

*Pela Salvaguarda e Protecção  
dos Patrimónios!*

**OS DOCUMENTOS ARQUEOLÓGICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
UMA EXPERIÊNCIA ATRAVÉS DE JOGOS**

**THE ARCHAEOLOGICAL DOCUMENTS IN THE TEACHING OF  
HISTORY:  
AN EXPERIENCE THROUGH GAMES**

Ana Lúcia do Nascimento Oliveira

Professora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco; Doutorado em História com área de concentração em Arqueologia pela Universidade Federal de Pernambuco e Pós-Doutorado em História pela Faculdade de Letras do Porto - PT / FLUP (2016)  
[ananascimentoufrpe@gmail.com](mailto:ananascimentoufrpe@gmail.com)

Jonas Clevison Pereira de Melo Júnior

Graduando de Licenciatura em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco; Bolsista de Iniciação à Docência pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES)  
[clevisonjonas@gmail.com](mailto:clevisonjonas@gmail.com)

# Os documentos arqueológicos no ensino de história: uma experiência através de jogos

Ana Lúcia do Nascimento Oliveira

Jonas Clevison Pereira de Melo Júnior

## Historial do artigo:

Recebido a 20 de abril de 2019

Revisto a 15 de junho de 2019

Aceite a 06 de julho de 2019

## RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar uma reflexão sobre o uso dos documentos arqueológicos no ensino de história através da experiência com os jogos: “Perfil – Trilha Arqueológica” e o “Uno Arqueológico”, aplicados durante as atividades de Educação Patrimonial do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) intitulado “O papel do Patrimônio Arqueológico para a construção de materiais didáticos e sua utilização para o ensino da História”. Os jogos construídos tiveram como objetivos pedagógicos discutir a história de Pernambuco através dos objetos da Cultura Material, encontrados em escavações arqueológicas realizadas no estado de Pernambuco - Brasil, com a finalidade de refletir sobre a utilização desses vestígios, entendendo as relações simbólicas e sociais por trás de seus usos, além da necessidade de sua preservação. Com essa proposta buscamos esboçar as dificuldades e possibilidades de abordagens dos documentos arqueológicos no ensino de história.

**Palavras-chave:** Documentos Arqueológicos; Ensino de história; Jogos; Patrimônio Arqueológico.

## ABSTRACT

The aim of this article is to present a reflection on the use of archaeological documents in the teaching of history through the experience with the games: "Profile - Archaeological Track" and the "Archaeological Uno", applied during the Heritage Education activities of the Scientific Initiation Project (PIBIC) entitled "The role of Archaeological Heritage for the construction of teaching materials and their use for the teaching of History". The objectives of the games were to discuss the history of Pernambuco through the objects of Material Culture found in archaeological excavations in this state, with the purpose of reflecting on the use of these traces, understanding the symbolic and social relations behind its uses, besides the need for its preservation. With this proposal we try to outline the difficulties and possibilities of approaches of archaeological documents in the teaching of history.

**Key-words:** Archaeological Documents; History teaching; Games; Archaeological Heritage.

## 1. Introdução

Na discussão sobre o patrimônio histórico e cultural, um dos grandes desafios que se impõe na atualidade, é a possibilidade de mobilizar comunidades e diferentes instituições sociais em direção ao (re)conhecimento dos patrimônios locais e ao entendimento de como esses patrimônios refletem a memória e a identidade de um povo. O patrimônio arqueológico, por sua vez, integrando esse patrimônio histórico e cultural, é composto pelos mais variados vestígios materiais que foram deixados pelos grupos humanos que viveram no passado, constituindo-se como uma produção da cultura, revelando através de seus aspectos materiais e simbólicos, os processos e conflitos nos quais os grupos que os produziram estiveram envolvidos.

Embora consagrados como bens culturais e protegidos por lei, esses vestígios, e os dados adquiridos durante as pesquisas arqueológicas e históricas, são na maioria dos casos desconhecidos pela comunidade acadêmica e pelas comunidades locais, o que mostra a necessidade de ações de Educação Patrimonial que permitam o contato com esse patrimônio, considerado uma importante fonte de informação para o saber histórico.

Assim, as Leis e Decretos lançados nos últimos anos, sobre a defesa, proteção e divulgação do patrimônio arqueológico, nos levou a pensar sobre o tema e a direcionar nossas pesquisas para a divulgação e utilização desse patrimônio evidenciado em escavações arqueológicas. Nossa expectativa, portanto, é a de refletir sobre as possibilidades de democratização do acesso ao patrimônio arqueológico, buscando repassar às comunidades o conhecimento de seus patrimônios, com o objetivo de que se crie um sentimento de pertencimento que possibilite sua valorização e preservação. A maneira que encontramos de proporcionar essa divulgação ocorreu no campo da educação, e mais precisamente do ensino de história, através de ações de Educação Patrimonial que discutiram o lugar dos vestígios arqueológicos na construção do conhecimento histórico.

Baseados nesta percepção, mostraremos neste artigo, a necessidade de se entender como os documentos arqueológicos podem ser utilizados no ensino de história, e para isso apresentamos a experiência de Educação Patrimonial realizada na Escola Estadual Frei Caneca, localizada no Município de Camaragibe-PE. Nessa experiência foram aplicados os jogos: Uno Arqueológico e Perfil - Trilha Arqueológica, que tiveram em sua construção a utilização de vestígios arqueológicos encontrados em escavações realizadas em diferentes locais do Estado de Pernambuco.

## 2. Os vestígios arqueológicos: documentos históricos no ensino de história

No século XIX, a premissa que acompanhou o trabalho dos historiadores positivistas, foi a de que a história se fazia com documentos, o que de fato, estava correto, uma vez que para a construção da narrativa histórica, as informações provenientes dos documentos são essenciais. Entretanto, os documentos considerados por esses historiadores eram aqueles nos quais a escrita se fazia presente, e que eram entendidos como fontes de informações que relatavam o que de fato aconteceu. Este pensamento, que esteve em alta durante todo o século XIX, e que promoveu a valorização dos textos escritos, marcou um momento no qual a história buscava se firmar enquanto ciência, trazendo para o centro da questão dos documentos a serem considerados na escrita da narrativa histórica, o papel hegemônico dos textos.

Por outro lado, como apresenta Funari (2008), a expansão da preocupação com o que poderia ser considerado como documento histórico e as primeiras iniciativas arqueológicas de coleta de vestígios, ainda no século XVIII, com a descoberta da cidade de Pompeia, possibilitaram o desenvolvimento de novos debates. Ainda segundo o autor, desde o Renascimento obras gregas e romanas, como

esculturas e pinturas, eram coletadas e expostas em coleções privadas, criando os primeiros antiquariatos, cuja prática se manteve até o início do século XX.

Através da expansão de iniciativas arqueológicas, como mencionado, e de estudos realizados nos campos da filologia e da história ainda no século XIX, como pontua o autor, a Cultura Material passou a ser compreendida de maneira diferente, não apenas como um conjunto de objetos a serem colecionados, mas como fontes históricas, que ao serem compreendidos como produto da cultura, passaram a integrar a Cultura Material, *“entendida como tudo o que é feito ou utilizado pelo homem”* (Funari, 2008, p. 85), e que como pontua Azevedo Netto e Souza (2010), é constituída por expressões culturais que possuem *“um conjunto de elementos que representam condutas, gestos e ideias, tanto no sentido material como no simbólico, inseridas nas relações cotidianas.”* (Azevedo Netto e Souza, 2010, p. 74).

Entretanto, mesmo com a valorização da Cultura Material, o pensamento que imperava na época, que valorizava os documentos escritos em detrimento dos demais, colocou os objetos arqueológicos, e demais produtos da Cultura Material, em segundo plano, sempre como complemento dos dados adquiridos nos documentos escritos, desconsiderando assim, a possibilidade que os vestígios da Cultura Material possuem, como destaca Funari (2008), de revelar dados não visíveis nos documentos escritos. Foi então, que a partir das primeiras décadas do século XX, com o desenvolvimento da escola dos Annales, que passou a desenvolver uma história, ligada não exclusivamente aos agentes políticos e as questões de estado, mas também aos aspectos do cotidiano e das mentalidades, que os objetos que integram a Cultura Material, voltaram a ser discutidos e passaram a ser largamente estudados pela história. As mudanças assinaladas pela nova corrente historiográfica dos Annales, bem como as mudanças metodológicas no próprio campo da arqueologia, trouxeram então autonomia aos vestígios arqueológicos diante dos textos escritos, o que influenciou os debates sobre como escrever a história e os documentos a serem considerados nessa nova escrita.

Esses debates, que passaram a promover críticas à essência dos textos e ao seu entendimento como espelhos da realidade, se expandiram em termos teóricos e metodológicos a partir da década de 1970 com a terceira geração dos Annales, que desenvolveu uma nova corrente historiográfica denominada Nova História, que possibilitou uma revisão da compreensão de documento histórico, e que como pontua Le Goff (1998): *“(...) substituiu a história de Langlois e Seignobos, fundada essencialmente nos textos, no documento escrito, por uma história baseada numa multiplicidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais et. (p. 28)”*.

A abordagem proposta inicialmente pela escola dos Annales, e que teve expansão com a Nova História, fez com que os diferentes produtos da ação humana passassem a compor o conjunto de documentos a serem considerados na escrita da história, colocando em discussão a exclusividade que os positivistas deram aos textos escritos e a possibilidade de trabalhar com esses diferentes produtos na construção da narrativa histórica, sempre atentos ao papel das representações na construção dessas narrativas.

No campo do ensino de história, o uso dos diferentes documentos históricos em sala de aula tem sido bastante discutido, se constituindo como uma possibilidade para o desenvolvimento de reflexões que levem os alunos a problematizarem os diferentes momentos históricos mediante o uso desses suportes de informação, que são fundamentais na pesquisa histórica. Através da análise desses documentos, os alunos podem de forma crítica entender quais os processos que estiveram envolvidos na sua produção, como os sujeitos históricos e os próprios historiadores operaram com esses suportes, e o que esses documentos podem revelar sobre o momento histórico a ser discutido.

As questões que fazem parte do ofício do historiador, portanto, ganham espaço na construção do conhecimento histórico escolar e devem ser abordadas no processo de ensino-aprendizagem, sendo

importante ressaltar, que as situações que envolvam a análise desse ofício, bem como dos diferentes tipos de documentos históricos, como pontua os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), não tem como intenção "(...) fazer do aluno um pequeno historiador, mas propiciar reflexões sobre a relação presente-passado e criar situações didáticas para que conheça e domine procedimentos de como interrogar obras humanas do seu tempo e de outras épocas (BRASIL, 1998, p. 85) (...)".

O contato com os diferentes tipos de documentos históricos na sala de aula permite tornar esse ambiente não apenas um lugar de reprodução do conhecimento histórico, como pensou a história tradicional, mas um lugar de produção do saber histórico, que leve o aluno a questionar os diferentes documentos históricos e a entender como os historiadores interrogam esses documentos, e partir de suas interrogações constroem o conhecimento histórico. Ao propor o uso dos documentos históricos no ensino de história, cabe ao professor selecionar e pensar a melhor forma de trabalhar com essas fontes de informações, buscando desenvolver atividades que levem o aluno a uma posição mais crítica, na qual a investigação perpassa as diferentes maneiras de abordar esses documentos históricos.

No que diz respeito ao uso dos vestígios arqueológicos no ensino de história, tema central deste trabalho, é importante que o professor antes de operar com esses suportes de informação, esteja atento à como ocorreu o processo de transformação desses vestígios em documentos históricos, entendendo, como mencionado, que a valorização desses documentos só foi possível graças à ampliação do conceito de documento histórico, quando passaram a ser coletados, e em seguida protegidos por leis. Uma vez reconhecido esse processo, é importante compreender que ao serem reconhecidos e valorizados, enquanto bens culturais e fontes de informação para o conhecimento histórico, esses vestígios passaram a integrar um conceito maior, o de patrimônio arqueológico, que nas palavras de Moraes e Mourão (2005), podem ser entendidos como o:

*"(...) conjunto de expressões materiais da cultura dos povos indígenas pré-coloniais e dos vários seguimentos dos diversos setores da sociedade nacional (inclusive as situações de contato inter-étnico). Potencialmente incorporáveis a memória local, regional ou nacional, o patrimônio arqueológico compõe parte da herança cultural legada pelas gerações passadas às gerações futuras (p. 335)".*

Essa definição, que ressalta os aspectos materiais e simbólicos presente nesse patrimônio, uma vez que o considera como produto da cultura, evidencia seu caráter de transpor informações sobre a memória das gerações passadas, possibilitando ao professor, que irá operar com esses suportes de informação, trabalhar com a construção de representações de determinadas culturas, fornecendo ao aluno subsídios para entender a importância desse patrimônio em termos culturais e científicos. Portanto, ao abordar no ensino de história os objetos encontrados em escavações arqueológicas, e que são expostos em museus ou salvaguardados nas reservas técnicas de instituições públicas, estará apresentando ao aluno possibilidades de reflexões sobre o papel desses documentos, como veículos de informações sobre costumes, técnicas, relações econômicas e sociais de nossos antepassados.

Através de reflexões como essas, o olhar do aluno será direcionado para a questão do que são documentos históricos e de como reconstituem manifestações culturais e sociais, cuja interpretação possibilitará a construção de uma consciência histórica. Assim, no ensino de história, os objetos expostos em museus, entre eles os vestígios arqueológicos, se constituem como um recurso a ser considerado no trato com os documentos históricos e com os conteúdos que mobilizem esse tipo de documento, pois como analisa Bittencourt (2005), sobre a importância do objeto material, as informações adquiridas no contato com esses objetos, ocorrem através de uma leitura mais crítica, que acarreta sua transformação em documentos, assim:

*"Mesas, vasos de cerâmica, vidro ou metal, roupas, tapetes, cadeiras, automóveis ou locomotivas, armas e moedas podem ser transformados de simples objetos da vida cotidiana, que apenas despertam*

*interesse pelo “viver de antigamente”, em documentos ou em material didático que servirão como fonte de análise, de interpretação e de crítica por parte dos alunos (p. 355)”.*

Horta, Grunberg e Monteiro (1999), ao destacar o lugar do objeto material, apontam sua importância enquanto fonte de informação, uma vez que possibilita o entendimento da “[...] rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou (p. 9)”, pois como ressaltam as autoras, a habilidade de interpretar o que os objetos e os fenômenos culturais têm a dizer, permite a ampliação da capacidade de compreensão do mundo, uma vez que cada produto da criação humana possui sentidos e significados, que são representados das mais variadas formas possíveis, e que são desenvolvidos no cotidiano, através dos processos de interação social, entre o sujeito e o produto de sua cultura, cujo conteúdo e expressão deve-se aprender a ler.

Portanto, objetos que foram produzidos, comercializados e utilizados por determinados grupos, a partir do que ressaltam as autoras, representa a materialização de práticas sociais, que na construção do conhecimento histórico, passaram a ser considerados importantes, no momento em que o cotidiano, e suas múltiplas interpretações, tornaram-se objetos de estudo dos historiadores. Ao desenvolver uma história do cotidiano, os historiadores passaram a olhar para os objetos, como pontua Guarinello (2004), como uma produção cultural, pertencentes ao mundo material e entendidos como instrumentos significativos e simbólicos, que unem e diferem os diferentes grupos e classes sociais, e que como as demais estruturas, se constituem como trabalho acumulado, constituindo-se como o limite da ação, mas por outro lado, como campo de possibilidades e espaço de negociação.

Portanto, como avalia Bittencourt (2011), sobre o conhecimento da cultura material de modo geral, é importante que o aluno compreenda que o objeto é integrante de uma organização social, que parte da vida cotidiana, marcada por rituais e crenças pertencentes a determinados grupos sociais, e que também é importante saber explorar historicamente qualquer lugar, direcionando o olhar do aluno, para que entenda o que são fontes históricas não escritas, cujas marcas do passado se transformam em material de estudo. Os vestígios arqueológicos, ao integrarem a cultura material, tornam-se objeto de análise por parte dos alunos, que devem refletir e entender sua ligação com as diferentes formas como o homem pensa e produz cultura.

### 3. Um espaço para jogar com os documentos arqueológicos em sala de aula

Uma vez discutida a importância e a possibilidade do uso dos documentos arqueológicos no ensino de história, é necessário pensar em propostas que promovam essa utilização, e que levem em consideração três pontos, que podem representar um desafio para o professor que se propõe a trabalhar com esses suportes de informação no contexto da sala de aula.

O primeiro ponto consiste em entender que os objetos arqueológicos, ao serem abordados no contexto escolar, devem ser operados de forma sistemática, através de atividades que levem o aluno a refletir não apenas sobre o objeto em si, mas o que sua materialização e a sua idealização representa. Na maioria dos casos a falta de uma formação adequada, por parte dos professores, para lidar com os diferentes tipos de documentos históricos, acaba comprometendo uma utilização adequada desses documentos durante o processo de construção do conhecimento histórico escolar.

Um segundo ponto, diz respeito às possibilidades de acesso aos documentos arqueológicos, por parte da comunidade escolar, sendo importante destacar que em alguns casos não há a possibilidade de contato com o objeto real, já que na maioria das experiências esse contato ocorre em espaços museais, o que requer um planejamento para além da rotina escolar e o deslocamento dos alunos até esses espaços. Quando não há a possibilidade de visita a espaços museais, comprometendo o contato com

o objeto real, o trabalho com os documentos arqueológicos pode ocorrer mediante o uso de imagens, vídeos ou ilustrações, sendo importante entender que nesse caso um elemento importante desse documento é comprometido, sua materialidade, e que a análise desses documentos ocorrerão através de representações visuais, o que não implica dizer que mesmo com os alunos tendo contato com os documentos arqueológicos, representações visuais não sejam construídas sobre o objeto observado.

O terceiro ponto, diz respeito às dificuldades que o professor de história pode encontrar ao propor atividades que abordem os documentos arqueológicos, pois muitas vezes acabam esbarrando em uma questão recorrente no ensino de história, e que representa um desafio para professores e alunos, consistindo, por parte dos professores, em conseguir desenvolver atividades que aliem conteúdo, ensino e aprendizagem, despertando nos alunos, cada um com suas necessidades e especificidades, o interesse em aprender história. Um dos principais fatores que contribuem para essa dicotomia são os currículos escolares, que apresentam uma expressiva carga de conteúdos a serem trabalhados, e com os quais os professores têm que lidar na prática docente, tornando-se reféns de métodos considerados tradicionais, que visam repassar uma grande quantidade de conteúdos em menos tempo (1). Entretanto, é importante ressaltar que os currículos escolares não podem ditar a prática docente, e como pontua Silva (2010), entender que os currículos escolares encontram-se em um campo de disputa de poder, permite a compreensão desses currículos como construções culturais, que são marcados por relações de poder, demarcação de diferenças e hierarquias, e que devem ser pensados como territórios a serem contestados, para que seja possível desconstruir uma proposta de conhecimento hegemônico, determinada a partir de uma única história, trazendo assim abordagens que ultrapassem as propostas nos currículos escolares.

Pensando nos pontos mencionados, buscamos propor a elaboração de jogos que trouxessem em sua construção uma reflexão sobre a importância dos vestígios arqueológicos enquanto documentos históricos. A proposta de elaborar jogos partiu do interesse de se opor a prática corriqueira de abordagens tradicionais para tratar os conteúdos de história, buscando abrir espaço para a transformação dos documentos arqueológicos em materiais didáticos a serem utilizados no ensino de história, despertando nos alunos, através de abordagens lúdicas presente nos jogos, o interesse e o prazer em aprender história.

Para pensar os jogos como recursos didáticos a serem usados no contexto da sala de aula devem ser levados em consideração os pressupostos teóricos que o definem enquanto produto da cultura e facilitador dos processos de ensino-aprendizagem. Assim ao serem abordados no processo de ensino-aprendizagem, os jogos devem ser produzidos com metodologias bem definidas e amparadas pelo princípio da ludicidade. Luckesi (2006 *Apud* Leal e D'ávila, 2013), ao problematizar essa ludicidade, a entende como um estado de consciência no qual ocorre uma experiência plena, não exclusivamente ligada ao lazer inerente às experiências externas, mas em um estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica, através da partilha e da convivência. Embora sejam frutos da experiência externa, a partilha e a convivência, segundo o autor, ainda sim representam uma sensação interna, da qual o sujeito é quem sente, através da sensação de prazer por essa convivência, que embora se desenvolva de forma coletiva, antes de se tornar um sentimento comum, passa pela esfera individual de cada sujeito. O conceito do que vem a ser o lúdico, nas palavras do autor, reside no prazer daquilo que se faz como algo que está presente em cada indivíduo, e como este se relaciona com o outro, destacando o papel das subjetividades dos sujeitos.

Fortuna (2013), analisando o papel da ludicidade nos processos de ensino-aprendizagem, pontua que:

*“(...) a questão central da abordagem lúdica dos processos de ensino-aprendizagem não é ensinar como agir, como ser, pela imitação e pelo ensaio através do jogo, tampouco obnubilar o ensino e os conteúdos escolares, manipulando o aluno-jogador, mas, sim, a possibilidade de desenvolver a imaginação, o raciocínio, a expressão, a relação com o outro e consigo mesmo (...), (p. 81)”*

Deste modo, o jogo, ao adquirir as características inerentes a ludicidade, possibilita o exercício das capacidades mentais, levando o aluno-jogador a refletir, cruzar ideias e pensar estratégias que o permita chegar ao objetivo proposto; da criatividade, ao despertar as esferas da imaginação e da fantasia; e da socialização, através de um processo de interação, que permita a troca de conhecimentos.

Huizinga (2010), pensando o jogo como um fenômeno que antecede a cultura, o definiu como:

*“(...) uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana” (...), (p. 33)”*.

Ao pensar o jogo enquanto atividade voluntária, o autor propõe uma reflexão sobre o espaço que a liberdade e o caráter de não seriedade ocupam no jogo, ressaltando o seu aspecto de divertimento, mesmo diante de regras bem definidas, que se sustentam através de uma concessão livre e voluntária. Essa concepção do jogo, também ressalta seu caráter social, na medida em que entendido como uma atividade voluntária que acontece dentro de determinados limites de espaço e tempo, mostra que o jogo está presente em diferentes sociedades, sofrendo mudanças na medida em que essas sociedades mudam, mantendo apenas os seus aspectos básicos de regras e divertimento.

No contexto dos processos de ensino-aprendizagem, o caráter de liberdade e não seriedade expressas na definição do autor, nas palavras de Fortuna (2000), em muitos casos acaba por vitimar o jogo, diante de outras atividades tipicamente escolares, rebaixando por vezes seu status perante essas atividades, uma vez que esse caráter de não seriedade e de liberdade é associado à improdutividade. Entretanto, como afirma a autora, o ato de jogar, leva a uma posição ativa, criando a necessidade por parte de quem joga em ser sujeito da experiência, buscando dominá-la, pois o jogo, como pontua Kishimoto (2008): *“Para a criança e o adulto é o espaço para usar a inteligência, um banco de provas, viveiro para experimentar formas de combinar o pensamento, linguagem e fantasia (p. 149)”*.

Meinerz (2013) compreende o jogo como uma prática cultural, que possibilita a interação social, explora a temática do ensino de história através de jogos, reconhecendo o potencial presente na apropriação do lúdico, através de experimentações pedagógicas de construção do conhecimento histórico, que possibilitem a criação de vínculos entre os alunos, entre os alunos e os professores, e entre ambos e os conhecimentos que estão presentes dentro e fora da sala de aula. Assim, como analisa Friedmann (1996): *“Os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperacional e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo (p. 41)”*.

Podemos observar, diante dos pressupostos teóricos, que os jogos se constituem como uma possibilidade no ensino de história, rompendo com os saberes e fazeres escolares tradicionais, presentes no cotidiano de professores e alunos, possibilitando outro olhar sobre os processos de ensino-aprendizagem, permitindo a liberdade de expressão e interação entre os sujeitos participantes do processo de construção de conhecimentos. O jogo, portanto, pode ser utilizado como uma linguagem alternativa para se trabalhar determinados conteúdos pedagógicos, permitindo uma aproximação entre a realidade dos alunos e as demandas escolares.

Os usos dos vestígios arqueológicos, na construção desses jogos, pode representar uma possibilidade de se trabalhar com esse tipo de linguagem e com o uso de documentos históricos, que integram a Cultura Material. Abud, Silva e Alvez (2010), ressaltando alguns pontos que podem ser explorados na construção de atividades que abordem os objetos dessa Cultura material, nos dá um caminho para pensar no uso desses vestígios para a construção dos jogos. Esses pontos são:

3.1. Relacionar a biografia dos vestígios (como, quando, onde e para quem foi produzido) com a biografia de pessoas ou da sociedade que os produziu;

3.2. Identificar as diferentes formas de apropriação e uso desses vestígios pela sociedade que os criou em diferentes épocas e espaços sociais.

3.3. Identificar as diferentes formas de utilização ideológica desses vestígios, buscando entender o objetivo de sua aquisição e a relação desses vestígios com a ordem política, econômica, ou cultural da sociedade que os criou;

3.4. Identificar a relação desses vestígios com conflitos existentes entre os diferentes grupos sociais;

O uso dos documentos arqueológicos na construção de jogos para ensinar determinados conteúdos de história, se pensado através dos pressupostos teóricos apresentados e se articulados com os pontos ressaltados, podem promover o interesse dos alunos pelos diferentes processos históricos que envolvem esses documentos e que expande o campo de possibilidades de interpretação da história. Abud, Silva e Alvez (2010) avaliam ainda que, a Cultura material – da qual faz parte os vestígios arqueológicos –, “(...) proporciona aos alunos de história a possibilidade de entendimento dos agentes históricos em sociedade à medida que percebem sua própria relação (e identificação) com o que criam, produzem e consomem cotidianamente (...), (p.121)”.

Portanto, trabalhar com jogos que discutam a natureza dos documentos arqueológicos nos diferentes processos históricos, possibilita o desenvolvimento de reflexões que levam o aluno a operar com as informações presentes nesses documentos, fazendo com que reconheçam sua importância, enquanto fonte de informação, assumindo uma posição de investigador, e entendendo as diferentes formas de trabalhar com as fontes materiais e com a dinâmica das relações sociais, presente nos diferentes momentos históricos.

## 4. Jogos produzidos

Buscando construir um material didático que aliasse de forma prática e lúdica os aspectos teóricos discutidos sobre o uso dos documentos arqueológicos e sobre a elaboração de jogos para o ensino de história, partimos das seguintes problemáticas: Qual a importância dos documentos arqueológicos? Como podemos contar uma história através desses documentos? Por que (ou para quem) preservá-los?

O material didático produzido foram os jogos Uno Arqueológico e o Perfil – Trilha Arqueológica, que seguiram a metodologia proposta no livro *Jogos e Ensino de História*, organizado por Marcello Paniz Giacomoni e Nilton Mullet Pereira (2), e tiveram em sua elaboração a presença de um conjunto de vestígios arqueológicos que fazem parte do acervo do Núcleo de Ensino e Pesquisa Arqueológica (NEPARQ), da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) (3).

### 4.1. Uno Arqueológico

Este jogo é baseado no jogo Uno, no qual os jogadores recebem cartas, cujo objetivo consiste em combinar números ou cores iguais, até que joguem todas as cartas que estiverem à mão. No jogo original a numeração presente nas cartas varia de 0 a 9, e as cores são vermelha, azul, amarela e verde. O jogo original apresenta as seguintes cartas especiais que promovem uma maior dinâmica no jogo:

reverter (que reverte o sentido do jogo), bloqueio (que faz com que o jogador seguinte seja bloqueado, passando a vez para o próximo), coringa (que permite ao jogador escolher a cor que se seguirá o jogo), +4 e +2 (que faz com que o próximo jogador pegue mais duas ou quatro cartas). O jogo produzido durante o projeto apresenta as seguintes características:

4.1.1. Temática: Objetos da história de Pernambuco;

4.1.2. Objetivos: O objetivo do jogo consiste em jogar todas as cartas que estiver à mão, e os objetivos pedagógicos discutir a história de Pernambuco através dos objetos de sua cultura material, refletindo sobre a utilização desses objetos, buscando entender as relações simbólicas e sociais por trás de seus usos, e a necessidade de serem preservados;

4.1.3. Superfície: 48 cartas;

4.1.4. Dinâmica: Uma rodada por vez, podendo jogar até seis pessoas, que terão em mãos cartas que apresentam numeração e cores, além das cartas especiais, que possuem a mesma dinâmica do jogo original;

4.1.5. Regras: Cada jogador recebe três cartas e o restante do baralho é deixado na mesa, com o verso virado para baixo. Em seguida deve ser colocada uma das cartas do monte sobre a mesa, servindo como base para o início do jogo. Cada jogador deve jogar uma carta que contenha o mesmo número ou cor, mostrar a imagem do objeto e ler as informações presente na carta, caso não tenha em mão, deve ser puxada uma nova carta do monte, e se ainda não tiver, passa a vez. Ao jogar a penúltima carta o jogador deve gritar PATRIMÔNIO, caso contrário, se os demais jogadores gritarem primeiro, o jogador pegará mais uma carta. A rodada termina quando o primeiro jogador lança todas as cartas que estava à mão. Após o fim da partida os objetos apresentados devem ser discutidos, buscando promover uma reflexão sobre a natureza desses objetos, a forma como foram produzidos, comercializados e utilizados, e por que devem ser preservados.

4.1.6. Layout: Cartas apresentando numeração de 1 a 4 e as cores azul, vermelho, amarelo e verde. Cada carta possui a imagem de um objeto arqueológico e informações sobre esses objetos, exceto as cartas especiais (vd. Figuras 1. 2. e 3.).



Figuras 1. 2. e 3. Cartas do jogo Uno Arqueológico. Fonte: Arte produzida por Jaime Guimarães, 2018.

## 4.2. Perfil – Trilha Arqueológica

Este jogo é baseado no jogo perfil, no qual os jogadores precisam acertar o conteúdo das cartas, através de 20 dicas que devem ser expostas por rodada. No jogo original as cartas são referentes a quatro categorias, são elas: Pessoas (no qual é abordada a biografia de personalidades famosas), Lugares (locais, pontos turísticos, cidades, países), Ano (data de nascimento de pessoas famosas, eventos históricos) e Coisas (objetos). No jogo produzido a categoria selecionada para a elaboração das cartas foi Objetos da Cultura Material de Pernambuco, que dizem respeito ao conjunto de vestígios materiais que eram usados no cotidiano na história de Pernambuco. O jogo produzido durante o projeto apresenta as seguintes características:

4.2.1. Temática: Objetos da história de Pernambuco;

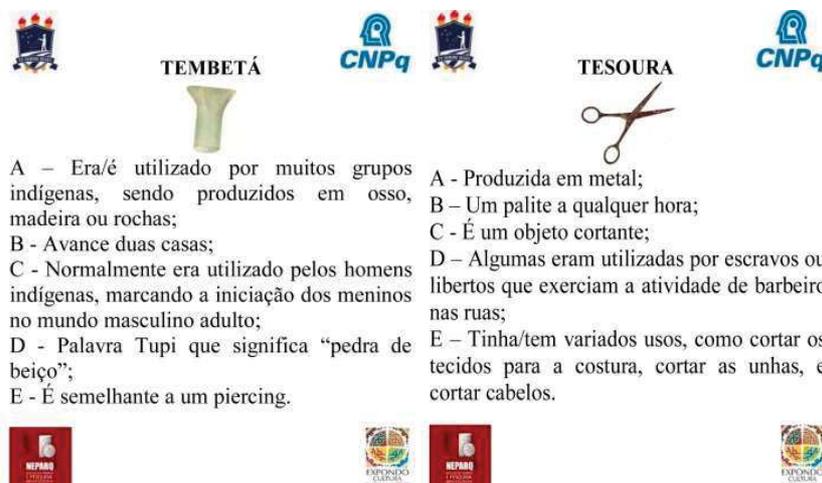
4.2.2. Objetivos: O objetivo do jogo consiste em avançar o máximo de casas possíveis, e os objetivos pedagógicos discutir a história de Pernambuco através dos objetos de sua cultura material, refletindo sobre a utilização desses objetos, buscando entender as relações simbólicas e sociais por trás de seus usos, e a necessidade de serem preservados;

4.2.13. Superfície: 1 tabuleiro de mesa e 30 cartas;

4.2.4. Dinâmica: Uma rodada por vez, com o tabuleiro apresentando casas e cartas com dicas, que influenciam na sequência avança-recua, podendo jogar em grupos ou individualmente, com até quatro jogadores.

4.2.5. Regras: Um grupo/jogador inicia puxando uma carta, o grupo/jogador seguinte escolhe uma letra entre A e E, que terá a dica a ser apresentada. Os jogadores vão recebendo dica após dica, até o momento em que acertam de qual objeto se trata, quanto menos dicas solicitarem, mais casas o grupo/jogador irão andar. Se todas as dicas forem solicitadas e o grupo não acertar passa a vez para o próximo grupo, que terá apenas uma chance, e caso acerte anda cinco casas, sempre o grupo anterior puxando a carta para o seguinte. A rodada termina quando o primeiro grupo chega à última casa, ou todas as cartas são apresentadas, vencendo o que mais avançou. Após o fim da partida os objetos apresentados devem ser discutidos, buscando promover uma reflexão sobre a natureza desses objetos, a forma como foram produzidos, comercializados e utilizados, e por que devem ser preservados.

4.2.6. Layout: Cartas com imagens dos vestígios arqueológicos e dicas sobre eles (vd. Figuras 4. e 5.) e Tabuleiro representando uma escavação arqueológica (vd. Figura 6.).



Figuras 4. e 5. Cartas do Jogo Perfil – Trilha Arqueológica. Fonte: Arte produzida por Jaime Guimarães, 2018.

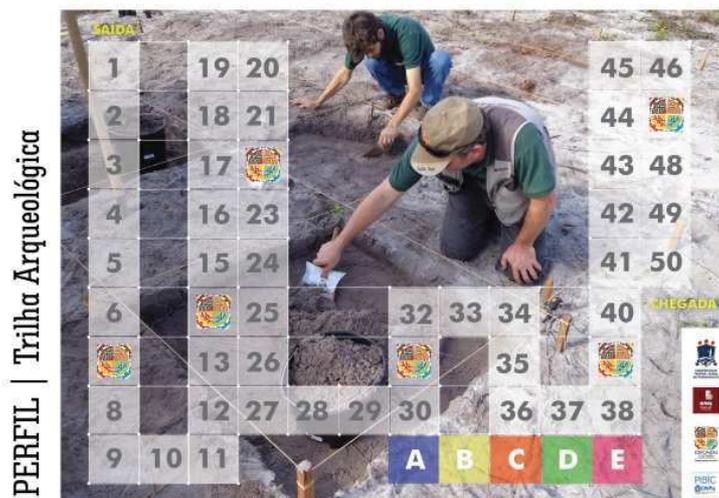


Figura 6. Tabuleiro do jogo Perfil - Trilha Arqueológica. Fonte: Arte produzida por Jaime Gimaraes, 2018.

## 5. Jongando com os documentos arqueológicos

Os jogos elaborados foram aplicados durante uma atividade que fez parte de um conjunto de ações de Educação Patrimonial que aconteceram na escola estadual Frei Caneca, localizada no centro do Município de Camaragibe-PE (4), como resultado do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) intitulado “O papel do Patrimônio Arqueológico para a construção de materiais didáticos e sua utilização para o ensino da História”, financiado através de bolsa concedida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Iniciamos as atividades com uma apresentação do projeto (vd. Figuras 7. e 8.) e com dinâmicas nas quais discutimos e trabalhamos com os conceitos de Patrimônio Histórico e Cultural, Patrimônio Arqueológico, Patrimônio Coletivo e Individual, Cultura material e Imaterial, Memória, História e Arqueologia.





Figuras 7. e 8. Apresentação da proposta de Educação Patrimonial aos estudantes. Fonte: Arquivos NEPARQ, 2018.

A primeira dinâmica consistiu em um debate sobre a ideia de patrimônio individual e coletivo, na qual os alunos apresentaram exemplos de patrimônios coletivos e individuais presentes no seu cotidiano, o resultado mostrou uma boa apreensão dos conceitos, com os alunos utilizando como exemplos hospitais, praças, escolas, para a questão do patrimônio coletivo, e objetos de uso pessoal, como óculos, roupas, celulares, para a questão do patrimônio individual.

A segunda dinâmica consistiu em um questionamento sobre quais os objetos que os alunos costumam usar no cotidiano e qual a importância que esses objetos possuem, os alunos responderam com exemplos como celular, livro, roupas, sapatos, cama, óculos, explicando que são objetos que são de uso essencial no cotidiano, o que abriu espaço para uma discussão sobre como os objetos (referentes ao mundo material), exercem influência no cotidiano, seja nas relações sociais, econômicas ou culturais, fazendo parte do patrimônio individual de cada indivíduo.

A terceira dinâmica consistiu em analisar o quadro histórico, *Um jantar brasileiro*, produzido por Jean Baptiste Debret, em 1827, na qual os alunos foram questionados sobre quais objetos de uso cotidiano que estão representados no quadro. A ideia da dinâmica foi possibilitar uma investigação através do cruzamento de informações presente em dois tipos de documentos histórico. Os alunos citaram pratos, copos, colheres, jarras, mesa, cadeiras, como objetos presentes na cena retratada, e em seguida foi apresentado quais os objetos arqueológicos que já foram encontrados em escavações, e que estão retratados na cena que Debret pintou (vd. Figura 9.). Nessa dinâmica foi discutido a biografia dos objetos, e como esta se relaciona com a dos personagens retratados na cena, o que levou a reflexão sobre os diferentes grupos sociais presentes e do acesso desses grupos aos bens retratados.



Figura 9. Objetos encontrados em escavações arqueológicas e identificados pelos alunos no quadro um jantar brasileiro, pintado por Debret em 1827. Fonte: Jonas Clevison, 2018.

Após as dinâmicas houve uma visita dos alunos ao museu itinerante Expondo Cultura – Patrimônio Arqueológico de Pernambuco, projeto desenvolvido pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa Arqueológica (NEPARQ) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), que expõe objetos da Cultura Material de Pernambuco, recuperados em sítios arqueológicos (vd. Figura 10.).

Antes da visita os alunos foram avisados que precisariam prestar atenção nas informações apresentadas, por que seriam utilizadas nas atividades com os jogos. Os alunos receberam um roteiro de observação contendo três pontos: 1 – Escolher um objeto em exposição e explicar por que esse objeto chamou sua atenção; 2 – Descrever o objeto através da observação visual; e 3 – Descrever as características do objeto após a explicação (material utilizado na sua produção; como, quando e onde foi produzido; e qual grupo social tinha acesso a esse objeto).

Durante a visita foi apresentado os aspectos materiais e sociais dos objetos em exposição, demonstrando quais as suas procedências e seu lugar nas relações sociais e culturais da história de Pernambuco (vd. Figuras 10. e 11.). No momento final da visita houve uma discussão sobre qual a necessidade de preservar o patrimônio arqueológico, na qual os alunos apresentaram respostas como: “por que faz parte da história”, “por que representa uma manifestação cultural”, “por que faz parte da memória e da identidade de um povo”, “por que permite conhecer o passado”.



Figura 10. Alunos conhecendo o museu itinerante Expondo Cultura – Patrimônio Arqueológico de Pernambuco. Fonte: Arquivos NEPARQ, 2018.



Figura 11. Apresentação da história dos objetos em exposição no museu. Fonte: Arquivos NEPARQ, 2018.

Após a visita ao museu os alunos retornaram à sala de aula e houve um momento de socialização das observações feitas no roteiro de observação. Em seguida foram divididos em grupos e receberam os jogos produzidos. Os alunos se mostraram participativos, interessados e atentos às discussões promovidas, possibilitando uma execução organizada e divertida da atividade, com questionamentos e discussões sobre os objetos apresentados.

Durante o momento de jogar, o Uno Arqueológico mobilizou as informações apresentadas no museu e foi o momento de rever as características dos objetos em exposição, além de curiosidades sobre esses objetos (vd. Figuras 12. e 13.), já o Perfil – Trilha Arqueológica mobilizou o senso investigativo e os conhecimentos adquiridos, uma vez que os alunos precisaram lembrar as características dos objetos e seu contexto social, para acertar as dicas e avançar o máximo de casas possíveis (vd. Figuras 14. e 15.).



Figuras 12. e 13. Alunos jogando com o Uno Arqueológico. Fonte: Arquivos NEPARQ.





Figuras 14. e 15. Alunos jogando com o Perfil – Trilha Arqueológica. Fonte: NEPARQ.

Os alunos se mostraram surpresos como alguns dos objetos que hoje são de uso comum, eram de acesso exclusivo de algumas classes ou tinha outros usos no passado, mostraram certa dificuldade em interpretar ou lembrar as informações referentes aos objetos da Cultura Material de grupos indígenas apresentados no museu, o que revela uma carência em relação à história de como as populações indígenas de Pernambuco se organizavam. Os objetos ligados às relações econômicas e a vida nos engenhos foram mais bem interpretados e discutidos pelos alunos, que demonstraram maior propriedade sobre o assunto, demonstrando um repertório de conteúdos discutidos em outros momentos, ao longo da vida escolar, e também a partir de leituras em revistas, e nos próprios livros didáticos. Essa divergência de conhecimento entre os dois assuntos revela a maneira como determinados conteúdos são priorizados em detrimento de outros, pois os currículos escolares muitas vezes, por se constituírem como projetos políticos, são marcados por relações de poder, como pontuado por Silva (2010), citado anteriormente, que ressalta a importância de se entender os conteúdos escolares como territórios a serem contestados.

Os jogos tiveram um efeito positivo na discussão promovida e mobilizaram os conhecimentos que os alunos já haviam adquirido durante as aulas de história e as informações apresentadas durante as atividades, e buscaram levar a reflexão sobre as diferentes formas de abordar um objeto proveniente de escavações arqueológicas, que possuem ligação com momentos históricos específicos.

O professor da escola na qual foram realizadas as atividades se mostrou bem interessado em entender como os jogos foram construídos e como operar com os vestígios arqueológicos no ensino de história, pontuando que os alunos se mostraram bastante participativos, atentos e interessados na discussão proposta, o que permite entender como atividades que tragam o aluno para o centro da discussão (e no caso dos jogos da investigação), faz com que eles aprendam de forma mais expressiva, tornando-se sujeitos participantes do processo de construção do conhecimento histórico escolar.

Após a atividade com os jogos, os alunos receberam um questionário com perguntas sobre os aspectos e conteúdos apresentados e desenvolvidos durante as atividades, para podermos avaliar se os objetivos das atividades e dos jogos propostos foram alcançados. Os dados recolhidos foram organizados numa tabela, contendo as respostas das duas turmas trabalhadas, totalizando um número de 48 alunos que participaram das atividades (vd. Tabela 1.).

Tabela 1. Dados recolhidos com a aplicação do questionário. Fonte: Jonas Melo, 2018.

Perguntas e Respostas	
<b>1</b>	<b>Antes da experiência com o projeto, você já havia tido contato com o patrimônio arqueológico?</b>
	<b>SIM 17</b> <b>NÃO 31</b>
<b>1.1</b>	<b>Caso a resposta seja sim, onde aconteceu esse contato?</b>
	Escola 2                      Museu 12                      UFRPE 1                      Não declararam 2
<b>2</b>	<b>Durante sua participação no projeto, você considera que conheceu a importância do patrimônio arqueológico?</b>
	<b>SIM 48</b> <b>NÃO 0</b>
<b>3</b>	<b>Você considera o patrimônio arqueológico importante para entender a história?</b>
	<b>SIM 48</b> <b>NÃO 0</b>
<b>4</b>	<b>Você considera que a utilização dos jogos facilitou o processo de aprendizagem sobre o patrimônio arqueológico e sua importância?</b>
	<b>SIM 47</b> <b>NÃO 1</b>
<b>5</b>	<b>Diante do que foi discutido, você considera importante preservar o patrimônio arqueológico?</b>
	<b>SIM 47</b> <b>NÃO 1</b>
<b>5.1</b>	<b>Caso a resposta seja sim, por quê?</b>
	As respostas apresentadas pelos alunos, ao considerarem importante preservar o patrimônio arqueológico, apresentaram as seguintes justificativas: por que permite conhecer as práticas culturais e sociais de nossos antepassados; por que fazem parte da história e da memória de um povo; por que são fontes históricas importantes para o trabalho do historiador; e para que as gerações futuras possam conhecer esse patrimônio.
<b>6</b>	<b>Você considera que as atividades realizadas pelo projeto contribuíram para a divulgação do conhecimento sobre o patrimônio arqueológico e sua relação com a história?</b>
	<b>SIM 48</b> <b>NÃO 0</b>

Nos resultados obtidos, dos 48 alunos que responderam o questionário, 17 declararam que já haviam tido contato com o patrimônio arqueológico, e destes, 12 alegam ter sido através de aulas extraescolares, realizadas em museus, o que mostra que a discussão acerca do patrimônio arqueológico, no contexto dos alunos pesquisados, aconteceu, na maioria dos casos, em instituições que promovem uma discussão sobre esse patrimônio.

Sobre a utilização dos jogos para discutir o tema proposto, dos 48 alunos que responderam o questionário, apenas 1 respondeu que não contribuíram no processo de aprendizagem, o que mostra, que na maioria dos casos, o jogo ajudou nesse processo, se constituindo como uma possibilidade de se trabalhar conteúdos de uma maneira mais lúdica, na qual o aluno participe de forma mais participativa e prazerosa.

Os resultados obtidos com o questionário mostraram que os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que os 48 alunos responderam que reconhecem a importância do patrimônio arqueológico para entender a história, e que a participação nas atividades contribuiu para que conhecessem essa

importância, considerando que as atividades realizadas pelo projeto contribuem para a divulgação do conhecimento sobre o patrimônio arqueológico e sua relação com a história.

Sobre a importância de se preservar o patrimônio arqueológico, dos 48 alunos que participaram das atividades, apenas um respondeu que não considera importante essa preservação, o que mostra que os outros 47 alunos se apropriaram do discurso, entendendo a importância de se preservar esse patrimônio a partir de quatro concepções: 1 – “Por que permite conhecer as práticas culturais e sociais de nossos antepassados”, o que mostra que os alunos compreenderam a capacidade de transpor informações que esse patrimônio possui; 2 – “Por que fazem parte da história e da memória de um povo”, ressaltando os aspectos culturais e compreendendo que esse patrimônio possibilita conhecer a história de um povo, valorizando assim sua memória; 3 – “Por que são fontes históricas importantes para o trabalho do historiador”, mostrando que reconhecem a importância desse patrimônio em termos científicos, uma vez que possibilita através de sua análise a construção de conhecimentos históricos; e 4 – “Para que as gerações futuras possam conhecer esse patrimônio”, ressaltando que através da preservação do patrimônio arqueológico as próximas gerações poderão conhecer a história das gerações passadas.

## 6. Considerações finais

As discussões e resultados apresentados neste artigo revelam que o patrimônio arqueológico ainda é pouco abordado no ambiente escolar, chegando ao conhecimento dos alunos, na maioria dos casos, através de espaços como museus, o que mostra a necessidade de se desenvolver atividades dentro dos espaços escolares, que permitam a reflexão dos documentos arqueológicos enquanto fontes para o conhecimento histórico, aproximando os aspectos materiais da produção cultural aos processos históricos, e permitindo aos alunos o contato com uma dimensão mais material das relações humanas do passado.

As atividades demonstraram a necessidade de trazer para o ensino de história outras abordagens, que promova uma maior dinâmica no trabalho com os temas de história que são propostos pelos currículos escolares. Assim, a experiência com os jogos demonstrou que trazer os vestígios arqueológicos, que são analisados através das pesquisas arqueológicas e históricas, para a sala de aula, através de atividades mais lúdicas, que mobilizem os conteúdos propostos pelos currículos escolares, mas que também questionem a forma como esses conteúdos são propostos e pensados, pode despertar nos alunos o interesse e a compreensão pelas diferentes manifestações culturais, possibilitando uma maior reflexão sobre como a história também é feita dos aspectos do cotidiano, daquilo que um determinado grupo criou e utilizou, permitindo que o aluno reflita sobre os processos históricos e sociais, presentes inclusive no seu cotidiano.

Diante dos resultados obtidos, é possível perceber como os dados adquiridos com as pesquisas arqueológicas e históricas são de extrema importância, devendo sempre dialogar com o campo do ensino de história, através de atividades que abordem os objetos da cultura material e os diferentes processos históricos presentes na produção humana.

## NOTAS

(1) Bittencourt (2011) analisando esses métodos tradicionais pontua que são associados a materiais pedagógicos, como lousa ou livros didáticos, e aulas expositivas, que tornam o aluno, durante o processo de aprendizagem, um banco de informações repetidas oralmente e de forma mecânica.

(2) A metodologia apresentada pelos autores define como critérios para a construção de jogos: a temática, onde é pensado o conteúdo que o jogo abordará; os objetivos, que consiste nos objetivos específicos do jogo e os objetivos pedagógicos que se pretende alcançar; a superfície, onde a ação do jogo se desenvolverá (cartas, tabuleiros); a dinâmica, referente ao tempo (por rodadas, escolha do professor, sequencia livre) e o funcionamento (tabuleiro com cartas, cartas com perguntas); as regras, que determina as diretrizes a serem obedecidas no ato de jogar; e o layout, que consiste na qualidade visual do jogo, aspectos gráficos e o designer do jogo.

(3) Esses vestígios consistem em um conjunto de objetos encontrados em escavações arqueológicas realizadas em diferentes áreas do estado de Pernambuco, e que contempla objetos que fazem parte da Cultura Material desse estado. Entre esses objetos estão instrumentos produzidos com rochas, vasos em cerâmica, cachimbos e adornos corporais, utilizados por grupos indígenas, que habitavam o território antes da chegada dos Europeus, e também em contexto de contato inter-étnico, e pratos e xícaras de louça, talheres, garrafas de vidro, peças de jogos, brinquedos, jarras em cerâmica, utilizados a partir da chegada dos Europeus.

(4) Por se tratar de uma atividade experimental, mas com base nas informações e direcionamento do professor de História da escola e com anuência da diretoria, o trabalho com os jogos foram direcionados para as turmas do segundo ano do ensino médio, e os dados que serão apresentados foram coletados durante a atividade referentes às duas turmas onde foram aplicadas essas atividades.

#### **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

Abud, Kátia Maria; Silva, André Chaves de Melo e Alvez, Ronaldo Cardoso (2011). Ensino de História. São Paulo: Cengage Learning, 2010. ISBN 978-85-221-0712-4.

Bitencourt, Circe Maria Fernandes (s/d). Ensino de História: fundamentos e métodos. 4ª Ed. São Paulo: Corte. ISBN 978-85-249-1069-2.

Fortuna, Tânia Ramos (2013). Brincar é aprender. In Giacomoni, Marcello Paniz; Pereira, Nilton Mullet (orgs.) - Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Evangraf, p. 63-98. ISBN 978-85-7727-583-0.

Fortuna, Tânia Ramos (2000). Sala de aula é lugar de brincar?. In Xavier, Maria Luiza Merino; Dalla ZEN, Maria Isabel H. (orgs.) - Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, p. 147-164. ISBN 85-87063-37-5.

Friedmann, A. (1996). Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil. São Paulo. Moderna. ISBN 9788516015756.

Funari, Pedro Paulo (2008). Os historiadores e a cultura material. In Pinsky, Carla Bassanezi. (Org.) - Fontes Históricas. 2ªed. São Paulo: Contexto, p. 81-110. ISBN 978-85-7244-297-8.

Giacomoni, Marcello Paniz (2013). Construindo jogos para o Ensino de História. In Giacomoni, Marcello Paniz; Pereira, Nilton Mullet (orgs.) - Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Evangraf, p. 117-146. ISBN 978-85-7727-583-0.

Horta, Maria de Lourdes Parreiras; Grunberg, Evelina e Monteiro, Adriana Queiroz (1999). Guia básico de educação patrimonial. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Museu Imperial. ISBN 978-85-872-2201-5.

Huizinga, J. (2010). Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva. ISBN: 978-85-273-0075-9.

Kishimoto, Tizuko Morchida (2008). Bruner e a brincadeira. In Kishimoto, Tizuko Morchida (org.) - O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, p. 139-153. ISBN 978-85-221-1171-8.

Le Goff, J. (1998). A história nova. In Le Goff, J. (org.) - A história nova. 4ª Ed. São Paulo, Martins Fontes, p. 25-64. ISBN 85-336-0883-7.

Meinerz, Carla Beatriz (2013). Jogar com a história na sala de aula. In Giacomoni, Marcello Paniz; Pereira, Nilton Mullet (orgs.) - Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Evangraf, p. 99-116. ISBN 978-85-7727-583-0.

Morais, José Luiz; Mourão Henrique A. (2005). Inserções do direito na esfera do patrimônio arqueológico e histórico cultural. In Werneck, Mário et al. (coord.) - Direito Ambiental: visto por nós advogados. Belo horizonte: Del Rey, p. 341-393. ISBN 85-7308-821-4.

Silva, Tomaz Tadeu (2010). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. ISBN 978-85-86583-44-5.

## DOCUMENTOS ELETRÔNICOS

Azevedo Netto, Carlos Xavier de; Souza, Amilton Justo de - A importância da cultura material e a arqueologia na construção da história. História Unisinos. [Em linha]. n. 14, v. 1, 2010, p. 62-76. [Consult. 02 Mar. 2018]. Disponível na [www:<URL: http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/4707>](http://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/4707). ISSN 2236-1782.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: História. [Em linha]. Brasília: MEC /SEF, 1998. [Consult. 15 Abr. 2018]. Disponível em [www:<URL: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_5a8\\_historia.pdf>](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf).

GUARINELLO, N. L. - História científica, história contemporânea e história cotidiana. In Revista Brasileira de História. [Em linha]. v. 24, n. 48, 2004, p. 13-38. [Consult. 12 Fev. 2018]. Disponível na [www:<URL: http://www.scielo.br/pdf/rbh/v24n48/a02v24n48.pdf>](http://www.scielo.br/pdf/rbh/v24n48/a02v24n48.pdf). ISSN 0102-0188.

Leal, Luiz A. B.; D'ÁVILA, Cristina M. - A ludicidade como princípio formativo. In Interfaces científicas – Educação [Em linha]. Vol. 1, nº 2 (2013), p. 41-52. [Consult. 28 Mar.2018]. Disponível na [www:<URL: https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/395/236>](https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/395/236). ISSN 2316-3828.