinções entre memória e história:

⁵**Memória social:** relação coletiva que uma comunidade estabelece com seu passado; funciona pela seleção e eliminação; realiza omissões; corpo vivo do processo de se relacionar com o passado; relações com o passado e variações de acordo com identidade, sexo, ocupação, origem, etc; **História:** trabalha com a acumulação dessa memória; reordena o tempo passado, medindo-o, periodizando-o e estabelecendo uma crítica sobre a duração; usa um método para recompor os dados da memória; confronta memórias individuais e sociais com outros documentos; situa os testemunhos orais no tempo e no espaço e o “lugar” de onde “falam” (Bittencourt, 170-171, 2011).

A relação que a memória do indivíduo tem com a reprodução de história se entrelaça com o conceito de lembrança, rememorar o que aconteceu em um tempo longínquo ou tentar remeter algo a um processo do tempo.

Lembrar-se de si ou de algo, geralmente são fatos que a grosso modo denominamos de recordação. Esta estrutura fundamental do processo histórico, e que nos estudos de história, podemos intitulá-lo de história oral, que é dar sentido a recuperação de uma história pela oralidade e não somente por esta via, como vimos na citação acima. Escutar estas recordações, estas memórias dos que fizeram parte de um evento, de um momento, de um fato ou local da história, é perceber que esta memória não está apenas

⁵ Grifos da autora.

vinculada as lembranças, mas a pressupostos que antes foram pesquisados, destacando e identificando a abordagem do relato e vinculando-o a outras fontes.

A memória se entrelaça com o tempo, nesta relação tende a acontecer escolhas do que se lembrar, não por querer não recordá-las, mas por remetê-las a traumas vivenciados, em decorrência de eventos violentos, que de alguma forma traumatiza. Em decorrência deste fato, a lembrança acaba “bloqueando” certas memórias, falas e imagens que a memória histórica “guardou”. Para Bittencourt (2011, p. 169) é importante também exemplificar os “lugares de memória” que podem ser expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico.

Para o filósofo francês Paul Ricoeur (1913-2005), a memória é pragmática, ou seja, sempre haverá a necessidade de ser exercitada. Esta memória remete a lembrança que por sua vez, podem também ser esquecidas, cair no esquecimento. De fato, a utilização da memória para lidar com acontecimentos torna atribuir sentido a realidades sociais, ou confrontos com a história.

A memória está no singular, como capacidade e efetuação, as lembranças estão no plural: temos umas lembranças (já houve quem dissesse maldosamente que os velhos tem mais lembranças do que os jovens, mas menos memória!). Sob este aspecto, as lembranças podem ser tratadas como formas discretas com margens mais ou menos precisas, que se destacam contra aquilo que podemos chamar de um fundo memorial, com o qual podemos no deleitar em estados de devaneio, vago (Ricoeur, p. 41, 2007).

Para o ensino de História, a mobilização da consciência histórica e da memória são fundamentais para que seja realizada uma abordagem crítica do passado, que desencadeie o crescimento de um pensamento, pelo qual o entendimento do cotidiano e da vivência do senso comum, sejam refletidos nas discussões em aula e na prática do saber escolar, e é neste momento que os conteúdos das aulas de história começam a fazer sentido para os(as) alunos(as).

Trazer estas reflexões para a sala de aula e promover estes diálogos fazem parte do processo educativo, e é fundamental para o entendimento do “pra quê estudar história?”.

As mudanças e permanências ao longo da história, são intensificadas quando há um destaque para exemplos e para as narrativas dos eventos que ocorreram quando estes jovens ainda haviam nascido. Portanto, situar cada indivíduo nos eventos, datas, personagens, nações, sociedades, etc., faz parte do que é aprender diante da consciência histórica e da memória no seu sentido construtivo.

METODOLOGIA

A proposta metodológica deste artigo teve como finalidade gerar uma consciência histórica através da aprendizagem do conteúdo com o jogo Fotografia versus Descrição, especificamente com as ⁶cartas intituladas “extras” que pertencem a eventos, personagens e lugares que fizeram parte do período da Ditadura Civil-Militar no Brasil. Para gerar esta reflexão, deve-se atentar para as experiências dos (as) alunos (as), enquanto cidadãos e cidadãs, os seus conhecimentos prévios acerca deste período da história do Brasil, sabendo eles que podem e devem expor suas opiniões baseadas numa reflexão crítica e construtiva, sabendo da sua importância no mundo, sendo ele(a) protagonista de sua vida, respeitando as opiniões alheias, tendo como fonte a educação e a escola, contando com a contribuição de sua formação tendo a ajuda necessária do(a) professor(a).

Consciência histórica e memória: o jogo como possibilidade de aprendizagem

Portanto, a referida pesquisa trabalhou com 1(uma) turma de 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental II Nossa Senhora do Rosário, localizada no bairro Prata em Campina Grande/PB. Os(as) alunos(as) foram apresentados ao jogo após a explicação e contexto da Ditadura Civil-Militar no Brasil.

Neste sentido, a abordagem lúdica do jogo, cooperará para que os(as) estudantes possam se colocar no lugar do outro mediante suas reflexões acerca de cada personagem narrado no jogo. Criando assim uma consciência histórica acerca dos aspectos fundamentais do que se aprende estudando a História. Agregando o ensino de história e jogo, a possibilidade desta intervenção foi criar uma aprendizagem dos conteúdos escolares da disciplina história experimentando o jogo como fonte de oportunidade exploratória. No primeiro momento, que foi composto por duas aulas de 50 minutos cada, ⁷expliquei para a turma a história de cada personagem que aparece no jogo. Apresentei as

⁶ O jogo possui três formatos de cartas. As cartas Presidente (com a fotografia de cada presidente, as cartas extras (que são compostas por personagens da música, da imprensa, da televisão, eventos e locais que fizeram parte do contexto da ditadura. As cartas coringa (que são cartas exclusivamente compostas por mulheres e as cartas auxiliares (que são indicações de filmes, músicas e textos que fazem referência a ditadura e que podem ser utilizadas como metodologia/didática para o(a) professor(a)).

⁷ A Escola EEF II Nossa Senhora do Rosário, na pessoa da gestora escolar Simone e do Professor de História Allison Matias, permitiram que o projeto fosse aplicado em duas turmas de 9º ano. A referida pesquisa, que é fruto da escrita da minha dissertação, já qualificada, necessitaria da aplicação do jogo em alguma escola e para isto, fui recebida na escola como voluntária para a aplicação do jogo. O conteúdo da Ditadura Civil-

⁸fotografias que compõem esta etapa, para que cada um pudesse associá-las no momento de jogar.

Alguns alunos(as) lembraram da história de Wladimir Herzog. Outros se chocaram ao saber como Carlos Marighella foi assassinado. A partir deste momento, os(as) alunos(as) foram levados(as) ao entendimento de traumas e vivências que marcaram a história destes homens e da história do Brasil. Muitos sabiam algumas músicas de Chico Buarque e conheceram um pouco da história por trás da Movimento da Guerrilha do Araguaia.

A partir da explicação, os(as) alunos(a) entenderam o real sentido que trazia o jogo: entender sobre a História do Brasil e destes personagens que queriam um país justo, igualitário e com liberdade para todos e todas.

O segundo momento, foi chamado de: “A hora de jogar” e foi a: “mais legal” segundo eles(as). Pois ali, criou-se um momento de diversão, gerando trabalho em equipe, conhecimento e brincadeira. Nesta turma que ocorreu a intervenção participaram 12 (doze) alunos(as), optei por dividi-los em duas equipes para que houvesse uma “disputa de conhecimento”. O jogo possui regras. Para saber qual equipe vai iniciar a partida, deve-se fazer um “par ou ímpar” ou jogar um dado de 6 e ver qual equipe tira o número maior, quem ganhar escolhe a carta primeiro. A equipe, em conjunto, deve escolher uma fotografia que fica com a foto virada para cima e estão na cor azul. Em seguida, eles(as) devem escolher uma descrição que está virada para baixo na cor cinza e enumeradas de 1 a 11. Por exemplo: o aluno escolhe a carta do Henfil e o número 7. Ele deve ler e associar se aquela descrição equivale ao que aprenderam sobre o Henfil, se estiver certo, a equipe continua o jogo, se estiver errado, a outra equipe tem a vez de começar o jogo novamente. O jogo termina quando todas as cartas estiverem corretas com seus pares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Militar no Brasil, foi realizada por mim de forma voluntária. Não houve nenhum prejuízo no planejamento do professor Allison, nem nas demandas de estudo/ensino das turmas trabalhadas. Para este artigo, optei por exemplificar apenas uma turma.

⁸ As fotografias são: do embaixador dos EUA à época Charles Elbrick, do político Carlos Lamarca, do também político, guerrilheiro e poeta Carlos Marighella. Dos cantores: Chico Buarque, Taiguara e Wilson Simonal. Compõe ainda a fotografia do movimento da Guerrilha do Araguaia, da passeata dos cem mil e do órgão de repressão DOPS, e ainda dos jornalistas Wladimir Herzog e do desenhista Henfil.



Para os(as) professores(as) de História é sempre interessante inserir algum momento lúdico em suas aulas. E para que isto ocorra de forma objetiva, o planejamento é importante. A introdução de algum formato de jogo durante as aulas de história é possível, seja ele de cartas, online, um quis em formato de perguntas e respostas, estas novas práticas, são opções para a explicação ou finalização de um conteúdo. O jogo, é um estímulo para promover esta aprendizagem, pois aguça recursos sensoriais, manuais e criativos para o(a) aluno(a). Segundo, Huizinga, (2010, p. 3) “O jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido.”.

A importância de uma mudança na estratégia de aprendizagem fez surgir inúmeros recursos metodológicos para acrescentar em sala de aula, e os jogos, são um destes recursos. Muito usados na educação infantil, sendo uma forma mais lúdica de inserir os conteúdos que as crianças precisam aprender. Sua utilização pode ser uma ferramenta que de fácil compreensão para os conteúdos.

Nesse sentido, segundo Fonseca (2003, p. 163-164)

[...] deve-se ter a preocupação em atentar para as possibilidades, os riscos, ciladas, vantagens e desvantagens destas diferentes linguagens, servindo assim como base para o entendimento também dos jogos como fonte de metodologias nas aulas de História.”.

Promover momentos lúdicos no momento das aulas, não estar apenas para as crianças. O processo de ensinar pode ser apresentado com diferentes técnicas e este é o caminho para a inserção de novas metodologias para o público adolescente. A utilização do livro didático não exclui a utilização do filme, da música, da xerox ou de um texto. Todos estes podem fazer parte do processo pedagógico do(a) professor(a). Para entender como e para que o uso deste recurso servirá para que se possa alcançar o objetivo desejado é importante que o(a) professor(a) faça uma autoanálise de sua aula e observe se o objetivo educacional foi alcançado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo foi o de apresentar um novo material pedagógico nas aulas de História e tratar da consciência histórica e da memória através do conteúdo Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985). O diálogo entre professor(a) e aluno(a) neste



processo é essencial, pois se trata de realizar uma consciência histórica acerca de vivências da História e dos(as) alunos(as). Expressar a relação necessária para a descoberta dos acontecimentos históricos em conjunto com as interpretações que cada um tem, transforma a aula em um momento de interação e de conhecimento mútuo.

A utilização do jogo para mediar estas reflexões, caracterizam a união entre o ensino e o lúdico, proporcionando assim uma metodologia de aprendizagem, que possui caráter conteudista e dinâmico, na medida em que o(a) aluno(a) aprende brincando.

Inspirações não faltam para que o(a) professor(a) possa possibilitar uma aula lúdica, interativa e criativa, onde os(as) estudantes consigam apreender os conteúdos e indagar sobre o que aprenderam, finalizando assim a intenção inicial do(a) docente, a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. São Paulo: Editora FGV, 2011.
- FICO, Carlos. **O golpe de 1964: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2003.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. 9. ed. rev. e atual. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007.
- RÜSEN, Jorn. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR, 2010.