

AMAZÔNIA COLONIAL EM CARTAS: RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

COLONIAL AMAZON IN CARDS: DIDACTIC RESOURCE FOR TEACHING HISTORY



SARAH DOS SANTOS ARAUJO⁶⁰⁹

Resumo

Este artigo é resultado de um trabalho realizado ao longo do ano de 2018 que gerou a reflexão sobre as estratégias para aulas de História que dissertaremos. No primeiro momento apresentamos um breve percurso sobre o ensino de História a partir dos anos 70 e 80, discutindo de que forma o ensino era pensado, as transformações pelas quais passou a partir desse momento e como influenciou a nossa forma de lecionar. No segundo momento, apresentamos nossa proposta de produção de jogo de cartas como estratégia para trabalhar o conteúdo de Amazônia Colonial. O recurso didático possibilitou além de aprender o conteúdo, aprofundar o contato com os alunos que produziram o jogo de cartas. Acreditamos ser importante compartilhar essas reflexões por elas ajudarem outros professores a conhecerem e problematizarem suas próprias experiências de ensino, além de contribuir com novas formas de se pensar e praticar o ensino de história na sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de História; professor; aluno; recurso didático.

Resumen

Este artículo es resultado de un trabajo realizado a lo largo del año 2018 que generó la reflexión sobre las estrategias para las clases de Historia de las que hablaremos. En un primer momento, presentamos un breve recorrido sobre la enseñanza de la Historia de los años 70 y 80, discutiendo cómo se pensaba la enseñanza, las transformaciones que atravesó a partir de ese momento y cómo influyó en la forma en que enseñamos. En el segundo momento, presentamos nuestra propuesta de producir un juego de cartas como estrategia para trabajar el contenido de Amazônia Colonial. El recurso didáctico permitió, además de conocer los contenidos, profundizar el contacto con los alumnos que produjeron el juego de cartas. Creemos que es importante compartir estas reflexiones porque ayudan a otros docentes a conocer y problematizar sus propias experiencias docentes, además de aportar nuevas formas de pensar y practicar la enseñanza de la historia en el aula.

Palabras-clave: Enseñanza de la historia; profesor; alumno; recurso didáctico.

⁶⁰⁹ Mestre em História Social pela Universidade Federal do Amazonas. Professora de História do Centro Universitário do Norte e da SEDUC-AM. E-mail: araujosarahsantos@gmail.com.



Introdução

A sala de aula é um ambiente em que professor(a) e alunos(as) juntos podem construir saberes, diante disso também buscar estratégias para o ensino de História é mais um dos grandes desafios na educação hoje. Não apenas em História, mas em outras disciplinas, professores engajados procuram atrativos que façam os alunos se interessarem pelas discussões que a “matéria” implica. Pensando nas estratégias para alcançar os interesses do alunado para o conteúdo ministrado, a partir da década de 70 o ensino de História passou por várias transformações que se pautavam em repensar o modelo de ensino/aprendizagem brasileiro.

Entender como o ensino era pensado no período anterior à década de 70 e como passou a ser trabalhado com as pesquisas que se desenvolveram a partir de então, demonstram um importante debate no campo da historiografia do Ensino de História, que não nasce apenas na escola:

Pesquisas realizadas nos 70, 80 e 90 do século XX sobre as mudanças ocorridas no ensino de história e os processos de formação de professores demonstraram a enorme distância – e até mesmo discrepância – existente entre as práticas e os saberes históricos produzidos, debatidos e transmitidos nas universidades e aqueles ensinados e aprendidos nas escolas de ensino fundamental e médio. Enquanto, nos cursos superiores, os temas eram objeto de várias leituras e interpretações e predominava uma diversificação de abordagens, problemas e fontes, nas escolas de ensino fundamental e médio, de uma maneira geral, as práticas conduziam à transmissão de apenas uma história, uma versão que se impunha como a verdade. A formação universitária constituía o espaço da diversificação, do debate, do confronto de fontes e interpretações. A escola, o lugar de transmissão. E o livro didático, na maioria das vezes, a principal – senão a única – fonte historiográfica utilizada por professores e alunos⁶¹⁰.

Podemos ver que Fonseca pontua elementos que ainda se fazem presentes na realidade escolar. No contraponto a universidade parece um ambiente distante no qual as discussões são criadas e a escola seria um mero transmissor de verdades muito centradas no livro didático. A “História verdade” também acaba sendo reproduzida dentro dessa lógica, ligada àquilo que Paulo Freire denominou de “educação Bancária”, na qual há a repetição de informações que na maioria das vezes não fazem sentido para a realidade dos alunos⁶¹¹.

⁶¹⁰ FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003. p. 59-60.

⁶¹¹ FREIRE, Paulo. **Educação “bancária” e educação libertadora**. In: PATTO, M. H. S. (org.) *Introdução à Psicologia Escolar*. Revista Atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 62.



Com isso, a transformação do ensino não se fez apenas na escola, ela precisou ser revista a partir das universidades. Os saberes acadêmicos que eram levados às escolas, eram muito diferentes do que se vivenciava e se praticava na escola, em sala de aula. Por causa disso, o lugar que era para produzir o direcionamento para os futuros professores, produzia uma forma de conhecimento, e quando os profissionais saíam da universidade e tornavam-se professores, a realidade escolar apresentava desafios não trabalhados na sua formação. Entendemos que as reflexões e problematizações sobre o ensino e aprendizagem são recentes, e que muitas dessas percepções ainda estão em construção. Mas acreditamos ser importante evidenciar as distintas realidades para colocarmos em questão a experiência em sala de aula e os desafios que isso representa para os docentes do ensino básico.

Durante muito tempo o espaço acadêmico se pautou numa produção do conhecimento que se limitava do acadêmico para o acadêmico. Nos anos 70 e 80, vemos o renascer de pesquisas que buscaram romper com a ideia de “licenciatura idealizada” das universidades, e a busca pelas vivências em sala de aula com todas as dificuldades e burocracias que nelas existem. Isso, diferente do que se pensava propiciou ver a escola e o ensino de novas formas. Promoveu-se, então, o início de um movimento que ainda se propaga até hoje, que é trabalhar em meio às adversidades da educação brasileira.

Trazendo essas adversidades de forma mais clara falamos de: indisciplina, desinteresse pelos estudos, falta de amparo familiar, superlotação de salas de aula, isso só para citar algumas das questões mais comuns da vivência escolar. Essas dificuldades marcam diariamente a vida de professores e alunos, da rede pública de ensino; e diante delas os docentes buscam alternativas para fazer com que o conteúdo ministrado seja interessante ao alunado. Acreditamos que esses temas precisam cada vez mais fazer parte das discussões de forma mais direta na vida dos futuros docentes, pois o sucateamento da Educação cada dia faz tornar esses temas uma “matéria da escola” na vida dos profissionais da educação.

Trazemos essa questão para salientar um dos pontos que vemos como importantes para entender o que o professor vai vivenciar no exercício da profissão, pois, ao adentrarmos o ambiente escolar estamos inseridos no universo de representações e experiências cotidianos que vão moldar nossa percepção de como trabalhar na educação. Entendemos que o que se aprende na universidade molda nosso olhar para experienciar a vida na escola, mas estar na escola diariamente exige muito mais do docente do que aquilo que se aprende na universidade.



Diante do exposto, acreditamos que trabalhar as metodologias a serem usadas em sala de aula é um dos caminhos importantes para repensar o Ensino de História. Quais métodos podem ser usados para uma aula que discuta o conteúdo, mas seja interesse aos alunos? Quais metodologias conseguem unir a discussão do currículo e aquilo que é de interesse dos alunos? Essas são algumas das questões que vemos como importantes para o desenvolvimento de uma aula.

Pensado a partir do chamado “método tradicional”, temos o caminho da apresentação oral de conteúdo e elaboração de atividades, como exercício de fixação da aprendizagem. Contudo, não estamos aqui para dizer que esse tipo de método não deva mais ser utilizado, ou que é ultrapassado. Circe Bittencourt sobre a questão da renovação metodológica no ensino de História nos diz:

(...) É essencial entender que ele, assim como qualquer método de ensino, foi criado segundo uma concepção de aluno e de aprendizado. Fundamenta-se na ideia de que ensinar é transmitir um conhecimento e aprender é repetir tais conhecimentos da maneira como foi transmitido, sustentando a visão de que o aluno não possui nenhum saber sobre o que está sendo apresentado como objeto e ensino (...) ⁶¹².

A autora problematiza o método de ensino pautado no uso da lousa e pincel, indicando que ele faz parte de um contexto histórico que o vincula a ideia de conhecimento advindo da repetição. Tentando fugir dessa lógica de ensino, muitos professores podem pensar em descartar o uso da lousa e pincel vinculando ao “método tradicional”, porém, destacamos que ele, como as outras formas de ensinar, deve ser repensado dentro das dinâmicas de ensino. Não devemos descartar seu uso, mas também não podemos nos prender apenas a essa forma de apresentar e discutir os conteúdos no ensino de História. Muitas vezes, diante das dificuldades materiais da escola, são apenas esses dois instrumentos que o professor possui para trabalhar.

Soma-se a isso, a questão do público jovem, que não afeito a rotinas, estão sempre em busca de novidades. Com isso, entre a aula centrada diariamente dialógico com pincel e lousa e a aula em que se pensa distintas metodologias, observamos que as novidades causam impacto maior nas formas de aprendizado nesse alunado. Diante do público jovem que caracteriza o Ensino Fundamental e Ensino Médio, que veem na escola espaço para socialização e expressão de suas múltiplas realidades concordamos com Costa, que:

⁶¹² BITTENCOURT, Circe Maria. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2008. p. 230.



(...) para compreendermos os jovens que estão presentes na escola, precisamos enveredar pelo entendimento dos anseios e das necessidades desses sujeitos, por vivermos em uma sociedade marcada por transformações econômicas, sociais e culturais; somente esse fator já requer quebras de paradigmas no interior da escola, pois ser jovem está relacionado a um período de mudança, de transição entre a infância e a vida adulta; atente-se, também, para o estilo de vida próprio de cada jovem, vivendo num período caracterizado por laços de amizade, de críticas às normas e às regras sociais ou marcado por rebeldia, como também caracterizado pelas redes de transmissão da ideologia do mercado “nicho de mercado”. Tal nicho influencia muitos jovens no estilo de vida por meio da moda e da necessidade de acompanhar a era da informatização com todas as suas novidades, como: internet, mp3, mp4, aipod, dentre outras formas que se caracterizam como encantadoras e, de certa forma, diretamente ligadas aos jovens na contemporaneidade⁶¹³.

Diante disso, o professor além de estar preparado no domínio de seu conteúdo, deve lidar com essas “diferentes manifestações da juventude”, como cita a autora, e fazendo a leitura delas, produzir métodos que contemplem e alcancem os interesses dos jovens. Tal olhar para o alunado exige um exercício constante de observação e diálogo para compreender essas necessidades, abrindo espaço para que o professor também tenha que realizar uma análise profunda da realidade de cada sala que ministra suas aulas. Temos que entender que por mais que o espaço escolar tenha sido criado para o ensino-aprendizagem, os alunos que estão ali tem outros múltiplos objetivos na escola.

Além disso, precisamos trabalhar a questão da consciência histórica que também que cruza a relação do ensino-aprendizagem. Estimular essa percepção nos alunos faz parte do trabalho do professor, entrando como mais um dos grandes desafios dos docentes em sala de aula. Antes de problematizarmos essa consciência histórica diante dos desafios da didática e metodologias, temos que compreendê-la de forma específica dentro desse mundo em constante transformação, que faz parte da juventude vivenciando suas percepções históricas. O desenvolvimento de si que se faz dentro do espaço escolar, pode ser trabalhado e percebido dentro de uma concepção histórica; as memórias, construções do passado, anseios pelo futuro, fazem esse cruzamento das representações múltiplas da juventude que compõem a consciência histórica. Sendo esse um dos eixos relevantes para esse trabalho, a percepção dos alunos como parte do processo histórico e protagonistas do ensino também.

Luís Fernando Cerri ao pensar essas questões, traz a sentença que resume um pouco dessa ideia:

(...) o pensamento histórico vinculado a uma prática disciplina no âmbito do conhecimento acadêmico não é uma forma qualitativamente diferente de

⁶¹³ COSTA, Mariane Brito da. As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e das perspectivas. *Conjectura*, Caxias do Sul, v.15, n. 1, p. 93-105, jan./abr. 2010. p. 98.



enfocar a humanidade no tempo, mas sim uma perspectiva mais complexa e especializada de uma atitude que, na origem, é cotidiana e inseparavelmente ligada ao fato de estar no mundo⁶¹⁴.

Deste modo, pensar o jovem nesse espaço restrito que é a escola, não o tira da condição de pessoas que constituem sua humanidade no tempo de forma complexa. Nesse universo o professor assume múltiplos papéis, ele ensina, escuta, mostrar caminhos para problematizar, e nessa trilha trabalha a consciência histórica dos alunos e os ajuda a se perceber nesse processo. Unir esses elementos as propostas do currículo escolar é o outro desafio, pois a realidade em sala de aula, por vezes ultrapassa as discussões que são colocadas como “obrigatórias”.

Diante do exposto, trabalhar de forma dinâmica os planejamentos de aulas é um dos mecanismos que podem ajudar a direcionar questões que abarquem, previamente, o que pode ser de interesse dos alunos a aliado metodologias que ajudem a trabalhar a consciência histórica. As metodologias dentro do ensino, por vezes, vistas como complexas, são aliadas dos docentes na busca de transformar o conhecimento em algo que possa ser interessante aos alunos. Porém, não as recebemos prontas para serem apenas aplicadas, além disso, cada turma vai responder de formas diferentes as abordagens que foram utilizadas.

Não estamos aqui para dizer que a produção de metodologias e o uso de recursos didáticos no ensino sane todas as questões problemáticas da educação, principalmente em escolas públicas. Colocamos que, diante dos desafios do ensino, uma das funções dos docentes de hoje é buscar transformar, com o ensino, esse local que muitas vezes é visto como depósito de pessoas em espaço de criação e transformação de realidades. E lembrar, que professor não é o único com conhecimento e experiência no espaço escolar. Faz parte da função docente essa tomada de consciência, como diz Paulo Freire:

(...) Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza da minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas, não desiste⁶¹⁵.

⁶¹⁴ CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. **Revista de História Regional**, v. 6, n. 2, 2001. p. 100.

⁶¹⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 40.



Assim, uma dessas dimensões acaba passando por transformar o ensino, que o Estado a cada dia trabalha para sucatear, em algo que possa mobilizar a existência de quem aprende na escola.

Uno Colonial – relato de experiência

Em diálogo com o professor Vinícius Alves do Amaral⁶¹⁶, discutimos uma proposta por ele elaborada, com seus alunos de Ensino Médio, trabalhando o conteúdo de “Escravidão Brasil” por meio de um jogo de cartas. Nossa proposta, inspirada no trabalho dele, foi desenvolver com a estrutura do jogo “Uno”, um jogo baseado no conteúdo de América Portuguesa, afinando para o tema da colonização na Amazônia⁶¹⁷.

Para isso estruturamos grupos e designamos os conceitos trabalhados no capítulo do livro didático denominado “A marcha da colonização na América Portuguesa”⁶¹⁸. No capítulo percebemos, como na maioria dos livros, que o tema de colonização dialogava com as diversas partes do nosso território, porém ao tratar da região que hoje conhecemos como Norte, as menções foram breves sobre a atuação dos jesuítas e a “Revolta de Beckman”. Sem trazer olhares sobre o trabalho indígena implementado com vigor pela atuação dos missionários e as formas de exploração vivenciadas pelas populações indígenas.

Por isso, resolvemos aprofundar as questões em torno do processo de colonização da nossa região. Além dos personagens e conceitos já apresentados no livro como: Jesuítas missionários, Colonos exploradores, Donos de Terra (fazendeiros), Comerciantes, Tráfico de Escravos, Negros escravizados, Mestiços, Drogas do Sertão; trabalhamos com especificidades como: a exploração dos povos indígenas diante do processo de colonização e o contexto que produziu essas ações. Deste modo, adicionamos

⁶¹⁶ Agradeço imensamente ao Professor Mestre Vinícius Alves do Amaral por sugerir a atividade, incentivar o uso com os alunos do fundamental II, além de acompanhar o desenrolar deste breve relato.

⁶¹⁷ A proposta também fez parte das dinâmicas do projeto elaborado pela autora no âmbito do Programa Ciência na Escola (PCE) no ano de 2018. O projeto intitulado “Métodos e abordagens para a prática do Ensino de História no Fundamental II” produziu diversas experiências metodológicas elaboradas em parceria com os bolsistas: Kathellen Peixoto da Cunha, João Pedro Silva Rodrigues e Rilary Nunes de Oliveira aos quais direciono meus sinceros agradecimentos e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Amazonas (FAPEAM) que aprovou e fomentou o desenvolvimento do trabalho.

⁶¹⁸ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**. 8º ano. 3 ed. São Paulo: FTD, 2015. p. 32.



os temas: Guerra Justa⁶¹⁹, Descimento⁶²⁰, Resgates⁶²¹ e o Diretório dos Índios⁶²². Esses temas e conceitos que trabalhamos de acordo com os estudos do historiador Francisco Jorge dos Santos, que também destaca a comunicação direta com Portugal que o Estado do Grão-Pará mantinha, e o sistema de capitães de aldeia instalado, mais um elemento a ser discutido na realidade dessa colônia, como trata Francisco Jorge dos Santos⁶²³.

Discutidos esses temas na aula, trabalhamos os conceitos e demos os direcionamentos para os grupos elaborarem seu jogo com base neles, seguindo mais ou menos a seguinte ordem, como do jogo uno⁶²⁴: 1 – Indígenas livres; 2 – Jesuítas/Missionários; 3 – Colonos/Exploradores; 4 – Donos de Terra/ Fazendeiros; 5 – Índios Aldeados; 6 – Negros/Escravos; 7 – Diretor de Índios; 8 – Tráfico de Escravos; 9

⁶¹⁹ As “guerras justas” eram legalizadas por regimento da Coroa Portuguesa, quando algum indígena “gentil” cometesse algum crime, ou insulto contra colonos. Porém, era usada como justificativa para fazer indígenas prisioneiros se tornarem escravos.

⁶²⁰ Era uma forma de recrutamento de força do trabalho indígena. Ela ocorria de dois modos: o primeiro por persuasão dos missionários que iam até a aldeia dos nativos para convencê-los a viver uma “vida civilizada”. A outra forma era por coação, obrigando os nativos a irem para os núcleos coloniais.

⁶²¹ Índios oriundos de “resgate” eram aqueles que eram presos das guerras intertribais, também conhecidos como “índios de corda”, seriam salvos da iminente morte nas mãos de uma nação indígena rival que o teria capturado. Assim, os colonos os salvariam de seu destino de morte para serem escravos.

⁶²² Diretório que reformulou o “governo dos índios” na colônia. As questões em torno do “Governo Geral dos Índios”, “Civilização dos Índios” e “Economia”, saíram do domínio dos missionários jesuítas, e passaram para as mãos de colonos. Criou-se a figura do “diretor de índios” que era o responsável pelos núcleos coloniais e repartição da mão de obra nativa.

⁶²³ SANTOS, Francisco Jorge dos. **Além da Conquista: Guerras e rebeliões indígenas na Amazônia Pombalina**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2002.

⁶²⁴ **Uno** é um jogo de cartas desenvolvido pela [Mattel](http://manualzinho.blogspot.com/2009/08/como-jogar-uno.html). Recomenda-se de dois a dez jogadores para jogá-lo, a partir de 7 anos de idade. **Objetivo:** ser o primeiro jogador a ficar sem cartas na mão, utilizando todos os meios possíveis para impedir que os outros jogadores façam o mesmo. **Como jogar:** Cada jogador recebe 7 cartas. O restante do baralho é deixado na mesa com a face virada para baixo e então vira-se uma carta do monte. Esta carta que fica em cima da mesa serve como base para que o jogo comece. O jogador a esquerda do que distribuiu as cartas inicia o jogo, que deve seguir em sentido horário. Os jogadores devem jogar, na sua vez, uma carta de mesmo número, cor, ou símbolo da carta que está na mesa. Exemplo: se a carta inicial for um 2 *vermelho* o primeiro jogador deve jogar sobre ela um 2 (não importando a cor) ou uma carta vermelha (não importando o número). O jogador sucessivo faz o mesmo, dessa vez valendo como base a carta colocada pelo jogador anterior. Ao jogar a penúltima carta, o jogador deve anunciar em voz alta falando “UNO”. Se não fizer isso, os demais jogadores podem obrigá-lo a comprar mais duas cartas. A rodada termina quando um dos jogadores zerar as suas cartas na mão. **Cartas especiais:** Além das cartas numéricas, o baralho de UNO possui mais 5 cartas especiais que produzem diferentes efeitos durante o jogo: **+2:** o jogador seguinte apanha duas cartas e passa o seu turno ao jogador seguinte; **Inversão:** o sentido de jogo inverte-se. Se o sentido do jogo está no sentido horário, quando jogada uma carta “Inverter”, joga-se em sentido anti-horário; **Bloqueio:** o jogador seguinte perde a vez; **Curinga:** pode ser jogada durante qualquer momento do jogo independentemente da carta que se encontra no topo de descarte. O participante que jogar essa carta escolhe a próxima cor do jogo (verde, azul, vermelho ou amarelo); **Curinga +4:** o jogador seguinte apanha quatro cartas do baralho e perde o turno, o jogador que a descartou escolhe a próxima cor do jogo (verde, azul, vermelho ou amarelo). Esta carta só deverá ser jogada quando o jogador não possui nenhuma outra carta que possa usar. No entanto, se o jogador prejudicado desconfiar que o primeiro jogador está “blefando”, pode pedir para conferir a mão deste, se estiver certo, o jogador que jogou terá que apanhar as 4 cartas como punição. Caso a jogada tenha sido legal, o jogador que desconfiou deve apanhar seis cartas.

Ver: <http://manualzinho.blogspot.com/2009/08/como-jogar-uno.html>. Acesso em: 07 nov. 2020.



– Comerciantes; **Inversão** – Guerra Justa; **Bloqueio** – Descimento; +2 – Resgate; **Curinga +4** – Drogas do Sertão; **Curinga** – Mestiço.

Pensando nas discussões em sala e nas formas de fazer com que o conteúdo pudesse ser aprofundado, trabalhamos com a dinâmica de discutir os temas e ir por etapas confeccionando as cartas. Desse modo, pudemos aliar os interesses dos alunos pelo jogo Uno e o conteúdo do currículo. Assim, o material foi produzido, de acordo com a quantidade de cartas e cores originais do Uno e cada conceito deveria ter as cores do jogo: azul, verde, vermelho e amarelo. Com os temas de 1 a 9, mais as cartas especiais.

A inovação na forma está que a produção das cartas durante a aula estimulou o interesse dos alunos que usando livremente usaram a criatividade para inserirem imagens dos temas e conceitos trabalhados em sala. Desse modo, não centralizamos a discussão na fala do professor, mas conseguimos ampliar o debate para ao longo da confecção das cartas do jogo com a participação real dos alunos.

Os grupos iam se orientando a partir dos conceitos para produzir as cartas e entre eles buscavam os sentidos históricos do que seriam os missionários, qual era a função de um diretor de índios, a importância das drogas do Sertão na colônia. Após essas discussões entre si, eles poderiam fazer as cartas de forma impressa, desenhada, ou até mesmo escrita com os nomes dos temas e conceitos. Essa liberdade direcionada para a produção estimulou o interesse dos alunos, o que fez com os grupos se tornassem mais participativos na atividade.

Imagem 1 - Registros da produção das cartas do jogo



Fonte: Fotos do acervo particular do(a) autor(a), todos os direitos de imagens reservados.

Por fim, propusemos como avaliação o resultado da confecção das cartas, com apresentação oral dos significados de cada carta, sendo descrito de acordo com as





definições históricas de cada tema/conceito, além de uma simulação do jogo com os critérios que poderiam ser pensados a partir das definições das cartas. Importante destacar também que essas cartas continuaram sendo mantidas como parte dos recursos didáticos para as aulas de Histórias, sendo utilizadas em outros anos para abordagem do conteúdo de história da colonização da América Portuguesa.

Imagens 2 – Apresentações dos jogos de carta produzidos pelos alunos



Fonte: Fotos do acervo particular do(a) autor(a), todos os direitos de imagens reservados.

Diante dos resultados, podemos perceber a adesão de quase a totalidade das turmas. Um dos pontos a salientar é que como era uma atividade em grupo e as turmas são numerosas, a chance de se perder o foco ao longo do desenvolvimento do trabalho poderia ocorrer. Porém, os alunos estavam interessados e envolvidos na produção do jogo, de modo que, a atividade trouxe como benefício o foco e dedicação ao trabalho direcionado.

Destacamos que o jogo Uno é muito popular entre os alunos, nos intervalos e até nos momentos em que os professores se ausentam da aula, as cartas são colocadas para “jogo”. Então, aliar a ideia de produzi-lo e jogá-lo, fez com que algo que já fazia parte da realidade dos alunos pudesse ser executado de forma mais interativa. Assim, podemos dizer que observada essa característica da vivência dos alunos e adaptada ao conteúdo do currículo, as chances de aulas bem-sucedidas é maior.

O outro benefício associado a este trabalho foi poder desenvolver essa atividade em turmas numerosas, possibilitando uma participação mais efetiva dos alunos. Essa é uma questão que merece um pouco mais da nossa atenção, pois como discutido no início do texto um dos desafios do ensino hoje é a superlotação das salas, e ao fim de tudo o professor acaba tendo que desenvolver atividades que agreguem a quantidade de alunos que estão na sala de aula. Deste modo, pensar metodologias e abordagens que consigam abarcar grande quantitativo de aluno é um dos caminhos para se conseguir obter



resultados positivos no ensino aprendizagem. A questão mesmo é conseguir criar essas abordagens que alcancem todos os alunos presentes na sala.

Outro aspecto importante foi como os alunos fizeram suas leituras particulares dos conceitos por meio de imagens e desenhos que usaram para colocar nas cartas. A inserção de aspectos da Amazônia Colonial possibilitou uma interpretação mais aprofundada do processo de colonização e da percepção desse processo no nosso território. Assim, os alunos ampliaram seu repertório sobre a história das populações indígenas e colonização.

Podemos, por exemplo, ver na imagem 3 um jesuíta representado na carta vermelha, estilizada e customizada, com a qual podemos relacionar a contribuição dos padres na exploração dos indígenas; o vermelho seria o sangue das populações indígenas exploradas no processo de colonização, conexão que debatemos com os alunos que entenderam o papel desse personagem histórico. Ao lado temos uma carta amarela, na qual há um diálogo entre um colono e um indígena, fazendo referência a lógica do conceito de “Resgate”. Sobre esse processo conversamos ao longo da produção das cartas, e problematizamos algumas simplificações que os alunos apresentam, como no diálogo que seria apenas o colono falar que queria indígenas como escravos que os indígenas responderiam facilmente que sim.

Imagens 3 – Apresentações de esboços das cartas do jogo



Fonte: Fotos do acervo particular do(a) autor(a), todos os direitos de imagens reservados.

Como podemos perceber, cada grupo e cada aluno vai reproduzindo suas compreensões de acordo com sua leitura do conteúdo. As discussões se tornam mais promissoras pois eles precisam entender os conceitos para depois dispô-los no jogo.



Assim, cria-se maior familiaridade, por exemplo, com os jesuítas que são padres missionários que a maioria da juventude não ouve falar com frequência e com a metodologia em jogo traz um maior interesse de saber quem foram e qual seu papel no processo de colonização.

As cartas que foram desenhadas trazem a interpretação dos alunos sobre o conteúdo e eles buscam mecanismos alternativos para produção da carta, pois sim, existem os alunos que não quiseram produzir as cartas e a esses foi solicitado que desenhassem para que participassem de todo modo. Daí advieram as produções como as acima e apresentação de como compreenderam os conceitos vai se revelando.

A recepção a atividade foi positiva, a maioria dos alunos demonstrou interesse, mas existiram os que se engajaram mais na atividade que outros. De forma geral, percebemos que diferente de outras aulas em que não utilizamos essa dinâmica de discussão dos conteúdos com a produção das cartas, a criação do jogo trouxe o interesse pelo tema América Portuguesa e tudo que propusemos discutir.

Foi possível perceber entre os alunos um maior interesse pela história das populações indígenas, entendendo que eles fazem parte de uma história que lhes pertence. Dentre os questionamentos surgidos entre os alunos, um deles foi o motivo pelo qual muitas pessoas na nossa cidade não se percebem como descendente de indígenas, negando o pertencimento a essa cultura. Tema que abriu espaço para discussão sobre preconceitos a respeito dos povos indígenas e a ampliação da compreensão da diversidade desses grupos.

Outra questão relevante sobre o processo de colonização que surgiu no debate foi conhecerem mais sobre a ação dos colonizadores. Os alunos compreenderam o quão violento foi a presença do homem Europeu no nosso território, passando então a entender a importância da luta dos povos indígenas pela manutenção de sua cultura.

Por fim, estudar sobre Guerra Justa, Descimento, Resgate e a criação do Diretório de Índios, trouxe a possibilidade de os alunos conhecerem mais da história da nossa região, uma vez que os livros didáticos, na maioria das vezes, não trazem esses temas de forma detalhada. Além disso, passam a perceber as questões referentes ao silenciamento sobre a história dos nossos grupos étnicos e sua importância para o desenvolvimento do trabalho na Colonial.

Considerações finais



O desenvolvimento desse trabalho em sala de aula foi uma experiência proveitosa para a discussão de América Portuguesa, os alunos puderam desenvolver suas capacidades na confecção das cartas e na compreensão dos temas e conceitos que, por vezes, são discutidos, mas não aprofundados. Ao longo das aulas e com os diálogos sobre o tema, eles foram compreendendo os significados do processo de colonização da América Portuguesa e as peculiaridades da nossa região. Esse processo é importante, porque além de entenderem o sentido do processo histórico, os alunos conseguem se perceber também como parte dele.

Aprofundar conhecimentos sobre a colonização e sobre as populações indígenas na América Portuguesa, ajudou a desmistificar algumas ideias consolidadas e desconstruir preconceitos sobre a História do Amazonas. Das ideias consolidadas, temos a questão da vitimização das populações indígenas, ou o apagamento de suas ações no processo histórico. Essas questões acabaram vindo à tona na discussão dos temas e durante a produção das cartas, sendo espaços de reflexão importantes durante as aulas.

Criar forma de aproximação com os alunos é um dos caminhos a serem trilhados na vida docente. Perceber que o jogo de cartas era um dos atrativos entre os alunos e aliar isso ao conteúdo das aulas é uma estratégia que pode ser adaptada a diversas outras disciplinas. O ponto de partida deve ser o contato com os alunos e a observação daquilo que mobiliza a realidade deles, assim, tendo uma base para pensar estratégias e abordagem na hora de trabalhar os conteúdos.

Não vamos dizer que seja tarefa fácil trabalhar os conteúdos e interesses dos alunos, como dissemos ao início desde texto o sistema de educação não preza por desenvolver as amplas capacidades dos alunos, muita das vezes mantendo presos, alunos e professores a lógica meramente conteudista ou de coeficiente em notas. Mas, não é por esses motivos que devemos nos manter nessa lógica, podemos pensar alternativas e buscar transformar a sala de aula nesse espaço de discussão e produção do conhecimento.

Destacamos também a produção do jogo de cartas como recurso didático e as cartas podendo ser conservadas e trabalhadas muitas vezes, gerando assim uma continuidade de sentido daquilo que foi feito pelos alunos. É importante refletir sobre o uso desses materiais e o entendimento de que sua reutilização é positiva tanto para o professor, quanto para os alunos que se sentem participantes ativos do processo ao verem sua produção ganhando novos espaços.

Por fim, pensar estratégias para abordar os alunos no ensino de História continua sendo um desafio, porém, ele ganha caminhos novos quando os professores são



incentivados e veem espaços para aplicação de atividades que busquem melhor ensinar o conteúdo programático. Isso depende de muito fatores, como mencionamos no início desse texto, mas acreditamos que as estratégias podem ser reproduzidas e adaptadas as distintas realidades, possibilitando o aluno ampliar seus conhecimentos e exercitar cada vez mais suas capacidades com o senso crítico trabalhado com esse tipo de aula.

Data de Submissão: 05/12/2020

Data de Aceite: 12/03/2021

Referências bibliográficas

BITTENCOURT, Circe Maria (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 5ª edição - São Paulo: Editora Contexto, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**. 8º ano. 3 ed. São Paulo: FTD, 2015.

CARVALHO JÚNIOR, Almir Diniz de. **Índios Cristãos: poder, magia e religião na Amazônia Colonial**. Curitiba: CVR, 2017.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. **Revista de História Regional**, v. 6, n. 2, 2001.

COSTA, Mariane Brito da. As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e das perspectivas. **Conjectura**, Caxias do Sul, v.15, n. 1, p. 93-105, jan./abr. 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação “bancária” e educação libertadora**. In: PATTO, M. H. S. (org.) Introdução à Psicologia Escolar. Revista Atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JOANILHO, André Luiz. **História e prática: pesquisa em sala de aula**. São Paulo: Mercado das Letras, 1996.

SAMPAIO, Patrícia Melo. **Administração Colonial e Legislação Indigenista na Amazônia Portuguesa**. *In*: Os Senhores dos rios. Organizadores: Mary Del Priore, Flávio dos Santos Gomes. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

SANTOS, Francisco Jorge dos. **Além da Conquista**: Guerras e rebeliões indígenas na Amazônia Pombalina. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2002.

SANTOS, Silmar Leila dos Santos. Ensino nos anos finais do ensino fundamental: análise documental de seis estados brasileiros. **Cadernos cenpec**, São Paulo, v.5, n.2, p.255-283, jul./dez. 2015.

