



Aulas de história: um possível lugar de jogo

MARIA CAROLINA MAGALHÃES SANTOS¹

VÂNIA LISA FISCHER COSSETIN²

Resumo

O presente artigo apresentado é parte do desenvolvimento da pesquisa sobre a relação entre o jogo e o Ensino da História no Ensino Médio, que vem sendo desenvolvida dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, Mestrado Acadêmico. O artigo aqui tratado traz os conceitos de jogo para Johan Huizinga e Hans-George Gadamer; partindo das ideias de uma hermenêutica filosófica, o objetivo deste é trazer possíveis relações entre a prática pedagógica do professor de História com o jogo, sendo este um elemento cultural ou de movimento. Em primeiro momento, trabalharemos com a construção do conceito de jogo para os autores anteriormente citados. Após, iniciamos reflexões sobre de que formas podemos relacionar a Escola e o Ensino de história com as teorias sobre jogo. Por fim, apresento alguns relatos sobre práticas diárias realizadas nestes sentidos. Esta pesquisa ainda não foi totalmente concluída, porém os resultados parciais mostram que as relações podem ser estabelecidas de forma interessante para análise; a história por sua própria natureza é movimento, e cada vez mais conseguimos ver que nossas práticas diárias são como um jogo pelo qual não existem regras nem jogadores, porém existe uma mediação neste entremeio.

Palavras-chave: Ensino. História. Jogo. Metodologia.

Considerações iniciais

Jogo. Jogadores. História. Ensinar história. Quatro palavras as quais fazem sentido, superficialmente, quando ligadas em duas duplas (jogo e jogadores / história e ensinar história), mas será que fazem sentido juntas? Em forma de um quarteto? É justa essa a pretensão deste artigo. Neste será apresentado um estudo realizado sobre os conceitos de jogo com a aula de história.

Para melhor organizar a síntese deste, em primeiro momento serão apresentados os conceitos da palavra jogo que foram elaborados nos escritos de Hans-Georg Gadamer e

¹Aluna do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado em Educação nas Ciências. Professora de história da Educação Básica. mariacarolina1617@yahoo.com.br

² Orientadora. Doutora em Filosofia pela PUC – RS.



Johan Huizinga, e de que forma o jogo pode ser visto através de suas formas antropológica e de uma hermenêutica filosófica.

Em uma segunda parte, iremos fazer algumas reflexões tendo em vista de nossas questões iniciais, fazendo uma análise de se, e, de que forma a aula de história pode ser considerada um lugar de jogo, levando os conceitos dos filósofos como base para estas reflexões, além de textos de historiadores que pensam em reformas do ensino de história.

Por fim, algumas conclusões sobre a temática e alguns relatos de minhas práticas no ambiente escolar ensinando história na Educação Básica, repensando as mesmas e refletindo sobre o que vem com bons retornos, buscando cada vez mais auxiliar os educandos a atingirem seus objetivos e principalmente, que estes sigam em suas vidas, tornando-se sujeitos atuantes e conscientes de seus momentos históricos.

Este estudo vem se justificando na medida em que cada vez mais encontramos estudos repensando o ensinar história, seja na rede pública como na privada, em um momento de ameaças ao pensar na complexidade, fazendo aqui a analogia de “reformular o pensamento e repensar a reforma”³, na esperança de que possa contribuir com os estudos de outros colegas de profissão e no aperfeiçoamento de minha didática.

Desenvolvimento

Para iniciarmos as reflexões sobre a possibilidade de a aula de história ser um lugar de jogo, precisamos compreender o conceito acerca do mesmo. Pelo comum, jogo é uma simples brincadeira, jogamos quando queremos nos divertir ou distrair. Porém o jogo vai muito além disto.

Quando se estuda mais além o conceito de jogo, descobrimos que ele é uma temática presente na obra de vários filósofos. Para este estudo, vamos utilizar principalmente os conceitos de Hans-George Gadamer e Johan Huizinga que unidos a outros autores sobre a história vamos ir construindo contextos e conexões, aliados a exemplos diários de práticas.

Para definirmos o conceito de jogo, precisamos ter em vista que ambos autores que utilizaremos, vão pensar em jogo como um elemento da vida cotidiana das pessoas, porém

³ Ideia apresentada na obra Cabeça Bem-Feita de Morin. Além de um pensamento complexo, na obra Morin nos leva a refletir sobre as práticas diárias de disciplinas, como a do próprio ensino de história, tratando-a inclusive como uma das poucas disciplinas que já é interdisciplinar por si. MORIN, Edgar. Cabeça Bem-feita. Ed. Bertand Brasil, São Paulo, 2014.



Huizinga vê o jogo com uma perspectiva mais antropológica, onde o jogo é um elemento da cultura⁴, enquanto Gadamer analisa um conceito voltado para uma hermenêutica filosófica, no qual o jogo torna-se um movimento, que por sua vez é constante. Para Gadamer

Se considerarmos o uso da palavra 'jogo' dando preferência ao chamado significado figurado, resultará o seguinte: falamos do jogo das luzes, do jogo das ondas, do jogo da peça da máquina no rolamento, do jogo articulado dos membros, do jogo das forças, do jogo das moscas, até mesmo do jogo das palavras. Nisso sempre está implícito o vaivém de um movimento que não se fixa em nenhum alvo, onde termine. (GADAMER, 1997: 156)

Nesta perspectiva, o jogo viria a representar um movimento de ida e volta constante; pensando em um ambiente escolar e na aprendizagem histórica, não seria a nossa aula um momento de jogo? Os educandos trazem consigo suas experiências, por nossa vez, trazemos nossas experiências e conhecimentos da área; a partir disto fazemos uma espécie de Jogo, onde ocorrem trocas em um movimento simultâneo, que mesmo que não seja percebido sempre está presente no nosso cotidiano escolar.

O jogo convencional traria a ideia de jogadores, porém, se analisarmos o jogo por este conceito de Gadamer, o jogo não implica na necessidade de ter jogadores em si. Neste sentido, o jogo está mais relacionado com uma mediação, sendo que “Essa observação filológica me parece uma indicação indireta de que o jogar não requer ser entendido como uma espécie de atividade” (GADAMER, 1997: 157), ou seja, o jogo ao qual estamos pensando aqui não é uma atividade para a aula de história, e sim, A aula de história.

O que também cabe destacar é que o jogo tem um papel fundamental neste sentido, o vaivém destes movimentos tanto para Gadamer e Huizinga, que encontram uma parcela de semelhança é que neste vaivém, o jogo traz um caráter lúdico de competição, “Na competição surge o tenso movimento do vaivém, do qual resulta o vencedor, fazendo assim com que o conjunto seja um jogo” (GADAMER, 1997: 159).

A competição aparece diariamente na escola; mesmo que de forma saudável; uma vez que cada dia mais os alunos competem entre si, e consigo mesmo para alcançar melhores resultados, desenvolver um melhor raciocínio para construir seu futuro de melhor maneira possível. Movimento este que infelizmente vem sendo ameaçado por reformas

⁴ Huizinga na sua obra *Homo Ludens* nos retoma as questões sobre como o jogo é um elemento cultural que esteve sempre presente nas ações do ser humano. A condição de *Ludens* do ser humano mostra-se em primeiro plano no ato de brincar e jogar, porém esta condição acompanha-nos por todas nossas vidas.



engessadoras para um currículo em prol do compartilhamento e não à complexidade dos saberes, deixando um educando sem oportunidades em todas as áreas do conhecimento.

“O jogo que mantém o jogador a caminho, que o enreda no jogo e que o mantém nele.”(GADAMER, 1997: 160). Mas o que é interessante nesta escrita, é que se mantém a caminho, mas não em um único caminho, nem apontando o caminho, mas sim, possibilitando a escolha, pois a cada movimento, a cada caminhar, o aluno dentro da escola e dentro da aula de história tem a escolha de quais caminhos seguir. Nesta percepção, o jogo em Gadamer é um tipo de representação.

Mesmo que esta ideia de jogo dentro do campo escolar, principalmente quando tratamos do Ensino Fundamental e Médio, pareça algo pouco estudado, o conceito vem nos sendo passado desde a antiguidade, onde em Latim, uma das primeiras definições para escola é *ludus*, que também significa JOGO. De acordo com Huizinga, existem outros idiomas nos quais a palavra jogo é relacionada com estudar em algum lugar, ou a própria escolarização, e isto acontece pois ambos são espaços que possibilitam o exercício de algo.

A escola, como ludus, é o espaço de jogo, isto é, o espaço onde existe a possibilidade de movimento dentro de um espaço de construção. A escola é, portanto, o parquinho da sociedade, é o espaço onde conhecimento e práticas podem ser libertados. (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014: 110)

Em uma retórica à antiguidade, Masschelein e Simons recordam-nos da escola na Grécia Clássica, não era um espaço organizado para reproduzir uma certa ordem social ou maneiras com as quais as pessoas precisariam conviver. A escola era vista como um lugar para libertar-se da ocupação diária, um lugar para viver as formas diferenciadas, separadas do *oïkos* e da *pólis*.

Pensem no Ensino de História desta forma, o ensino de história viria a ser um espaço de jogo? Seria um espaço para o compartilhamento? Um espaço para o movimento? Pensamos primeiramente na sala de aula em si, ela pode representar o

(...) lugar-tempo mais significativo e decisivo é a sala de aula: clima psicossocial, carregado de desejos e motivações, de intenções e virtualidades, onde ganha efetividade e sentido o quadro delineado por planos e programas, métodos e procedimentos, objetivos traçados, regulamentos e normas.(MARQUES, 1996)

Nessa perspectiva, podemos pensar sobre esta sala de aula que tem várias “peças no tabuleiro”, várias coisas postas à mesa (ideia que retornaremos mais tarde), um lugar de trocas e de movimento.



A história por si, quanto estudo é um eterno ciclo, um eterno movimento. Quando estudamos história, analisamos fatos de tempos passados, envolvidos em determinados espaços e que ocorreram com determinado grupo ou pessoas. Porém, este movimento é característico pelo fato de que sempre analisamos a história e a contextualizamos com o presente.

Como já vimos anteriormente, a história é a área que trata do tempo, das pessoas e dos espaços que modificam, portanto, o ensino desta disciplina seria ensinar a analisar esse tripé. Ou seja, ensinar história é ensinar a pensar com criticidade, ajudar os educandos a tornarem-se efetivamente cidadãos, ao mesmo tempo entendendo que “(...) a produção de saberes é um processo global e cumulativo. Cada indivíduo produz saberes de acordo com suas potencialidades, sua historicidade, interagindo, construindo e organizando sua postura crítica frente ao mundo.” (FERREIRA, 1996: 166)

Este movimento de contextualização vem sendo cada vez mais presente nas didáticas do ensino historiográfico, uma vez que os próprios educandos, vindos em uma geração com grande acesso à informação, possibilitam-se ao pensar em determinado fato da história a trazê-lo em forma de movimento para o cenário e conjunturas atuais.

É importante destacar sempre, que uma das principais diferenças entre o jogo de Gadamer e Huizinga, é que para o segundo, “o jogo é uma atividade voluntária. Sujeito a ordens, deixa de ser um jogo, podendo no máximo ser uma imitação forçada” (HUIZINGA, 1980: 9). O jogo, portanto, é livre, é complexo, é divertido e entediante, cria ordem e é ordem. Ele situa-se fora do pensamento simplificador, sendo, por vezes, imaginário, por vezes, representa a própria tradição, uma vez que passamos os jogos de geração em geração.

Dá a importância de levar em conta que atualmente o ensino de História nas escolas está passando por uma transformação, assim como as demais áreas do conhecimento. Diante de jovens cada vez mais ativos, munidos com ferramentas tecnológicas cada vez mais refinadas, com acesso fácil e imediato a uma multiplicidade de informações, resta aos professores a busca por alternativas, caminhos e metodologias que possam contribuir na orientação e formação destes jovens considerando-se este seu atual perfil.

Neste contexto, encontramos o *Ludens* e como uma possível ferramenta, uma “saída” para este impasse. Pelo fato de o jogo, a ludicidade, acompanhar o ser humano desde os primórdios, ele “é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico” (HUIZINGA, 1980: 3), ou seja, ultrapassa a ideia de simples diversão ou de uma



particularidade do ser humano, tornando-se algo necessário e significativo, sendo assim, uma condição para o ser.

A condição de *Ludens* nos acompanha em toda nossa caminhada, seja ela escolar ou não. A ludicidade levada em conta não apenas o jogo em si, mas também com as diferentes formas e práticas com as quais otimizamos a aprendizagem de nossos estudantes: “A estreita ligação entre o jogo e a cultura não era observada ou expressa, ao passo que a nós importa apenas mostrar que o puro e simples jogo constitui uma das principais bases da civilização” (HUIZINGA, 1980: 7).

O desafio do professor, e aqui colocamos o professor/historiador em paralelo, segundo Masschelein e Simons, no qual eles pensam na escola (pública) com uma perspectiva arendtiana, e ainda pensando como uma Escola Profana⁵, é a ideia de que esta escola é um local para “colocar algo na mesa”.

O fato de um professor de história colocar algo na mesa, o faria professor; mas não apenas isto, pois quando é colocado algo na mesa, se abre a questão de um debate daquilo que é apresentado. O professor tradicional de história, viria da ideia de que apenas ele pode colocar algo a mesa, e mostrar o que seria interessante.

Um exemplo clássico seria a Revolução Francesa. No currículo é válido que a Revolução Francesa é trabalhada em determinado ano do Ensino Fundamental e depois retomada em determinado ano do Ensino Médio. Ele traria para “a mesa” o que ele acredita ser interessante da Revolução Francesa. Claro, que o professor não vai colocar neste espaço algo completamente solto ou sem importância. Mas a aula vai girar em torno de um movimento apenas envolvendo o professor.

Quando o professor leva várias coisas para a mesa, ou para o jogo, os alunos, tornam-se participantes do jogo. Tornam-se jogadores em sua caminhada; o que retoma o conceito do jogo em Gadamer, que nos mostra a questão de apontar caminhos, mas não qual o caminho.

(...) o professor não leva nada 'para o jogo', não existe ali um ato de profanação nem separação, o que acontece é uma neutralização a ser compreendida como imunização contra 'levar para o jogo'. Os estudantes aqui não estão expostos à matéria comum (mas a recursos de aprendizagem), e eles estão organizados em posição de estudo e exercício. (MASSCHELEIN E SIMONS , 2014: 112)

⁵ “ A escola profana funciona como um tipo de espaço comum onde nada é compartilhado, mas onde tudo pode ser compartilhado” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014: 111) Ou seja, a escola não sendo pública através de seu financiamento, mas sim pelos atos de separação, ensino e aprendizagem, tornando-a de um público.



O ensino de história que pensamos aqui é o que abre portas para a experiência nova, de uma experiência de ensino/aprendizagem mais livre. “O jogo é jogado dentro de limites claros de tempo e espaço; ele é *separado e isento*, mas ninguém pode ‘possuir’ ou se apropriar do espaço de jogo. Além disso ele é jogado tendo por base a igualdade. (Idem: 113).

A aula de história é um espaço público, para o conhecimento ser colocado à disposição e ser livre. Principalmente a aula de história é um espaço para a memória ser recordada, para que ela seja colocada à disposição para ser disseminada e livre. Em vista disto, podemos ter a ideia de por quais motivos a história quanto componente é temida por vários.

Com certeza, a forma da escola discutida aqui mantém algo de um lugar de iniciação, onde significado, conhecimento e valores importantes para a comunidade são disseminados com autoridade para a nova geração. Ela mantém algo de sua estrutura arcaica: conservar e disseminar o que a geração mais antiga sabe sobre como conviver, sobre natureza e sobre o mundo. (Idem: 114)

A ideia de manter o que é bom ser mantido, aquilo que produz algo que seja significativo, mas a ideia de manter a escola e principalmente o que tratamos aqui, a história, como um local de jogo, está nas questões de tornar o ensino mais livre e democrático. Através dos tempos e dos espaços públicos, uma vez que na história tudo pode, e ousa aqui colocar, que deve ser questionado, interpretado e principalmente que possamos fazer uma hermenêutica dos acontecimentos estudados.

A produção de conhecimentos históricos dentro de sala de aula vai muito além da sala de aula. O jogo que se inicia dentro do ambiente escolar passa estas barreiras, gerando o compartilhamento de vários saberes que virão para crescer na formação cidadã do aluno.

A prática diária com o componente de História pautado na ideia de um jogo, pode ser relacionada como por exemplo, trabalha-se com uma ideia de debate, criação de ideias, seminários com livros, brincadeiras adaptadas, onde ocorra a vivência das crianças e adolescentes, e principalmente faça-os despertar para uma consciência histórica.

Um grande exemplo de prática relativa ao mesmo, venho nos últimos anos realizando em minhas turmas de Ensino Médio, normalmente turmas concluintes, um seminário com o livro *O Diário de Anne Frank*⁶. A partir da leitura prévia dos alunos do livro, é realizada

⁶ Livro que recorda à memória de Anne Frank, garota judia que viveu durante o período do Holocausto, vindo a falecer em 1945 no Campo de Extermínio de Bergen-Belsen (Alemanha).



uma grande Mesa Redonda, para ser debatido e interpretado em suas diversas faces o livro. Ainda se faz um registro escrito, ao qual cada aluno retira algumas citações do livro para o compartilhar com seus colegas.

Uma atividade muito simples. Leitura e debate, porém nesta atividade o tempo todo vemos a questão que Gadamer nos mostra de movimento. Existem linhas imaginárias que ligam os educandos a história de Anne (idade, inseguranças, vontade de aprender...); para além, existe o movimento da troca de informações, nos quais trechos ideias a serem debatidas sobre livro entram em Jogo; este por sua vez mostra-se um jogo aberto, democrático, que aceita os fatores que todos trazem para o mesmo.

Na leitura do livro, o educando acaba relacionando o período estudado através do currículo escolar com as vidas e cotidianos da época, deixando de lado a ideia de que uma coisa não leva a outra, mais uma vez, vemos o movimento (jogo), sem regras específicas (jogo).

Ainda, nossa sala de aula precisa deste constante movimento de ideias, opiniões e circulação de assuntos para que a aula de história tenha uma continuidade e faça certo sentido na vida do educando. Antes de procurar entender sobre o ensino/aprendizagem da história, me questionava muito sobre o real valor e importância do componente no Ensino Fundamental e Médio, quando na verdade nosso componente tem um papel extremamente fundamental para a formação da cidadania e construção de uma identidade quanto sujeitos atuantes em nosso contexto histórico.

Conclusões

Inicialmente, acredito que a conclusão não existe (exatamente) quando tratamos de temas como Metodologias de Ensino, ou quando pensamos na *práxis*, normalmente as conclusões elas são parciais. Isto pelo fato de uma metodologia pode funcionar com uma turma, porém, pode não funcionar em outra.

O fenômeno educativo pode, e deve, ser estudo nas diversas facetas que apresenta diariamente. Neste sentido, podemos ter as conclusões parciais que quando trabalhamos no sentido de jogo nas aulas de história, esta nossa aula pode ser muito mais rica e desenvolvida. Envolvermos os educandos neste processo, estes, por sua vez, tornam-se presentes e atuantes em sua aprendizagem.

A Aula de História é sim um local de jogo, as informações, ideologias, conteúdos e vivências passam em um eterno movimento nas nossas aulas de história. E nós, professores,



somos responsáveis por mediar este movimento, nunca tendo a ilusão que somos uma fonte pura de saber.

É importante que o educando entenda isto. O professor é um mediador, porém não uma fonte inesgotável do saber histórico. Claro, dominar o conteúdo a ser trabalhado é algo básico que se inclui no ato de planejar sua aula. Ainda, o ato de planejar também é extremamente importante para que este jogo funcione bem. Mesmo sem regras pré-estabelecidas, o jogo precisa fluir e não “voar” janelas afora.

O ato de pensar e refletir nossa aula, faz com que nosso jogo torne-se interessante, fantástico e principalmente, incentiva ao jovem ser atuante em seu momento histórico, a participar, e afinal, não seria este nosso objetivo central quanto professores/historiadores?

Referências

FERREIRA, Liliana Soares. **Educação & História** – 2ª edição, Editora Unijuí, Ijuí, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** – em três artigos que se complementam, Editora Cortez, São Paulo, 1981,

GADAMER, Hans-George. **Verdade e Método I** – Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica – 6ª Edição, Editora Vozes, Petrópolis, 1997.

_____. **Verdade e Método II** – Complementos e Índice – 6ª Edição, Editora Vozes, Petrópolis, 2011.

_____. & FRUCHON, Pierre(org). **O problema da consciência histórica** – 3ª edição, Editora FGV, Rio de Janeiro, 2006.

GARVEY, Catherine. **A Brincadeira: A criança em desenvolvimento**, Editora Vozes, Petrópolis, 2015.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação** (o que você precisa saber sobre), Editora DP&A, Rio de Janeiro, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura** - 2ª Edição, Editora Perspectiva, São Paulo, 1980.

MARQUES, Mario Osorio. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**, Editora Unijuí, Ijuí, 1995.



_____, **Educação/Interlocução, aprendizagem/reconstrução de saberes**, Editora Unijuí, Ijuí, 1996.

MASSCHELEIN, Jan e SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2014

MORIN, Edgar. **Cabeça Bem-Feita: Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento**, Editora Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 2014.

NIKITIUK, Sônia L. (org). **Repensando o Ensino de História** – 4ª edição, Editora Cortez, São Paulo, 2001.

SILVA, Marcos Antônio da. & FONSECA, Selva Guimarães, **Ensino de História hoje, errâncias, conquistas e perdas** – REVISTA NACIONAL DE HISTÓRIA, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>> acesso em 23/05/2016.

ZUCCHI, Bianca B. **Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, teorias, conceitos e uso de fontes** – Editora Somos Mestres. São Paulo, 2012.