

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

**Davi Carlos Leocadio
Diego Armando da Silva
Felipe Calixto Novaes
Levi Augusto de Moraes
Saymon da Silva Siqueira**

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DIDÁTICA

**Davi Carlos Leocadio
Diego Armando da Silva
Felipe Calixto Novaes
Levi Augusto de Moraes
Saymon da Silva Siqueira**

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DIDÁTICA

Trabalho de produção de texto apresentado à disciplina de História Moderna II do curso de História – Licenciatura – Instituto de Ciências Humanas e Letras – da Universidade Federal de Alfenas, como requisito parcial para aprovação na disciplina.

Professor responsável: Luiz Antonio Sabeh.

ALFENAS
2018

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	2
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO MATERIAL PROPOSTO	3
MATERIAL DIDÁTICO PROPOSTO.....	7
CONCLUSÃO.....	10
REFERÊNCIAS	11
ANEXOS.....	12

INTRODUÇÃO

Refletindo sobre os modelos de ensino e aprendizagem é conveniente pensar em uma alternativa que escape do estresse provocado pelo atual formato expositivo e avaliativo de ensino e que, ao mesmo tempo, tal alternativa reforce a assimilação do conteúdo. No caso específico do ensino de História, como pensar em uma alternativa além do tradicional formato de ensino? O presente trabalho tem o objetivo de apresentar um jogo de baralho como proposta de material didático. Como fundamento para a atividade, pensamos a respeito da compreensão da temporalidade e da espacialidade, assim como a assimilação dos conceitos por parte das crianças e jovens. Sendo assim, o jogo apresenta pares de cartas em que cada par será formado por uma carta com uma palavra ou expressão que indique um conceito e a outra com a definição do conceito proposto. Atribui-se ao jogo a capacidade de o aluno trabalhar socialmente a linguagem como atributo do humano, favorecendo a compreensão e assimilação dos conceitos. Do mesmo modo, o jogo permite a relação coletiva e a formação de visão de mundo a ser mediada pelo sistema simbólico das palavras presente no jogo. Outro ponto pertinente na elaboração desse jogo é a oportunidade da melhor integração entre aluno e professor e, também, entre aluno e aluno. Destacando a necessária atenção ao comportamento de cada aluno.

A fundamentação do jogo, que será discorrida mais detalhadamente no decorrer desse trabalho, é baseada nos argumentos de Antônio Bento Betioli, Circe M. F. Bittencourt, Danilo Marcondes, Costas e Ferreira, Jacques Le Goff, Renata Campos Capela, Sabrina Fabriola Huther e Eleana Margarete Roloff. Além disso, segue-se uma imprescindível explicação de como o jogo deverá ser disputado por meio da mediação do professor. No caso, o jogo proposto neste trabalho tem como conteúdo principal dois processos históricos da História Moderna, o Absolutismo e o Mercantilismo. Ressaltando que a atividade deve ser aplicada após uma eventual explicação dos conteúdos propostos, visando o seu reforço.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO MATERIAL PROPOSTO

A História, enquanto disciplina do ensino escolar básico, apresenta-se como um grande desafio a vários educadores, sobretudo, pela articulação com memórias coletivas, e especialmente, a percepção de significação na aprendizagem por parte dos estudantes. Há que se pesar que, como crianças e jovens em formação, a compreensão de espacialidade e temporalidade é sempre muito delicada, e a assimilação de conceitos e elementos críticos apresentam-se como elementos sensíveis à sua formação. Nessa direção, a hipótese de se trabalhar ludicamente com os estudantes, sobretudo, a partir de jogos, apresenta potencialidade interessante no processo de ensino-aprendizagem devido a seu caráter dinâmico, e com estímulo às múltiplas inteligências e habilidades dos estudantes em formação.

Não é possível iniciar um diálogo com estudantes (especialmente do segundo ciclo do ensino fundamental) a partir de conceitos teórico-metodológicos como *ouillage mental*, ainda que seja de grande familiaridade para o público docente. Todavia, a partir de reflexões como as da psicologia histórico-cultural, sabemos que os estudantes podem (e devem) ser inseridos a essas noções, ainda que com terminologia mais adequada. Sabe-se, a partir de discussões da área da linguagem, que o arcabouço interpretativo do indivíduo está em grande medida convencionalizado pelo seu universo linguístico (teóricos como Humboldt, Sapir-Whorf, Saussure, Pierce, Foucault, entre outros, apontam essas questões). Considerando, então, discussões originárias de uma perspectiva vygotskyana, podemos compreender que o indivíduo se constrói sócio-historicamente em atribuindo significados aos signos por processos compartilhados que são perpassados pelas atribuições de sentido. Torna-se interessante ampliar a percepção em relação ao valor da fala e das palavras (COSTAS; FERREIRA, 2011, pp. 205-223). A hipótese de Sapir-Whorf é importante nesse sentido, pois, ao pensar que a ‘visão de mundo’ e a forma como nos relacionamos é mediada pelo sistema simbólico das palavras, muito mais do que um processo de gramática universal (que pressupõe que os idiomas humanos compartilham de características básicas como a organização em verbos e substantivos), as palavras em sua abstração determinam efetivamente a percepção a respeito do mundo:

a língua de uma determinada comunidade organiza sua cultura, sua visão de mundo, pois uma comunidade vê e compreende a realidade que a cerca através das categorias gramaticais e semânticas de sua língua. Há, portanto, uma interdependência entre linguagem e cultura. Um povo vê a realidade através das

categorias de sua língua, mas sua língua se constitui com base em sua forma de vida. (MARCONDES, 2010, p. 68)

Não se trata de criar uma simples correlação (isto é, analogia) entre palavras distintas, como saudade/missing, mas de perceber que “a gramática histórica pode também evidenciar a evolução dos tempos do verbo e das expressões linguísticas temporais, como elementos reveladores da evolução das atitudes coletivas perante o passado, enquanto fator social ou histórico” (LE GOFF, 2013, p. 199). Em outros termos, trata-se de compreender a forma como variados grupos experienciaram a relação com o tempo e espaço. A questão não se resume a transliterar *ducere* ou *nubere* como se ambos fossem o mesmo, pois são termos aplicados a gêneros distintos no universo latino clássico; não se trata de perceber a existência do aoristo (um tempo indefinido) no grego antigo, mas sim, de perceber que ele expressa simbolicamente uma concepção específica de experiência do tempo. Porém, mais do que um balanço conceitual e epistemológico, há que se perceber a relação proposta por Vigotsky, especialmente quando ele afirma que os conceitos compartilhados socialmente permitem pensar a linguagem como atributo do humano que favorecem a formação dos conceitos: a abstração e a generalização, que por fim, resultam na compreensão das palavras (BITTENCOURT, 2004, p. 187). Daí o papel da escola em ampliar os significados das palavras, entendidos como conceitos científicos, através da aprendizagem organizada e sistematizada, que não necessariamente excluirá os conceitos espontâneos. Com efeito, as críticas da psicologia histórico-cultural se apresentam como elementos pertinentes ao considerar que não apenas a maturação interna e biológica são elementos definidores para a aquisição de significados, ainda que Piaget considera a interação do indivíduo com fatores externos, mas sem dar-lhes ênfase. Considerar a influência da cultura, aqui entendida como aquilo que se opõe a natureza, ou que em última instância, como natureza modificada pelo homem, é essencial (BETIOLI, 2011, p. 21).

A partir dessas considerações, é mister que a disciplina de História apresente aos estudantes elementos críticos para sua formação e colabore com sua maturação intelectual a fim de que sua formação enquanto indivíduo adquira uma postura reflexiva e ampliada de sua realidade, auxiliando-o em suas carências de orientação de sentido e indenitária. Com efeito, estimular o lúdico e as múltiplas habilidades, a interação coletiva e simultaneamente a formação individualizada a partir de jogos com temáticas históricas se apresenta como uma alternativa significativa de aprendizagem, considerando o público-alvo jovem e auxiliando na compreensão e abstração de conceitos necessários à sua formação.

A ação de brincar ou jogar (em muitas línguas o termo usado para ambas ações é o mesmo) é inerente ao ser humano. Fazemos isso desde o nascimento e, mesmo que diminuamos a intensidade à medida que passamos da adolescência para a vida adulta, essa prática funciona como uma “válvula de escape” diante dos problemas e conflitos da vida. Tanto a brincadeira como o jogo, são formas classificadas como lúdicas, como já mencionado acima. Conforme aponta Roloff, “a palavra Lúdico vem do latim Ludus, que significa jogo, divertimento, gracejo, escola” (ROLOFF, 2010, p. 1), portanto, o uso da ludicidade em sala de aula proporciona uma melhor integração entre aluno e professor, e entre aluno e aluno, estreitando os laços e dando oportunidade ao professor extrair o melhor de cada aluno e, também, de transformar textos e explicações em conhecimento para o aluno. Assim sendo, a utilização de jogos abre espaço para o aluno extravasar, se divertir, sorrir e aliviar a tensão imposta pelo tradicional formato escolar, onde entende-se que ensinar é transmitir, é repetir (HÜTHER, 2016, pp. 11-13).

Abordando especificamente a possibilidade que os jogos trazem do aluno sorrir, temos que “o riso estimula a produção de endorfinas que diminui ou previne a dor, diminui pressão sanguínea, diminui doenças cardíacas, diminui hormônios do estresse e conseqüentemente, o estresse.” (CAPELA, 2011, p. 179). Nesse sentido, o humor produzido pelo jogo tem como função fornecer alívio das tensões e conflitos sociais passados diariamente pelos alunos; esses conflitos provocam estresse que é agravado pelo arcaico formato das aulas de repetição. Nesse ambiente, a assimilação de conteúdo fica seriamente comprometida, por isso a eliminação do estresse do aluno é um importante aliado do professor para que este possa ser um instrumento de auxílio para uma maior assimilação dos conteúdos de História pelos alunos (ROLOFF, 2010, p. 2). Isso não significa que devemos optar por aulas sem conteúdo e somente com brincadeiras. Muito pelo contrário, isso implica em extrair dos jogos a oportunidade dos alunos assimilarem melhor o conteúdo já proposto em aulas. Portanto, os jogos desempenham sua função de maneira organizada e com intencionalidade, ainda que estejamos tratando de uma brincadeira.

No ambiente de sala de aula é preciso tomar cuidado com a forma com que cada adolescente reage aos jogos, diferentes idades, e mais do que idades, etapas de amadurecimento, reagem de uma forma. Pensando nisso, é preciso atenção para a faixa etária que estamos trabalhando para que o ato de brincar não dê espaço para atitudes de intimidação entre os alunos. A adolescência é um período intenso emocionalmente, e tanto os que intimidam quanto os que são intimidados passam por situações de depressão, agressão

frustração e aceitação (ROLOFF, 2010, pp. 4-5). Por isso, a mediação do professor é de suma importância. Com esses devidos cuidados, a atividade lúdica em sala de aula se torna mais importante ainda, pois transforma o ambiente de aula em local agradável para o aluno, possibilitando a exposição do aluno e a percepção dessa exposição pelo professor, dando a este a possibilidade de intervir da melhor forma em cada caso. Reforçando a ação do professor de se precaver para eventuais conflitos que qualquer metodologia possa gerar.

As carências de sentido que cada tempo gera também são sentidas pelos alunos em suas rotinas diárias, por isso, uma das funções do professor de História é a de integrar o aluno com a realidade e isso não é alcançado somente com aulas tradicionais, repletas de exposições de textos, datas, eventos e nomes. Essa dificuldade do professor é amenizada com o uso de jogos (no caso da nossa proposta, mas há também outras possibilidades), levando em conta todos os benefícios que este pode trazer para a aula. Outra problemática é o modo absurdamente conectado à internet em que os alunos estão inseridos; o professor precisa estar ciente disso e saber intervir nesse mundo conectado do aluno (HÜTHER, 2016, p. 12). Juntando essa realidade vivida por professores e alunos, dentro e fora da sala de aula, e os benefícios do uso de ludicidade como metodologia de ensino, os jogos possibilitam perceber problemas que a aula tradicional não evidencia.

O jogo traz para o contexto da sala de aula muito mais do que um estudo oculto do conteúdo. Ele é capaz de expor as habilidades e dificuldades, bem como proporcionar uma diferente metodologia de aprendizagem, que não puderam ser diagnosticadas nas aulas que aconteceram no modelo tradicional. (HÜTHER, 2016, p. 18)

Portanto, o uso de jogos em aulas de História, além de facilitar a assimilação de conceitos complexos para os adolescentes, e além de proporcionar divertimento e despertar o interesse dos alunos para as aulas e as temáticas de História, é também uma metodologia que desenvolve a capacidade de criação e formação de opiniões, funções inerentes à profissão de professor, principalmente do professor de História. É como já disse certa vez um poeta: “brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo. Se é triste ter meninos sem escola, mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana” (Carlos Drummond de Andrade).

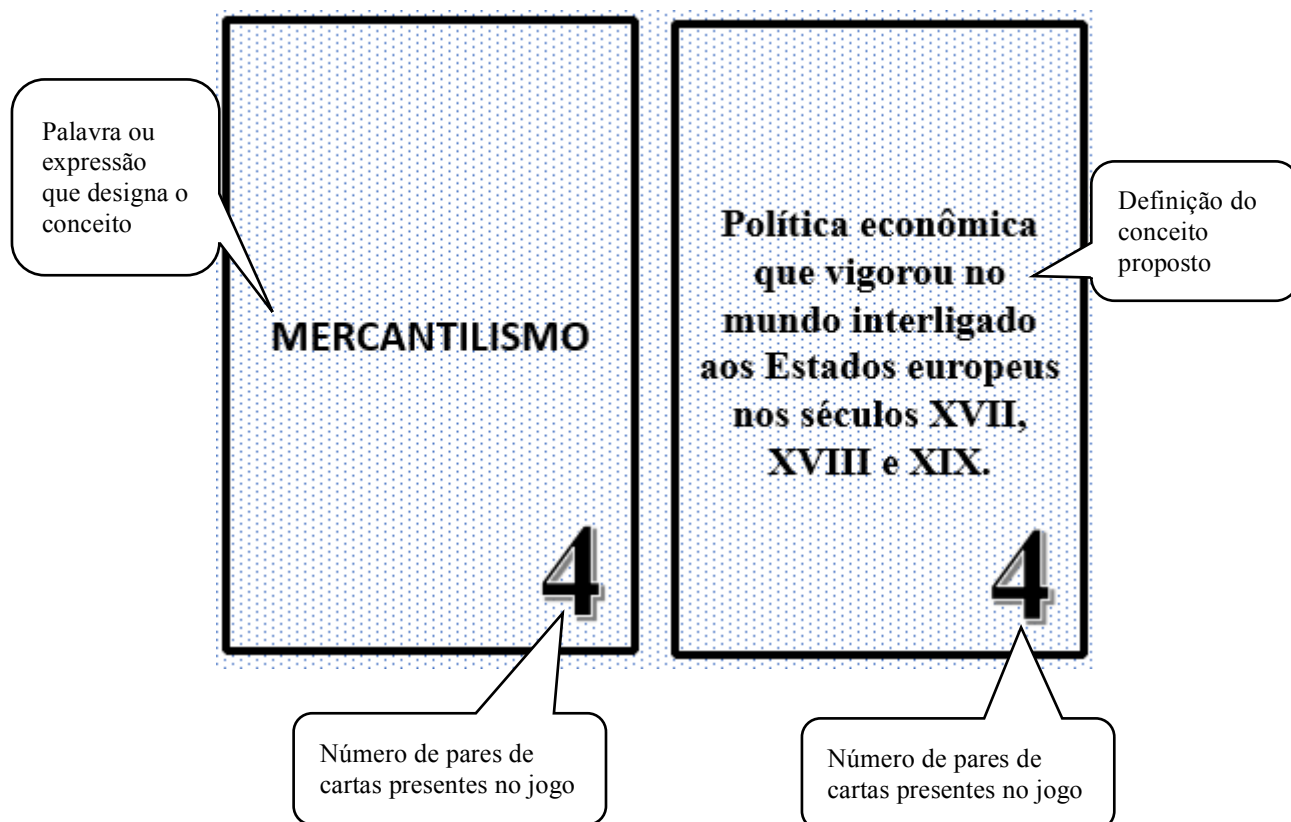
MATERIAL DIDÁTICO PROPOSTO

O material proposto neste trabalho tem como conteúdo principal dois processos históricos da História Moderna, o Absolutismo e o Mercantilismo. Em aulas anteriores os conteúdos terão sido expostos pelo professor, assim como deverá ser proposta uma atividade aos alunos de confecção de cartazes com os conceitos principais e suas definições. Esses cartazes permanecerão fixados na sala de aula.

Nossa proposta de material didático é a confecção de um baralho com 26 pares de cartas, em que cada par será formado por uma carta com uma palavra ou expressão – grafada em letras maiúsculas – que designe um conceito e a outra com a definição do conceito proposto. Serão, portanto, 52 cartas com as características acima. Outra informação que constará nas cartas é a quantidade de pares presentes no baralho de determinado conceito, tal informação estará na parte inferior direita da carta.

Obs.: Ressalta-se que a atividade deve ser aplicada após as aulas expositivas sobre os temas e visando o seu reforço.

Exemplo:



O professor deverá propor para a classe um jogo com as cartas em que os alunos devem montar pares com o nome do conceito e sua definição; ao montar um par o aluno deverá ler e/ou dar uma pequena explicação a respeito do tema e, caso os demais participantes concordem, “baixar” o par. O professor deverá convidar os alunos a participar do jogo – a participação em competições não pode ser obrigatória – e como incentivo pode se propor um ponto extra na matéria ao vencedor da competição e para os demais alunos deve ser avaliada a participação e prevista nota pela atividade. Para os que preferirem não participar deve ser proposto a produção de um texto sobre o conteúdo e o texto será avaliado em substituição à nota que será atribuída aos demais.

A dinâmica do jogo terá como base o passo a passo seguinte:

- Dividir a classe em grupos de quatro alunos – por sorteio. Obs.: caso não resulte em múltiplo de quatro uma das rodadas terá um número menor de participantes, no caso, os últimos a serem sorteados.
- Definir um grupo que irá iniciar o jogo, os demais alunos deverão acompanhar uma primeira partida para entender o jogo – sugerimos que nessa primeira rodada o professor faça a explicação do conteúdo ao se formar o par;
- Um dos membros do grupo embaralha as cartas e quem estiver à esquerda “corta” o baralho;
- Distribui-se as cartas, sendo que a primeira carta deverá ser dada ao jogador à direita – a quem caberá a primeira jogada – e serão distribuídas 10 cartas para cada jogador;
- O jogador que recebeu a primeira carta comprará uma carta no “monte” e verificará entre suas cartas se existem “pares” já formados. Caso existam, o jogador deverá fazer a leitura e/ou uma pequena explicação sobre o conceito e sua definição, “baixar” o par e descartar uma carta dentre as que restarem. Caso não tenha formado nenhum par, ele apenas irá descartar uma de suas cartas;
- A carta descartada pelo jogador anterior poderá ser usada pelo próximo participante em substituição à carta do “monte”.
- E assim continua o jogo, com um jogador após outro, no sentido horário. Repetindo-se o esquema dos itens anteriores com relação à dinâmica de compra e descarte das cartas;
- O primeiro que “baixar” os cinco pares de cartas será o vencedor da partida;

- Caso nenhum jogador consiga “baixar” o total de cartas, será vencedor aquele que tiver o maior número de pares formados ao final do “monte” de cartas para serem compradas;
- Caso ocorra empate será vencedor aquele que “baixou” o primeiro par de cartas;
- Deverão ser jogadas duas partidas para que se classifiquem dois alunos por grupo;
- Poderão ser feitas disputas paralelas entre os alunos divididos nos diversos grupos;
- As fases seguintes dos jogos serão entre os vencedores dos grupos nas duas rodadas anteriores nos diversos grupos;
- Nas fases seguintes, os participantes serão divididos em grupos de quatro alunos definidos por sorteio até se chegar ao grupo de quatro alunos que disputarão a final;
- O vencedor da partida única entre os quatro finalistas será o vencedor da competição.

Dependendo do número de alunos que participarem do jogo, poderá ser necessário a utilização de mais de uma aula para a disputa da competição. Outro ponto importante a se salientar é que os alunos poderão utilizar-se dos cartazes por eles feitos em aulas anteriores e que estarão fixados pela classe para consulta. Acreditamos que o jogo facilitará sobremaneira o processo de assimilação de aprendizagem. É importante lembrar que o jogo poderá ser adaptado para outros conteúdos da disciplina e até mesmo adaptado a outras disciplinas de ensino.

CONCLUSÃO

Ao se levar em consideração que a brincadeira faz parte da essência de todos os indivíduos, o uso de jogos seria uma alternativa distinta da aprendizagem do modelo tradicional, proporcionando ao aluno novas possibilidades de aprendizagem e facilitando, muitas vezes, o processo de assimilação do conteúdo. Na sala de aula pode ocorrer casos de alunos com dificuldades em compreender as questões propostas pelo docente no ambiente escolar que tenha como base os métodos tradicionais de ensino. Nessa perspectiva, os jogos entrariam como uma alternativa de ensino/aprendizagem tanto para o professor quanto para o aluno; no caso do educador, possibilitaria uma abordagem diferente em relação ao aluno proporcionando também uma melhor avaliação dos problemas de aprendizagem dos discentes. Já olhando para os educandos, tendo o jogo como uma proposta diferente de ensino, lhes permite acesso a certa liberdade do sistema usual de educação e alivia possíveis tensões causadas por questões sociais que os acompanham desde o exterior da escola, que de algum modo interfira, eventualmente, na aprendizagem desses alunos.

Além das possibilidades apontadas acima, o jogo também proporciona uma melhor interação entre o aluno e o professor e entre os alunos, algo que permite ao docente se aproximar e observar mais de perto as singularidades dos alunos. Os jogos oferecem novas perspectivas de aprendizagem aos alunos que, por algum motivo, não se sentem à vontade no modelo tradicional de ensino. O professor, ao usar diferentes métodos de ensino, consegue abranger melhor todas as especificidades dos alunos e levar em consideração todas as peculiaridades desses indivíduos.

REFERÊNCIAS

- BETIOLI, Antônio Bento. **Introdução ao Direito**. São Paulo: Saraiva, 2011.
- BITTENCOURT, Circe M. F. Aprendizagens em História. In: _____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 183-199.
- CAPELA, Renata Campos. Riso e bom humor que promovem a saúde. **Revista Simbiologiais**, Botucatu, v. 4, n. 6, p. 176-184, dez. 2011.
- COSTAS, F. A. T.; FERREIRA, L. S. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista Ibero-Americana de Educação**. n. 55 (2011), p. 205-223. Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a09.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2018.
- HÜTHER, Sabrina Fabiola. Jogando com a história: diferentes possibilidades de aprendizagem. 2016. 56 f. Monografia (Licenciatura em História) – Centro Universitário Univates, Lajeado, 2016.
- KARNAL, Leandro. História Moderna: A História Moderna e a sala de aula. In: _____. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão... [et al.]. 7. ed. revista – Campinas, SP: Editora Unicamp, 2013.
- MARCONDES, Danilo. **Textos básicos de linguagem: de Platão a Foucault**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- ROLOFF, Eleana Margarete. **A importância do lúdico em sala de aula**, Porto Alegre, 2010.

ANEXOS

Frente das cartas:



Verso das cartas com os conceitos e suas definições:



Verso das cartas com os conceitos e suas definições:



Verso das cartas com os conceitos e suas definições:



Verso das cartas com os conceitos e suas definições:

<p>CORTE</p> <p>3</p>	<p>CORTE</p> <p>3</p>	<p>CORTE</p> <p>3</p>
<p>ODE</p> <p>1</p>	<p>Meio social onde muitas obras de arte foram produzidas e apreciadas. Pintores, escritores, poetas, entre outros, eram contratados pelo rei para produzir obras de arte que celebrassem a figura do rei.</p> <p>3</p>	<p>Instituição onde conviviam muitas funções diferentes, era um verdadeiro instrumento de governo. Ser exilado da corte representava um castigo.</p> <p>3</p>
<p>Espécie de poema lírico cujas estrofes são simétricas, com aspecto entusiástico e animador. Usado pelos poetas de corte para celebrar a figura do rei.</p> <p>1</p>	<p>Era também o centro cultural do começo da época moderna, onde eram praticadas a poesia e a música por exemplo.</p> <p>3</p>	

Verso das cartas com os conceitos e suas definições:

<p>REPRESENTAÇÃO</p> <p>2</p>	<p>REPRESENTAÇÃO</p> <p>2</p>	<p>RETOMADA DO DIREITO ROMANO</p> <p>2</p>
<p>RETOMADA DO DIREITO ROMANO</p> <p>2</p>	<p>Ferramenta utilizada para imprimir a imagem do rei na mente das massas populares, fazendo uso de pinturas, esculturas, literatura, entre outros. Foi extensivamente utilizada por Luís XIV.</p> <p>2</p>	<p>Possibilitou a centralização de poder, garantindo os privilégios com cargos que apenas a nobreza poderia ocupar, além de agir de forma burocrática, criando cargos para oferece-los a nobreza.</p> <p>2</p>
<p>Mecanismo que visava intervir no direito de propriedade determinando quem teria a posse da terra, além de determinar a produção.</p> <p>2</p>	<p>Não visavam representar o real, mas sim com finalidade de celebrar o Rei, glorificando-o e persuadindo os espectadores e ouvintes sobre sua grandeza.</p> <p>2</p>	

Verso das cartas com os conceitos e suas definições:

<p>INSTRUMENTO DE PODER</p> <p>2</p>	<p>INSTRUMENTO DE PODER</p> <p>2</p>	<p>CRUZADAS</p> <p>1</p>
<p>ARISTOCRACIA</p> <p>1</p>	<p>Produção cultural determinada pela Corte – CULTURA.</p> <p>2</p>	<p>Nobres proprietários de terras que dominavam político e economicamente a Europa na fase inicial da época moderna.</p> <p>1</p>
<p>Conformação de um conjunto de regras cerimoniais – ETIQUETA.</p> <p>2</p>	<p>Uma das motivações mentais/ideológicas da expansão marítima ibérica.</p> <p>1</p>	

Verso das cartas com os conceitos e suas definições:

PERSUASÃO

1

Ferramenta da Retórica para convencer de algo. Nos Estados Absolutistas foi utilizada para imprimir na mente das massas populares o poder do monarca.

1

CORSO

1

Similar a pirataria, mas incentivado e mantido pelas coroas. Foi utilizado pela coroa inglesa, sendo fator importante na afirmação do mercantilismo inglês.

1