

A SIMULAÇÃO DE UMA FORMAÇÃO HOPLITA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO

The Simulation of Hoplite Training as a Teaching Strategy

Prof. Dr. Marcio Felipe Almeida da Silva

Doutor em Historia pela Universidade Federal Fluminense (UFF)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5246-3520>

E-mail: marcio.castela@gmail.com

Recebido em: 14/10/2023

Aprovado em: 20/01/2024

RESUMO: A atividade que descreveremos nas páginas seguintes foi a culminância de um projeto educacional que reflete a preocupação de um professor em motivar seus alunos do Ensino Fundamental para aprenderem História Antiga através da reconstrução simulada das falanges hoplitas. Desenvolvê-la envolveu aulas expositivas, confecção de escudos de papelão pelos próprios alunos e um árduo trabalho de recriação que exigiu ampla discussão no tocante ao que é exposto nos filmes e nos *games* acerca da História Antiga. Além de apresentar a tarefa realizada com os alunos da educação básica, buscaremos neste trabalho ressaltar alguns aspectos históricos sobre os hoplitas que merecem atenção em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Antiguidade; Educação Básica; Hoplita.

ABSTRACT: The activity that we will describe in the following pages was the culmination of an educational project that reflects a teacher's concern in motivating his elementary school students to learn Ancient History through the simulated reconstruction of hoplite phalanges. Developing it involved expository classes, making cardboard shields by the students themselves and arduous recreation work that required extensive discussion regarding what is exposed in films and games about Ancient History. In addition to presenting the task carried out with basic education students, in this work we will seek to highlight some historical aspects about the hoplites that deserve attention in the classroom.

KEYWORDS: Antiquity; Basic education; Hoplite.

INTRODUÇÃO

O presente artigo intitulado “A simulação de uma formação hoplita como estratégia de ensino”, foi elaborado a partir da experiência lúdica realizada durante as aulas de História com uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, durante o ano letivo de 2022. O local escolhido para o desenvolvimento desse experimento foi uma escola da rede privada do município de Nilópolis, localizada na Baixada Fluminense, onde leciono História para a Educação Básica há cerca de 10 anos. Embora todas as etapas da atividade tenham sido autorizadas e acompanhadas de perto pela gestão escolar, por questões contratuais, envolvendo os funcionários e o núcleo gestor, não foi permitida a divulgação do seu nome, bem como a publicação de fotografias que destaquem o rosto dos alunos ou mesmo os símbolos nos uniformes escolares. Por essa razão, as fotos anexas que apresento passaram por um processo de edição para atender aos critérios exigidos pela instituição de ensino.

A atividade descrita nas páginas seguintes foi a culminância de um projeto cujas etapas foram a apresentação expositiva do conteúdo sobre a Grécia Antiga, em sala de aula, a confecção de réplicas de escudos hoplitas desenvolvidos pelos próprios alunos e a recriação do posicionamento defensivo adotado pelos hoplitas nas guerras por eles travadas. Tanto o trabalho de produção dos escudos como a realização de uma simulação da falange hoplita foram orientados pelo professor, a partir das leituras de autores que se preocuparam em descrever os aspectos estratégicos da guerra nesse período. A bibliografia que colaborou para o amadurecimento desse trabalho será apresentada no final do texto, como é costume nos trabalhos acadêmicos. Contudo, julgamos necessário realizar, ainda que de maneira breve, uma discussão historiográfica que aponte o lugar dos hoplitas no mundo grego, pois, embora não faltem textos sobre a importância da guerra na Antiguidade, o papel dos hoplitas, especificamente, ainda é pouco explorado.

Vale a pena destacar que para contornar a ausência de textos e se aproximar do universo vivenciado pelos mais jovens optei também por basear nossa atividade de recriação em filmes como *300*, dirigido por Zack Snyder, no ano de 2006, e jogos de videogame, a exemplo de *Spartan: Total Warrior*, lançado em 2005. Ambas as

colaborações não foram apresentadas aos alunos sem antes esclarecer que são construções modernas e representam a forma como uma equipe de produção cinematográfica imaginou o confronto entre soldados hoplitas. Afinal, como bem destacou Keith Jenkins, nenhum historiador consegue recuperar a totalidade dos acontecimentos passados ou reconstruí-los tal como eram (2001, p.31-32).

OS HOPLITAS

Antes de iniciar a descrição sobre o trabalho que foi realizado no ambiente escolar, no ano de 2022, faz-se necessário abrir espaço para debater o que é um hoplita e qual papel ele ocupou na sociedade grega durante a Antiguidade. Com a ampla divulgação dos periódicos nos meios eletrônicos, é possível – e desejável - que este texto possa ser utilizado por profissionais da Educação Básica que não estejam familiarizados com alguns aspectos importantes da história social da Grécia Antiga, e palavras como hoplita ou *pólis* podem provocar algum tipo de estranhamento se não forem conceituadas de maneira correta.

No campo da historiografia, a organização hoplita foi um assunto que esteve presente nos textos de estudiosos interessados em compreender a maneira como se fazia a guerra na Antiguidade. Historiadores como Doyne Dawson e Peter Jones registraram, em suas publicações, um possível relacionamento entre a formação dos batalhões hoplitas e o surgimento da *pólis* como entidade política. De maneira geral, os professores de História ensinam que a Grécia Antiga, pelo menos até o período onde teve início a dominação romana, não era composta por uma entidade política unificada, mas sim por um conjunto de cidades-estados autônomas conhecidas como *pólis*, que subordinavam estrangeiros e escravos a um corpo de cidadãos que compartilhava dos mesmos costumes fundamentais e reivindicavam laços de ancestralidade com personagens importantes ligados a fundação da cidade.

Antes do surgimento da *pólis*, a guerra no mundo grego era marcada pela exaltação das façanhas particulares de alguns líderes tribais notáveis que provavam seu heroísmo através de combates individuais, cujos maiores exemplos foram descritos nas narrativas do poeta Homero sobre a Guerra de Troia. Para Pierre Vidal-Naquet:

É bom lembrar que ninguém jamais lutou como os heróis de Homero. Eles são conduzidos de carro à batalha e descem para enfrentar o inimigo. (...) A imensa maioria dos que são abatidos não morre no decorrer de um duelo, mas no que se costuma chamar de *aristéia* (valentia), uma série de proezas no curso das quais o guerreiro, tomado pelo furor, adquiri uma força sobre-humana e abate tudo o que está na sua passagem (2002, p.52-54).

Os guerreiros que se enquadravam nesse caso eram, em grande parte, líderes de unidades territoriais conhecidas como *oikoi*, onde a sustentação econômica baseava-se na agricultura e no saque de outras localidades. A autoridade sobre essas unidades dava-se através do reconhecimento da habilidade e da riqueza de um personagem guerreiro que tomava decisões em reuniões com um pequeno grupo de aristocratas, reforçando sua posição social através do estabelecimento de laços de parentesco e fidelidade. Todavia, sabemos que esse conceito de *aristéia* se aplicava apenas aos líderes de clãs cuja condição privilegiada garantia o financiamento de carros de combate puxados por cavalos e de pesados armamentos de bronze. A maior parte dos combatentes lutava a pé, com armas e vestimentas simples, engrossando as fileiras lideradas pelos soberanos que desejavam ter suas façanhas imortalizadas por um *aedo*, um menestrel que desfilava em banquetes oferecidos pela elite iletrada entretendo-a com música e canções que exaltavam as proezas militares de heróis mitológicos e chefes guerreiros.

Entre os séculos VIII e VI a.C. essa civilização ruralizada de *oikoi*, composta por camponeses que acompanhavam seus chefes tribais em batalha, lentamente se transforma, dando lugar a uma sociedade que entende a guerra não mais como prerrogativa de senhores guerreiros, mas como uma responsabilidade compartilhada entre o corpo de cidadãos. Embora a organização das cidades-estados que se formaram nesse período não seja uniforme, é possível identificar características comuns que colaboraram para a definição de quais pessoas poderiam exercer a cidadania. De forma geral, os cidadãos eram homens livres que possuíam uma ligação com a terra e tinham o direito de legislar sobre ela. Contudo, é importante destacar que o conceito de cidadania na Grécia Antiga incluía a possibilidade, ou o dever, de participar dos confrontos militares custeando o próprio armamento. Segundo Maria Beatriz Florenzano, esse caráter militar do cidadão grego está intimamente ligado ao aparecimento da *pólis* e da

democracia, uma vez que eram os cidadãos capazes de se armar que integravam as falanges da condição de soldados de infantaria pesada, os famosos hoplitas (2004, p31).

À medida que o monopólio da atividade guerreira foi confiado a um grupo pequeno de proprietários de terras que podia arcar com as despesas do seu equipamento, isto é, apenas um terço da população livre, os hoplitas tornaram-se uma camada privilegiada da população grega. Seus direitos políticos e sociais se confundiam com seu dever de integrar as falanges e defender a *pólis*. O segredo do sistema grego de guerra, de acordo com a perspectiva de Doynne Dawson, era o fato dos hoplitas serem praticamente os únicos a desfrutarem da cidadania plena. Isso se deve a conexão óbvia entre o papel do hoplita e o papel do cidadão (1999, p.90). A condição de defensor do solo, adquirida através da integração na falange, garantia a esse soldado-cidadão sua participação nas assembleias onde eram tomadas as decisões importantes para a coletividade.

No campo tático, os hoplitas combatiam de maneira compacta, alinhando seus escudos para se defenderem do choque contra a formação adversária. O nome desse tipo de soldado vem justamente do escudo argivo utilizado nesse período, o *hóplon*. Medindo cerca de um metro de diâmetro, ele servia não apenas para proteger o guerreiro que o empunhava, mas também o combatente localizado à esquerda. Além do escudo redondo, estavam incluídos em seu aparato defensivo um elmo, um peitoral e protetores de pernas feitos de bronze. Embora marchassem com espadas arqueadas presas ao corpo, geralmente uma *máchaira* ou uma *kópis* (BRIZZI, 2003, p.13), eram consideradas armas secundárias, utilizadas em caso de necessidade. A principal arma de um hoplita era uma lança longa e robusta, que servia para manter os inimigos distantes e raramente era arremessada sobre a formação adversária. Analisando as imagens de pinturas dispostas em vasos gregos, Peter Jones concluiu que os hoplitas elevavam a lança acima do ombro, direcionando-a para uma brecha entre o elmo e o peitoral do oponente, considerado seu o ponto mais vulnerável. Contudo, o autor assume que é difícil saber com exatidão como se davam os combates corpo a corpo entre as falanges. Embora exista uma noção comum que a batalha hoplita era um grande empurra-empurra, as fontes textuais indicam que em algumas ocasiões houve batalhas corporais

antes de um estabelecimento de uma pressão coordenada nos escudos sobrepostos (1997, p.263).

A maior parte dos estudiosos do período acredita que as falanges combatiam de forma lenta e gradual, valendo-se do alinhamento dos escudos para aumentar a chance de defesa contra os adversários e provocar o rompimento da sua formação. Para Doyne Dawson, os hoplitas formaram, provavelmente, a mais pesada infantaria que se tem registro e suas falanges, geralmente organizadas em oito fileiras, valiam-se de grandes escudos para formar um mecanismo coletivo de trava, utilizando seu peso para impelir os homens da vanguarda sobre as lanças adversárias (1999, p.87). Ainda assim, é bem provável que as batalhas hoplitas tenham sido marcadas pela rapidez e pelo pequeno número de baixas, sendo menos violenta do que o cinema retrata. Ainda que tenhamos uma visão desses confrontos como sendo extremamente agressivos, e de fato eram para os homens alojados na linha de frente, o pesado armamento, a largura dos escudos e o comprimento das lanças mantinham a luta em um alcance reduzido e aumentavam a expectativa de sobrevivência.

De maneira geral, a formação retangular precisava resistir aos choques até o rompimento da falange adversária e quando uma das linhas de escudos era rompida não restava muitas alternativas para os derrotados além de bater em retirada, haja vista o sobrepeso dos equipamentos de combate dificultar um recuo veloz. A tentativa de fuga era uma opção melhor do que ser massacrado ou capturado como escravo, destinos muito comuns para os combatentes vencidos no Mundo Antigo. Em seus estudos, Doyne Dawson descreveu como possivelmente ocorriam as batalhas hoplitas:

Numa planície, duas formações cerradas de lanceiros com armadura postavam-se uma diante da outra, munidas de grandes escudos. Entravam em colisão dentro de uma nuvem de poeira, seguindo-se alguns minutos de matança ensurdecadora, as lanças da vanguarda chocando-se contra os escudos e capacetes, enquanto a retaguarda avançava aos gritos; então, num lado ou noutro a muralha de escudos subitamente era rompida, o pequeno exército debandava e a batalha estava perdida (1999, p.86).

Basicamente, o combate entre falanges era o método utilizado para resolver os conflitos de maneira mais rápida e menos custosa. Após o vencedor ser decidido dentro

de poucos embates, ou mesmo através de um único choque, os invasores eram repelidos antes que pudessem causar algum dano a *pólis* e os cidadãos poderiam voltar a cuidar de suas terras. Essa forma de fazer a guerra continuou a ser usada também no período em que os macedônicos controlaram as cidades gregas, mesmo que a Batalha de Queroneia (338 a.C) tenha deixado evidente o insucesso das falanges frente aos invasores do norte. Através de significativas mudanças, a nova falange criada pelo rei Felipe II possibilitou a seu filho, Alexandre, mais tarde conhecido como o Grande, estender seus domínios pela Ásia e pelo Norte da África. Com os macedônios, os hoplitas deixam de portar uma couraça de bronze e têm seu escudo reduzido para cerca de 60 centímetros, sendo acrescida a ele uma cinta de couro para deixar as mãos livres a fim de facilitar o manuseio das sarissas, uma lança longa que media mais de 5 metros de comprimento. A introdução das sarissas e sua projeção similar aos agulhões de um porco espinho são consideradas por Giovanni Brizzi uma revolução na arte da guerra (2003, p.18). Na falange macedônica, os lanceiros que ocupavam as primeiras cinco fileiras projetavam seu armamento para frente, os seguintes adotavam a posição defensiva erguendo as sarissas. Dessa forma a lança passa a ser um instrumento defensivo tão eficaz como o escudo. Com o aumento da densidade e da profundidade das formações, as sarissas além de manterem os adversários a uma distância superior a que as antigas falanges conseguiam, ainda colaboravam, quando levantadas, para reduzir o impacto das flechas sobre os guerreiros.

Embora tenham sido muito utilizados por Alexandre, os hoplitas acabaram transferindo o protagonismo da guerra para a cavalaria, o que colaborou para o fim da formação hoplita como está sendo descrita nesse trabalho. A guerra conduzida pelos macedônicos não se resumia a um embate de falanges com soldados-cidadãos pesadamente armados. O que se via era um elaborado sistema estratégico que utilizava a infantaria hoplita, ou mesmo uma infantaria leve dotada de armas de arremesso, para comprimir as laterais da formação inimiga e deixar o centro livre para um assalto fatal da cavalaria. Ao que parece, a vitória de Felipe da Macedônia em Queroneia foi, possivelmente, o fim da era hoplita.

A FALANGE HOPLITA NO ESPAÇO ESCOLAR

Para os historiadores acostumados ao contato com a documentação, uma tentativa de reconstruir o passado, mesmo sabendo que é impossível recuperar a totalidades dos acontecimentos, não é algo tão surpreendente. Entretanto, no espaço escolar, os alunos têm poucas oportunidades para experimentar oficinas de pesquisa ou mesmo atividades de reconstrução histórica que colaborem para entender parte do cotidiano dos homens e mulheres que viveram na Antiguidade. Muitas vezes, a exaustiva rotina de exercícios e leituras transformam as aulas de História em algo engessado, destinado a priorizar a memorização de datas marcantes e nomes de pessoas importantes. Esse ensino de História oferecido “sem emoção” não consegue, na maioria das vezes, competir com os jogos épicos que são tão cativantes para os alunos. Em alguns casos, são os próprios professores que, adotando uma postura um tanto conservadora, minimizam os benefícios que o universo mítico dos filmes e dos videogames poderia trazer para o processo de ensino-aprendizagem. Incluir em nossas aulas parte do imaginário dessas mídias, repletas de fantasia e personagens vibrantes, pode ser uma ferramenta interessante para dar vida ao conteúdo apresentado nos livros didáticos.

Em julho de 2022, enquanto explicava os conteúdos sobre a Grécia Antiga para os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, notei que a turma se apresentava para a aula um tanto quanto desmotivada. Na escola em que trabalho, no município de Nilópolis, nossos encontros aconteciam sempre as sextas-feiras após as aulas de Educação Física. Apesar do professor dessa disciplina seguir rigorosamente um planejamento de aulas dividido entre aquecimento, execução da atividade e relaxamento, percebi que os alunos ainda se apresentavam para os encontros de História agitados, o que é natural após o término da prática esportiva. Aliados a isso, um material didático exaustivo, um conteúdo alheio à realidade dos alunos e a imaturidade comum para a idade contribuía para a crescente desmotivação dos discentes em relação à aprendizagem da história da Grécia Antiga. Visando modificar essa situação, resolvi utilizar uma abordagem lúdica que valorizasse o universo dos filmes ou dos videogames apreciados pelos jovens.

Após o retorno do recesso escolar, optei por introduzir partes do filme *300*, dirigido por Zack Snyder nas aulas de História. Em respeito à classificação indicativa, que sugere a exibição do filme para pessoas acima de 16 anos, escolhi não utilizá-lo na íntegra, uma vez que as cenas de violência e sexo dispostas no filme poderiam ocasionar algumas sensações desconfortáveis ou situações constrangedoras envolvendo os alunos e até mesmo os responsáveis. Todavia, como o objetivo da exibição do filme *300* era facilitar a aprendizagem da história da Grécia Antiga para os alunos do 6º ano, a exposição de apenas alguns trechos não inviabilizou o prosseguimento da atividade que seria solicitada pelo professor. Observar as cenas que tentavam reconstruir a formação hoplita e a maneira como eles utilizavam os escudos redondos era o mais importante naquele momento.

Para compor a nota de avaliação do 3º bimestre, solicitei que os alunos confeccionassem um escudo de formato circular, com dimensões equivalentes a 50 centímetros de diâmetro. Necessariamente, o escudo deveria ser feito de papelão e decorado com algum símbolo. Como os alunos do 6º ano têm em sua maioria 11 anos de idade, escolhi não utilizar as dimensões originais do escudo hoplita, já que a altura média dos participantes era de 144 centímetros e a confecção de um escudo desproporcional poderia dificultar a execução dos movimentos esperados. Sendo assim, o estabelecimento de um tamanho padrão teve como finalidade colaborar para o melhor desempenho dos educandos no processo de recriação histórica do deslocamento coordenado com escudos.

Durante a apresentação dos resultados, notei que os escudos haviam sido confeccionados com muito esmero. Ainda que sua decoração não tenha sido instituída como um dos critérios de avaliação, os alunos, por conta própria sentiram-se motivados para realizarem um trabalho de pesquisa e decorarem os escudos da maneira mais parecida com aquela que aparecia nos filmes e nos jogos. Toda essa dedicação reforça, mais uma vez, que as atividades lúdicas colaboram diretamente para estimular a participação dos alunos, despertando seu interesse para o conteúdo trabalhado em sala de aula. A construção dos escudos de papelão atraiu a atenção dos estudantes para aquilo que estava sendo abordado pelo professor e favoreceu o diálogo sobre a forma como as empresas que produzem entretenimento tentam reconstruir o passado.

Outrossim, a posterior execução da formação de batalha hoplita no espaço escolar possibilitou uma agradável quebra de rotina, à medida que rompeu temporariamente com a sequência de aulas expositivas e o uso excessivo dos livros didáticos. Afinal, como insistiu Nei Nordin, recomenda-se que o professor tome cuidado para não desenvolver uma relação de dependência com os livros escolares, ainda que existam materiais didáticos de qualidade, eles raramente auxiliam no desenvolvimento de atividades lúdicas (2013, p.186). Essa rápida observação não tem por finalidade desqualificar a utilização dos livros didáticos, mas chamar a atenção para a possibilidade de trabalhar o conteúdo oferecido por eles com atividades diferenciadas, objetivando aumentar a participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem. O corpo discente que integra o Ensino Fundamental é composto por crianças e adolescentes que, em sua maioria, costumam ser muito agitados e têm dificuldades para ficar muito tempo sentados ouvindo alongadas explanações. Acredito que uma boa aula de História é aquela onde o professor busca estimular a participação e a criatividade ao invés de insistir em considerar o aluno como objeto a ser moldado. A aproximação da aula de História com filmes e jogos consumidos pelos mais jovens pode colaborar para que o professor oriente os alunos a enxergarem nas atividades de entretenimento elementos importantes para pensar como poderia ter sido o cotidiano das pessoas que viveram durante a Antiguidade.

Voltando a discutir sobre a reprodução das falanges no espaço escolar, o ambiente selecionado para a atividade de recriação do deslocamento que imaginamos ter sido realizado por elas foi a área coberta do pátio da escola. A escolha criteriosa desse local foi orientada com base nos questionamentos levantados por Vania Dohme, no livro “Atividades Lúdicas na Educação”. Segundo a autora:

O local onde o jogo se desenrolará deve ser levado em consideração, pois ele irá influenciar na formulação do seu objetivo, na sua condução e no interesse que irá despertar. Para ilustrar, basta lembrar a diferença entre um jogo que se desenrola junto à natureza e um jogo em um ambiente fechado, onde os participantes encontram-se dispostos, em um auditório de cadeiras não removíveis (2009, p.25).

A área sem cobertura do pátio foi evitada para contornar a interferência dos fatores climáticos na execução da atividade. Ainda que ela tenha sido desenvolvida no

horário da manhã, a exposição demasiada ao sol poderia comprometer a saúde dos alunos, bem como a permanência em um local sem proteção em caso de tempo frio. A ocorrência de chuva, mesmo nos dias anteriores, também poderia provocar o adiamento da atividade, já que existe uma maior possibilidade de acidentes em deslocamento no terreno molhado. Felizmente, a escola onde esse trabalho foi aplicado tem parte do seu pátio coberto, o que possibilitou a delimitação prévia de uma área segura para a aplicação de uma atividade que exige grande movimentação e interação entre os participantes. Em última análise, o espaço também foi pensado para favorecer a locomoção do professor, pois ele tem a função de se deslocar a todo o momento para verificar o alinhamento da formação. Tratando-se ainda das preocupações com a segurança durante a culminância foi solicitado aos alunos apenas a confecção de escudos, pois levando em consideração a imaturidade e o excesso de energia dos participantes, a construção de qualquer outro aparato ofensivo – mesmo de papelão – poderia desviar a finalidade da atividade ou provocar algum tipo de incidente que pudesse prejudicar o bom andamento da tarefa. Sendo assim, não foi exigida a construção de réplicas de espadas, lanças ou machados.

Com o intuito de quebrar a rotina da sala de aula e despertar o interesse de outras turmas para o conhecimento histórico, decidi realizar a atividade no horário em que algumas turmas estavam disponíveis para assistir. Como era esperado, os escudos utilizados pelos alunos do 6º ano chamaram a atenção dos demais e foi preciso reafirmar a importância de respeitar os limites sinalizados pelo professor para serem percorridos apenas pelos participantes. Cones e fitas serviram como material de balizamento para demarcarem a área que não poderia ser ocupada pelos expectadores. Após uma breve explanação sobre o papel dos hoplitas nas guerras gregas, os alunos participantes foram colocados cuidadosamente em fileiras e convidados a se deslocarem com os escudos levantados de maneira que formassem um único bloco defensivo. No início, houve uma grande dificuldade para manter um passo sincronizado e fazer silêncio para ouvir os comandos executados pelo professor. Embora essa dificuldade inicial tenha provocado uma situação divertida, ela serviu para destacar a importância do trabalho em equipe e da atenção que deve ser dada às orientações do professor durante sua explicação. Sanadas as dificuldades iniciais, os alunos conseguiram executar um deslocamento

uniforme com os escudos levantados, e assim passamos para uma nova etapa da atividade.

Formando novamente um bloco defensivo, os alunos tiveram que manter o alinhamento enquanto bolinhas e flutuadores de piscina, ambos leves e macios, eram arremessados sobre o grupo. Novamente, para evitar qualquer tipo de incidente apenas o professor responsável realizou o lançamento do material, utilizando força adequada para o arremesso e direcionando os objetos para o impacto somente nos escudos. As bolinhas e os flutuadores serviram como uma forma de simular as flechas e lanças que eram disparadas sobre os hoplitas e nessa segunda etapa da atividade, os alunos tiveram mais dificuldade para manter a formação. Logo, foi preciso se comunicar com maior frequência e deslocar levemente os escudos para proteger as áreas que apresentavam maior fragilidade. Terminada a atividade, os discentes retornaram à sala de aula, onde foram convidados a refletirem sobre o papel dos hoplitas na história da Grécia Antiga e as dificuldades que eles enfrentavam durante as operações militares. Para ajudar a fixar o conteúdo, foi solicitada a elaboração de um breve relatório no caderno acerca das etapas da tarefa realizada, desde a confecção dos escudos até a culminância.

CONCLUSÃO

No final do ano de 2020, enquanto era realizada uma mesa redonda no Encontro Estadual de História da ANPUH/PR, um dos ouvintes aproveitou o momento dos debates para criticar a presença do ensino de Antiguidade no currículo escolar e concluir, segundo suas próprias convicções, que ela não interessa às crianças brasileiras. Esse questionamento levou o Grupo de Trabalho em História Antiga da ANPUH a publicar uma nota destacando que a História Antiga ensinada em nosso país contribuiu para a “compreensão de nosso lugar no mundo, que não existe em função do Brasil, mas no qual o Brasil é um agente fundamental” (GTHA-ANPUH).

Esse tipo de posicionamento, que gerou o comentário feito na mesa redonda citada acima, é mais comum do que imaginamos, mesmo entre os profissionais de História. Basta lembrar que a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2015, suprimiu os conteúdos de História Antiga dos currículos

escolares, valendo-se de um discurso que previa a eliminação de uma história eurocêntrica, acrítica e desconectada da realidade dos alunos. Alegando uma valorização da história nacional para lançar às sombras o conteúdo de Antiguidade, a primeira versão da BNCC não levou em consideração as contribuições que as sociedades antigas tiveram para a estruturação da organização política e social das contemporâneas. O documento tampouco prezou a atuação dos núcleos de pesquisa em História Antiga instalados nas universidades brasileiras e a vasta produção bibliográfica desenvolvida por seus membros. Felizmente, após a repercussão negativa da primeira versão da BNCC entre a comunidade acadêmica, o Ministério da Educação publicou mais duas versões desse documento, agrupando o ensino de História Antiga entre o 4º e o 6º ano do Ensino Fundamental.

A adoção de posicionamentos equivocados, como os que temos apresentados aqui, comprova que ações lúdicas e diferenciadas são cada vez mais necessárias para ultrapassar o ensino de História Antiga “sem vida” e “sem cor” que ainda insiste em estampar os livros didáticos. Nesse sentido, vale a pena ressaltar as colocações apresentadas pelo professor Guilherme Moerbeck, que tem insistido na instauração de mudanças profundas no ensino de História Antiga a fim de garantir aos jovens um conhecimento reflexivo e libertador para protegê-los dos discursos, quase sempre apropriados pela extrema direita para fomentar o ódio e ações violentas (2021, p.16). Para Moerbeck, corremos o risco de ensinar uma Antiguidade insípida, inodora e incolor se não focarmos em uma agenda do século XXI que de conta de discutir questões lidadas às desigualdades econômicas, de gênero, étnico-religiosas e os perigos de governos autoritários (2021, p.26).

Durante a reprodução da falange hoplita, realizada com os alunos do 6º ano, procurei auxiliá-los no desenvolvimento de uma leitura intrínseca e consciente da realidade social. Seja no processo de construção dos escudos ou no momento da simulação da formação hoplita, os alunos estiveram mais atentos às informações passadas pelo professor nas aulas expositivas, o que facilitou seu entendimento sobre as contribuições da sociedade grega para o mundo atual. Embora sejam muito jovens, eles notaram que o sistema democrático e a noção de cidadania que utilizamos hoje foram influenciados pelo mundo grego, daí a importância da mudança na BNCC. Após a

execução da atividade, os alunos compreenderam melhor como a sólida estruturação militar e a consistente organização estratégica dos hoplitas foram as grandes responsáveis pelo sucesso das batalhas que lemos no livro didático, a exemplo dos conflitos que ocorreram nas Guerras Médicas e na Guerra do Peloponeso.

Certamente, a simulação de uma falange hoplita no espaço escolar apresentada nessas páginas colaborou para o melhor entendimento das habilidades sobre a Antiguidade incluídas na BNCC, uma vez que o ambiente prazeroso criado pela ludicidade das atividades aumentou a participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Embora a educação lúdica, pelo fato de gerar prazer e ser bem recebida pela criança pareça estar em oposição a uma educação “séria”, ela, na verdade, dinamiza o processo educacional ao retirar o professor da função de mero transmissor do conhecimento, fazendo com que o aluno assuma uma posição ativa e participativa no processo educacional. À medida que ele passa a realizar as atividades escolares com motivação, tende a se concentrar mais para aproveitar melhor o momento de aprendizagem.

Cabe ainda destacar aqui que a reprodução simulada de uma falange foi um projeto de aprendizagem conduzido pelo professor, concedendo um espaço adequado tanto para as atividades lúdicas, que fortalecem o trabalho em equipe, como para as aulas expositivas, em que os livros didáticos foram submetidos a uma profunda reflexão. O objetivo desse trabalho foi propor a retirada do aluno da posição de objeto a ser moldado para reconhecê-lo como integrante do processo de ensino-aprendizagem, juntamente com o professor. Afinal, sabemos que “a memória costuma adquirir vínculos maiores com aqueles conhecimentos que foram preparados e pensados pelo próprio aluno” (NORDIN, 2013. p.183).

Em última análise, considero que uma aula onde se reproduz a simulação de uma falange hoplita está diretamente relacionada com os objetivos da *gamificação*, estratégia de ensino conhecida por aumentar a motivação dos alunos através da introdução de elementos característicos de jogos em situações de aprendizagem na vida real. Todavia, é preciso reconhecer que a simples utilização de um jogo no contexto escolar, sem a elaboração de todo um trabalho de reflexão que conduza o aluno a fixação do conteúdo, não consiste em uma atividade *gamificada*. Embora muitos

professores de História utilizem algumas dessas ferramentas, a exemplo do *Kahoot*, os jogos trabalhados em sala de aula são empregados geralmente para acompanhar ou exemplificar a fala do docente. No caso da simulação da falange hoplita, produzida pelo 6º ano do Ensino Fundamental, procurei aproveitar os elementos característicos de jogos como, *Spartan: Total Warrior*, não apenas para facilitar o entendimento dos conteúdos sobre a Grécia Antiga apresentados pelo professor, mas também para construir um ambiente propício para motivar o aluno a participar do processo de construção e aquisição do conhecimento. O fator motivador é, sem dúvidas, uma das principais características da *gamificação*, o que explica o sucesso das atividades relacionadas com ela nos últimos anos, principalmente após a pandemia de Covid-19, quando computadores e *smartphones* passaram a ser utilizados com maior frequência nas salas de aula. A motivação é o principal, mas não o único benefício que uma atividade *gamificada*, como a simulação das falanges hoplitas, pode trazer. Promover quaisquer atividades pedagógicas descontextualizadas das condições sociais, das instituições escolares, das vivências socioculturais dos alunos é e será mais uma “aula legal do professor legal” e não um momento de discussão e reflexão acerca das realidades que tanto nos perturbam como professores comprometidos com uma educação libertária e emancipadora. Segundo Quirós e Pinto, são inerentes do uso da *gamificação* os seguintes benefícios: “Promover o envolvimento; diminuir o abandono escolar; aumentar a produtividade; aumentar a retenção da aprendizagem; ser mais resiliente ao fracasso escolar” (2022, p.200).

ANEXO





Fotografias retiradas no momento da execução da atividade.

Acervo pessoal

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRIZZI, Giovanni. **O guerreiro, o soldado e o legionário: os exércitos no Mundo Clássico**. São Paulo: Madras, 2003.
- DOHME, Vania. **Atividades Lúdicas na Educação: o caminho dos tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- DOWSON, Doyne. **As Origens da Guerra no Ocidente**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1999.
- FLORENZANO, Maria Beatriz B. **O mundo antigo: economia e sociedade (Grécia e Roma)**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- GTHA-ANPUH. **Nota sobre o ensino de História Antiga no Brasil, em virtude de manifestações recentes**. Disponível em: <https://www.gtantiga.com/post/nota-sobre-o-ensino-de-hist%C3%B3ria-antiga-no-brasil-em-virtude-de-manifesta%C3%A7%C3%B5es-recentes>. Acesso em: 15/01/2022.
- JENKINS, Keith. **A História Repensada**. São Paulo: Contexto, 2001.
- JONES, Peter V. **O mundo de Atenas: uma introdução à cultura clássica ateniense**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- MOERBECK, Guilherme. **Em defesa do ensino da História Antiga nas escolas contemporâneas: Base Nacional Curricular Comum, usos do passado e pedagogia decolonial**. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2525>. Acesso em: 12/10/2023.
- NORDIN, Nei. **O ensino da Idade Média: questões práticas e realidade na sala de aula**. In: TEIXEIRA, Igor Salomão e ALMEIDA, Cybele Crossetti (org.). Reflexões sobre o medievo III. São Leopoldo: Oikos, 2013.
- QUEIRÓS, R. & PINTO, M. **Gamificação aplicada às organizações e ao ensino**. Lisboa: FCA, 2022.
- VIDAL-NAQUET, Pierre. **O mundo de Homero**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.