

**RPG (ROLE PLAYING GAME):
NOTAS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA**

**RPG (ROLE PLAYING GAME):
NOTES FOR TEACHING AND LEARNING HISTORY**

*Sérgio Paulo Morais¹
Rafael Rocha²*

RESUMO: O artigo busca refletir sobre o projeto de formação docente "Narrativas da Imaginação", proposto pelo Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia, no que se refere aos "jogos de narrativas" (no caso ROLE PLAYING GAME ou RPG) com contribuição para o ensino-aprendizagem de História. Na busca de buscar compreender os significados do passado em suas representações no presente, procuramos avaliar o sentido de incorporar com legitimidade as narrativas e os jogos nas aulas de história, e, assim, contribuir para uma consciência mais ampliada do passado a partir de questões que vivemos hoje.

Palavras-chave: RPG. Narrativas. Ensino de História.

ABSTRACT: The article search a reflection on the project of teacher training "Narratives of Imagination", proposed by the Institute of History, Universidade Federal de Uberlândia, regarding the "games of narratives" (ROLE PLAYING GAME or RPG) with a contribution to the teaching and learning of history. In the search to try to understand significances of the past and representations at the present moment, trying to incorporate with legitimacy the narratives and games in history lessons and, thus, contribute to a broader awareness of the past from the questions which we live today.

Keywords: RPG. Narratives. History Teaching.

¹ Doutor em História Social pela PUC-SP. Professor Adjunto do programa de graduação e de pós-graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia.

² Mestre em Educação pela Universidade de La Empresa (Uruguai).

Introdução

Em 2011, realizamos o projeto *Narrativas da imaginação: o RPG aplicado ao ensino, formação ludo metodológica por meio da contação de histórias interativas*³, sendo que o mesmo, direcionado para a melhoria das relações interpessoais entre alunos e professores no município de Uberlândia, também, lidou com a pesquisa/elaboração de meios e metodologias de ensino-aprendizagem em diversas áreas do conhecimento, entre elas: o ensino de História. Esta experiência foi analisada pelo Conselho Municipal de Educação, Centro Municipal de Projetos Educacionais (CEMEPE) e por fim pela Secretaria Municipal de Educação, onde recebeu reconhecimento devido às atividades prestadas, atendendo cerca de 300 pessoas entre professores e alunos.

Tentamos aqui apresentar algumas experiências e reflexões em torno da utilização do RPG (Role Playing Game) enquanto forma narrativa para a construção do ensino-aprendizagem, como também sobre a própria produção de conhecimento em História. Para tanto apresentaremos inicialmente distinções entre as narrativas de RPG de outras linguagens associadas à interpretação de papéis e à contação de histórias. Em seguida apresentaremos uma ação realizada na Semana de História 2011, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para discutirmos algumas peculiaridades do “jogo de narrativa” com a produção do conhecimento histórico. Finalizamos o artigo com breves explicações sobre os limites e apontamentos outros a respeito da utilização do jogo frente à produção de conhecimento educacional.

³ Atividade de extensão registrada no Instituto de História (Processo nº 009/2011) e na Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Uberlândia, em parceria com o Mestrado em Educação da Universidad de la Empresa em Montevideo/UY.

Formas de narrativa: tipos e especificidades

Ao intuir que as identidades de sujeitos históricos se fazem como referência íntima à mensuração e trato de informações compartilhadas em determinado período e local, gerando um conjunto particular de saberes necessários para a interação social ampla, abarcamos o processo de criação de narrativas – baseadas na estrutura do RPG – para, assim, tentar recompor situações e vivências coletivas ocorridas em um passado determinado.

Apesar de já ter sido utilizado em outros países na década de 1980, o RPG começou a ser utilizado como um instrumento pedagógico no Brasil apenas na segunda metade da década de 1990, quando o jogo ganhou mais popularidade nos circuitos educacionais, e nos anos 2000, quando ocorreram simpósios e encontros que focaram especificamente em temas educacionais.⁴

As ações que geraram os fundamentos do RPG ocorreram em pequenos grupos restritos, desde modelos ancestrais usados apenas em salas de guerras e universidades na Europa, como técnica de simulação de resultados, até sua presença oficial nos EUA em 1974 como “jogo de interpretação de papéis”.

Partilhado como diversão entre adolescentes e jovens, formatando-se no fim do século XX como um agrupamento de sujeitos que tinham em comum, uma linguagem, objetos e mitologia próprio, fora, posteriormente, adentrado ao campo da educação.

Partindo de livre interpretação de um script rígido, concedendo maior flexibilidade de expressão em um processo de contação de histórias coletiva, o RPG, rapidamente, passou a se configurar enquanto modo ensino-aprendizagem em diferentes matérias e áreas do conhecimento.

Lembramos, todavia, que o jogo não busca a narrativa convencional, como comumente ocorre com as “(his)estórias contadas” de modo

⁴ Contando com cerca de 2.000 participantes, o Simpósio *RPG e Educação* (2002) registrou sequências nos anos 2003, 2004 e 2006. Além desses simpósios ocorreram dois Colóquios Curitiba: RPG Educação nos anos 2003 e 2004, os quais contaram com o apoio da Prefeitura Municipal de Curitiba.

“retilíneo”, com personagens fixos e enredo esperado. Para melhor apresentar esse distanciamento, tomemos como indicadores algumas noções sobre narrativas e “histórias contadas”:

De acordo com Chaves existem características salutaras sobre a ação educativa da contação de histórias “tradicionais” (ou no sentido mais comumente apreendido em escolas primárias):

A história é baseada em atos que têm seu fim imediato – sua ênfase é posta na conduta dos personagens, e apela, especialmente, para imaginação e para o sentimento [...]. O que caracteriza uma história [desse porte] é o fato de encerrar ela em uma série de eventos que levam a um fim imediato, eventos que se completam, e que fazem da história uma experiência que começou, se desenvolveu, chegou ao auge e terminou. (CHAVES, 1963, p.18)

De acordo com a autora, essas contações buscam atingir distintos fatores, tais como: “relaxamento e repouso após atividades exaustivas”; “estímulo de sentimentos por meio de modelos de conduta e de parâmetros de discernimento entre o correto e incorreto”; “melhoria e enriquecimento do glossário pessoal, expressão, linguagem, simplificando conceitos”, pois, de acordo com Chaves: “a média da intelectualidade humana, não entende discursos nem argumentações, porém compreende perfeitamente uma história.” (CHAVES, 1963, p. 22);

Além desses fatores internos às percepções dos ouvintes, as histórias narradas com esses propósitos possuem expressões sociais distintas: “normas de convivência social, trato e relação”; como, também, fatores religiosos, ou seja, anúncio de doutrinas como Cristianismo, Judaísmo, Islamismo, Hinduísmo, entre outras, em forma e razão de ensinamentos transmitidos por “histórias de vida” ou por acontecimentos registrados em textos sagrados.

Essa forma de contar histórias exige uma meticolosa sequência de passos para sua execução. Comumente inicia-se com uma introdução: apresentação dos fatos, do local onde ocorre a história e a descrição de personagens. “Há muitos anos, viveu, na Inglaterra, um rapaz chamado Robinson Crusóé...” (CHAVES, 1963, p. 38).

Há inevitavelmente um enredo a ser seguido através de eventos e do desenrolar de fatos. O enredo converge para um ponto chave que determina o objetivo maior da história: o "clímax". Geralmente, tal ponto torna-se o prelúdio da conclusão, ou seja, o clímax inicia o resultado que dará encerramento dos eventos.

Finos ornamentos, jóias e ouro o príncipe receberá por profusão, portanto, de mim, ele receberá algo mais precioso que tudo isso. Cada dia de sua vida, desde o dia que tiver idade de entender até que entre na posse da sua maioridade, eu lhe contarei histórias que o farão sábio e justo. E, quando teus dias se findarem em Bagdad, ó Califa, e ele se assentar no trono para reger o seu povo, ele será justo e misericordioso, será rei de quem toda a Arábia se orgulhará. (CHAVES, 1963, p. 26)

A autora ressalta figuras históricas que influenciaram a humanidade (como Confúcio, Sócrates, Platão, Jesus, entre outros), buscando através de parábolas e prédicas popularizar conceitos complexos e "conscientizar" seus ouvintes. Nessa esteira, Chaves (1963) cita Platão, afirmando que para se ensinar uma criança a verdade é necessário ensinar-lhe a ficção.

Estas características são básicas, em um processo onde um fala (narra) e muitos escutam. Trata-se de ambiências em que a imaginação ou campos de possibilidades, abertos por perguntas dissidentes ao que se projetava na história, podem atrapalhar as finalidades da contação:

Outra coisa que, às vezes redundando em fracasso é tentar conquistar a atenção, fazendo perguntas às crianças, no meio da história. Começar a descrever certo ambiente e perguntar: Qual de vocês gostaria de ser como aquele menino? [...] Em geral leva os ouvintes a lançar ao da imaginação e as repostas mais descontroladas podem surgir, impossibilitando o narrador de continuar a história. (CHAVES, 1963, p. 58).

De modo distinto, a contação de história coletiva para a prática de RPG é regida por um comportamento ativo dos envolvidos, que co-criam em conjunto com o narrador. Tal modalidade apresenta claro contraste com os contos fechados de outrora.

Entretanto, é necessário também não associar este “jogo de interpretação” com outras pesquisas ou atividades próximas, tais como o Teatro. Ao tratarmos sobre improvisação, elemento presente tanto nas narrativas e jogos de RPG, quanto no ambiente cênico teatral, alguns distanciamentos se evidenciam.

A improvisação no Teatro lida com diferentes teorias e fatores, entre eles as relações entre técnica e Fantasia. O método Stanislavski, por exemplo, busca a expressão espontânea do ator, onde o mesmo recorda de experiências passadas carregadas de emoção para emergir sensações que tornem a cena mais natural e realista. Por mais que o RPG seja semelhante ao teatro do improviso, sua origem esta ligada aos “War Games” ou jogos de estratégia, não tendo uma conexão direta ou influencia proposital em relação à técnica cênica.

Essa similaridade apareceu em experimentações no desenvolvimento de novas possibilidades dentro do campo dos jogos de estratégia, distanciando-se, assim, das emoções e paixões da catarse, e aproximando-se da “busca” por resoluções de “problemas” e situações especificamente conjecturadas.

O mesmo pode ser dito sobre o distanciamento do “jogo” em relação ao Psicodrama, que foi introduzido em 1925 nos Estados Unidos como método clínico baseado no teatro improvisado do qual derivou o sociodrama, psicodrama terapêutico, o axiodrama, o psicodrama analítico, entre outras variações. O método pode ser definido como uma atividade de expressão cênica com fim terapêutico, onde os pacientes podem manifestar suas vontades com espontaneidade, esclarece Moreno ao dizer que:

...o teatro da espontaneidade foi o desencadeamento da ilusão. Mas essa ilusão, passada ao ato pelas pessoas que a viveram na realidade, é o desencadeamento da própria vida – das *ding ausser sich* (a coisa fora de si). O teatro das coisas últimas não é a repetição eterna do mesmo, por necessidade eterna (Nietzsche), mas o oposto disso. É a repetição autogerada de si mesmo. Prometeu apossou-se de suas correntes, não para se conquistar nem para se destruir. Ele como criador, produziu-se de novo e provou, mediante o psicodrama, que sua existência agrilhoadas foi obra de seu próprio livre arbítrio. (MORENO, 1991, p.78)

O RPG não pode ser descrito como uma técnica ou sistema fechado, mas como um gênero que difundiu seus fundamentos ao ponto de regular e conectar os esquemas do pensamento contemporâneo em diversos seguimentos e ramificações, todavia, neste trabalho destacamos o foco na função da narrativa do mesmo.

Para conhecer o jogo em detalhes, antes da própria ferramenta pedagógica, iniciamos com uma definição detalhada sobre RPG exposta por Hitchens e Drachen que contempla a visão científica auxiliadora no direcionamento deste trabalho:

Um role-playing game é um jogo situado num mundo imaginário. Os jogadores são livres para escolher como explorar o mundo do jogo, em termos do caminho escolhido através do mundo, e podem revisitar áreas previamente exploradas. O montante do mundo do jogo potencialmente disponível para a exploração é normalmente grande. Os participantes dos jogos estão divididos entre os jogadores, que controlam personagens individuais, e os mestres do jogo (que podem ser representados por software em exemplos digitais) que controlam o restante do mundo do jogo além das personagens dos jogadores. Jogadores afetam a evolução do mundo do jogo através das ações de seus personagens. As personagens controladas por jogadores podem ser definidas em termos quantitativos e/ou qualitativos e são indivíduos definidos no mundo do jogo, não identificados apenas como papéis ou funções. Essas personagens podem potencialmente se desenvolver, por exemplo, em matéria de competências, habilidades ou personalidade. A forma deste desenvolvimento está pelo menos parcialmente sob controle do jogador e o jogo é capaz de reagir a estas mudanças. Pelo menos um, mas não todos os participantes têm controle sobre o mundo do jogo além de um único personagem. Um termo comumente utilizado para esta função é mestre do jogo, embora existam muitos outros. O equilíbrio de poder entre os jogadores e mestres do jogo, e a atribuição dessas funções, pode variar, mesmo dentro de uma única sessão de jogo. Parte da função de mestre do jogo normalmente é para se pronunciar sobre as regras do jogo, embora essas regras não precisem ser quantitativas em qualquer forma ou se embasar em qualquer forma de resolução aleatória. Os jogadores têm uma ampla gama de opções configurativas para interagir com o mundo do jogo através das suas personagens, em geral, incluindo, pelo menos, o combate, o diálogo e a interação com objetos. Embora o leque de opções seja grande, muitas são tratadas de uma forma muito abstrata. O modo de interação entre o jogador e o jogo pode mudar de forma relativamente livre entre configurativas e interpretativas. Role-playing games retratam algumas sequências de eventos no mundo do jogo, o

que dá ao jogo um elemento narrativo. No entanto, dada a natureza configurativa do envolvimento dos jogadores, estes elementos não podem ser chamados de narrativa de acordo com a teoria narrativa tradicional (HITCHENS; DRACHEN, 2008, p. 16).

Tratar a respeito da proveitosa relação entre o RPG e o aprendizado de História em sala de aula é assinalar sobre a inteligência e a interdisciplinaridade que se manifestam com a função de administrar os saberes apresentados diante de situações mediadas pelo professor (narrador). A inteligência recorre à obra de Gardner (1985), desenvolvedor da teoria das inteligências múltiplas, expondo muitas formas de compreensão humana sendo que dentro do universo fantasioso do RPG articulado com diversas ações simuladas, instigando a interdisciplinaridade e estimulando diversas faculdades mentais, de acordo com o pensamento do autor:

Cada um tem uma mistura singular dos vários tipos de inteligência, o que torna a questão bem mais complexa do que dividir a humanidade entre burros e inteligentes. A observação científica mostra que o mundo está cheio de gente que se destaca no pensamento lógico, mas não tem inteligência suficiente para expressar uma ideia com começo, meio e fim. Ou de pessoas que são brilhantes ao filosofar sobre as grandes questões do mundo moderno e não têm nenhum traquejo para executar exercícios físicos de jardim-de-infância. Conclusão: a maioria das pessoas é, ao mesmo tempo, inteligente para algumas áreas do conhecimento e limitada para outras. (GARDNER, 2007, p. 87)

Antunes (2000) interpreta a teoria das múltiplas inteligências de forma a destacar os jogos como ferramenta de estímulo para todas as inteligências, visto que a leitura é um dos fundamentos do jogo de RPG. Durante sua prática, pode-se utilizar de medidas e mapas trabalhando a inteligência espacial e, interpretando um personagem, o jogador estimula a inteligência linguística, intrapessoal e interpessoal.

Então, observa-se que o RPG tem capacidade para estimular as múltiplas inteligências, pois desenvolve a aprendizagem pela narrativa. O aprendizado de competências e habilidades ocorre coletivamente de acordo

com o desenvolvimento da história e curiosidade do educando. Conduzido pela narrativa, o estímulo pode trabalhar todas as inteligências. Também é possível focar naquelas em que o educando tem dificuldade ou, ainda, ressaltar as que têm facilidade, devido à flexibilidade da ferramenta, que permite intervenções para auxílio no processo de ensino-aprendizagem.

Sendo o RPG uma ferramenta que simula situações, pode-se sem dúvida exercitar toda essa coletânea de possibilidades e, nessa diversidade de atributos ao qual se pode compreender na formação do sujeito em percepção, raciocínio e expressão, estão presentes em estímulos durante a aplicação do jogo de interpretação de papéis, visto que cada personagem representa características distintas (sendo o escravo, o navegador, o indígena, entre outros) mediado pelo educador, permitindo ao aluno tomar consciência de empatia e trabalho em grupo, afetando a conduta social, além da mera instrução.

O historiador holandês Johan Huizinga (1938) também descreve com propriedade em sua obra "Homo Ludens", a importância do jogo na formação humana, sendo que através da ação de jogar, os indivíduos se agrupam de maneira funcional com naturalidade, como se fosse a chave para o nascimento das sociedades, assim como seu desenvolvimento e criação de uma multiplicidade de outros ambientes (campos de jogo).

Descreve, desta maneira, que toda ação humana é organizada como um jogo (relacionamentos, trabalho, religião, etc), que desperta no prazer de jogar a expressão do sujeito e a imaginação, desenvolvendo os primeiros impulsos de interações para a sociedade. O autor classifica o ato de jogar, quase como uma ação da imaginação coletiva, pois se diferencia firmemente a realidade cotidiana. Huizinga nos auxilia dizendo que

...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 alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana". (HUIZINGA, 1938, p. 33).

Seguindo estas definições, baseando-se no mesmo autor, um jogo é caracterizado por quatro elementos fundamentais: a livre escolha, sendo a participação não obrigatória, a não ser em casos específicos de ações culturais, exemplo: seleção de futebol brasileira na copa do mundo; o descanso ou afastamento temporário da vida cotidiana buscando maior satisfação pessoal; discriminação de um período delimitado de tempo e espaço; e regras próprias, rígidas e claramente definidas, o que lhe permite ser ensinado.

No lúdico, o prazer de jogar apresenta-se como espontâneo e salutar, para o desenvolvimento biológico, afetivo e intelectual do sujeito conforme Caillois, que diz que

...em minha opinião, há que defini-lo como o vocábulo que abrange as manifestações espontâneas do instinto do jogo: o gato aflito com o novelo de lã, o cão sacudindo-se e o bebê que ri para a chupeta, representam os primeiros exemplos identificáveis desse tipo de atividade ...Assim, K.Groos recorda o caso de um macaco que adorava puxar a cauda de um cão que com ele coabitava, sempre que este se preparava para dormir... (CAILLOIS, 1990, p. 48-49).

Outros autores, como Bartholo (2001), que concebe o lúdico (assim como a criatividade que lhe é parceira), como um elemento chave na constituição do sujeito, sendo inerente e fundamental para sua existência:

O lúdico e o criativo são elementos constituintes do homem que conduzem o viver para formas mais plenas de realização; são, portanto, indispensáveis para uma vida produtiva e saudável, do ponto de vista da auto afirmação do homem como sujeito, ser único, singular, mas que prescinde dos outros homens para se realizar, como ser social e cultural, formas imanentes à vida humana. (BARTHOLO, 2001, p. 89)

Desta maneira pode-se crer que um ser humano só é autêntico quando se assume *Homo Ludens*, como pode ser percebido nesta citação de Platão *apud* Pinto (2001, p. 5): "Você pode aprender mais sobre uma pessoa em uma hora de brincadeira do que em uma vida inteira de conversação". Acredita-se que a educação deva aproximar-se do caráter de jogo, para ser

funcional e natural aos educandos, dando-lhes sentido ao estarem inseridos na sala de aula, proporcionando características de um campo de jogo.

Ao adaptar o mecanismo do jogo de interpretação como método educativo, algumas mudanças são necessárias relacionadas ao seu fim, visto que por meio desta prática haverá uma comunicação entre o conteúdo e a ludicidade. O professor (“narrador da aventura”) tem como ponto de partida um ou mais textos que embasem seu plano de aula-narrativa ou aula-jogo.

RPG e ensino de História: potencialidades

Neste tópico faremos uma breve exposição a partir do tema *Século XIX: Escravidão no Brasil*, inspirado no livro *Quilombo dos Palmares* (1999). Neste texto base, o professor-narrador seleciona conceitos a serem trabalhados em sala, dentro das normas curriculares, como:

- Senzala: Alojamento sem divisórias, feito rusticamente de madeira e terra, onde os escravos passavam a noite, dormindo sobre palha ou terra batida, normalmente acorrentados;
- Casa grande: Casa do Sinhô, dono das terras e escravos;
- Pelourinho: Tronco onde os escravos eram amarrados para castigos físicos;
- Lei Euzébio de Queiroz: Proíbe o comércio de escravos;
- Lei do Ventre Livre: Permite que todos os filhos de escravos, nascidos após 1871 sejam livres;
- Lei do Sexagenário: Liberta os escravos maiores de 60 anos;
- Rui Barbosa: Abolicionista;
- Abolicionismo: Movimento político social que defende o fim da escravidão.

Este breve exemplo da proposta de aula foi aplicado na Semana de História 2011, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com sete

alunos graduandos dos quais quatro eram do curso de História, dois de Geografia e um de Filosofia, entretanto, no primeiro dia havia apenas quatro pessoas. A ambientação da história ocorreu no ano de 1885 em uma pequena fazenda de cana em Minas Gerais, parada no tempo, onde os alunos representariam escravos, que desinformados sobre as conquistas do movimento abolicionista, vieram do contrabando dos navios negreiros. Segue abaixo a descrição dos primeiros 30 minutos de aula:

- Professor-narrador (PN): À noite, você não tem uma noção exata de tempo, com os corpos doloridos vocês estão acorrentados dentro da senzala, uma estrutura rústica feita de madeira e terra, como uma casa de pau a pique, as janelas são poucas e pequenas, o chão batido de terra compactada frio é aquecido por um pouco de palha, de lá dá para ouvir o conhecido barulho de um chicote na carne de mais um dos escravos do lado de fora da senzala. O que vocês fazem?

- Aluno-jogador 1 (Personagem) (AJ 1): Vou ver de onde vem o barulho.

- PN: Ao colocar o rosto em uma das janelas, já que a porta também está trancada com um cadeado, você vê um dos escravos mais velhos apanhando, cerca de 40 anos de idade, acorrentado em um tipo de tronco com alças para prender correntes e cordas, todos vocês têm medo de um dia ir para lá, os brancos o chamam de pelourinho. Atrás dele esta o feitor de escravos, armado com uma espingarda, um facão e o chicote, ele grita várias vezes: - Vai roubar de novo, nego?

- AJ (Aluno Jogador)1 (Personagem): Eu ouço isso?

- PN (Professor Narrador): Sim, todos ouvem, ele fala alto para botar medo em todos.

- AJ 1 (Personagem): Volto para juntos dos demais.

- PN: O escravo todo machucado é jogado na senzala, acorrentado junto aos demais. É uma corrente única que passa pelas algemas nos pé de todos, ficando presa em uma estaca no chão e trancada com um cadeado.

- AJ 1 (Personagem): Vou ver como o escravo está;

- PN: A corrente te impede, só se mais escravos se moverem junto

contigo conseguirá chegar até ele, para ver com maior atenção.

-AJ 1 (Personagem): -Vamos pessoal, me ajudem a chegar até ele.

-PN: E aí, o que vocês fazem?

-AJ-geral: Vamos com ele.

-PN: Ao chegarem próximos, veem que ele está com as costas sangrando, vestindo apenas uma calça suja e parece que tem alguma coisa na boca.

-AJ 2 (Personagem): Coloco a mão na bochecha dele, o que parece?

-PN: É algo duro, quando você toca, ele deixa sair e cai no chão, é uma chave.

-AJ 3 (Personagem): Ótimo podemos agora fugir!

-AJ 4 (Personagem): Não sabemos se é a chave das correntes, melhor perguntar a ele quando acordar.

-PN: Então conversam. Vó Maria, uma das mais velhas da senzala, de uns 60 anos de idade, olhando o escravo assim machucado, começa a chorar e cantar uma oração, que começa aos poucos a acordar os demais que a acompanha em um coro "Oxalá, meu pai, tenha pena de nós tenha dó, se a volta do mundo é grande seus poderes são maiores.." essa cantoria trás paz naquele momento. Entretanto, AJ 4 você está mais próximo da porta, faça um teste, se você tirar 3 ou menos neste dado de 6 faces vai escutar uma coisa.

(Resultado obtido no dado de 6 faces 2: resultado positivo para o AJ4)⁵.

-PN: Você ouve a voz trovejante do Sinhô Manuel, lá da casa grande, uma residência luxuosa de padrões europeus, com cômodos grandes onde vivem os donos da fazenda, da plantação de cana, do engenho e de vocês, e quando eu falo donos quero dizer só o Sinhô, porque esta sociedade é

⁵ No RPG utilizam-se dados (de diversas faces) para calcular probabilidades de acertos e erros em circunstâncias específicas. Por exemplo, um arqueiro tenta acertar uma corda. Para não ocorrer discordâncias entre a narrativa e a possibilidade de sucesso ou fracasso, calcula-se a probabilidade da corda ser alvejada. Neste caso, continuando o exemplo hipotético, o jogador lança o dado de 10 faces (D10), testando sua habilidade de arqueirismo e em acordo com os dados registrados na ficha do personagem (previamente construída), acertar-se-á a corda se o resultado apresentado no dado for 8 ou se for um numerador superior. Desse modo ocorreu a probabilidade de 20% de acerto. A indicação do percentual de probabilidade é indicada pelo narrador.

muito paternalista. Ele grita: - Que barulheira é essa!!!

- PN: O que você faz?

- AJ 4 (Personagem): Tento fazer a cantoria parar: - Por favor, mais baixo, ouço o Sinhô Manuel gritando daqui!

- PN: Eles começam a diminuir o ritmo, mas já é tarde o capataz se aproxima da senzala, vocês têm cerca de 30 segundos até ele chegar.

- AJ 2 (Personagem): A Chave! Precisamos escondê-la?

- AJ 1 (Personagem): Mas onde?

- AJ 3 (Personagem): Do que é feito o teto mesmo?

- PN: Palha.

- AJ 3 (Personagem): Vou jogar a chave lá.

- PN: tire 3 ou mais para conseguir prender a chave no teto de palha.

(Resultado no dado 3)

- PN: Incrível conseguiu prendê-la de primeira, parabéns!

- PN: Chega o capataz, dando um tiro para o alto e olhando vocês por um orifício pequeno que parece ser uma janela gritando: - Calados! Quem de vocês quer ir para o pelourinho hoje ainda? Todos ficam em silêncio, o que vocês fazem?

- AJ-geral: Silêncio também.

- PN: O capataz se afasta, resmungando alto: - Num entendo como esses abolicionistas ainda defendem esse povinho, *estudaru* para isso, povo tonto, nunca na vida que seu Manuel vai libertar eles.

- AJ 1 (Personagem): Cara sacana! Temos que fugir daqui mesmo!

- AJ 2 (Personagem): Temos e vamos.

- PN: Ok pessoal, ele se foi, porém, como vocês vão pegar a chave?

- AJ 1 (Personagem): Poxa!

- AJ 2 (Personagem): Fácil, tiro minha calça, enrolo e jogo no teto para a chave cair.

- PN: É uma ação bem difícil já que você está cansado do trabalho e a chave é bem pequena, você terá (ao lançar o dado) 1/3 de chance de conseguir fazer isso.

(Resultado positivo).

- PN: Incrível você consegue de novo, teve sorte dessa vez.

– PN: Bom, deu para perceber que suas crenças não são bem vindas na região, tanto para os que nasceram no Brasil, enquanto outros vieram em um navio negreiro direto da África. O que pretendem fazer agora?

– AJ-geral (Personagem): Dormir, amanhã testaremos a chave.

Comentário:

As atividades realizadas no campo das ciências humanas têm por ponto comum a dificuldade em definição, pela própria natureza humana de constante mudança. Entretanto, esta tentativa de diferenciar e entender o RPG jogo olhando para sua estrutura histórica, compreender seu mecanismo e a diferença da didática nestas etapas é fundamental para compreender este trabalho, assim como ter as primeiras percepções educacionais que irão se esclarecendo conforme a teoria e as experiências vão tomando forma no decorrer deste processo. Sendo que diversas conceituações serão apresentadas para que haja uma multiplicidade de olhares sobre este jogo e sua gradual transformação, desde sua criação até uma nova contextualização para a educação do século XXI.

Vale dizer que a situação possibilitou processos reflexivos e campos de possibilidades para “ação”, ou seja, o que poderia fazer um escravo em tais circunstâncias? Quais eram as relações possíveis e os limites vividos como cativos?

Assim, o ensino-aprendizagem de História utiliza-se de campos comuns de experiências compartilhadas, nas quais indicações e desdobramentos de situações comuns são atribuições de narradores (professores), sendo estas relacionadas com perspectivas de jogadores (alunos). A medição e limites advindos do “jogo” coadunam-se com as imposições e possibilidades história vivenciadas por diversos sujeitos sociais. Tais dinâmicas abrem flancos para diversas outras composições: produção de textos, atividades artísticas, culturais e lúdicas.

A utilização de RPG nas aulas de História propõe interpretações e espaços para discussão e reflexão de situações vivenciadas em diferentes espaços e temporalidades, beneficiando-se de pontos de vista, questionamentos e modos de solucionar problemas de jovens e crianças viventes no presente.

O RPG e a produção de conhecimento histórico

Na situação vivenciada e acima narrada tem-se o tema da escravidão. Entretanto, não há uma situação específica, mas campos de possibilidades sobre o trabalhar e viver sob o julgo da condição de cativo.

Na perspectiva de uma construção de ensino mais democrático, aberto e constitutivo entre alunos e professores, nos colocamos a tarefa de ter maior clareza do campo da produção do conhecimento nas séries do ensino fundamental e médio. Assim, o enredo não se constituiu como uma narrativa linear proposta pelo professor. Ao apresentar ta perspectiva buscamos problematizar concepções que se fundam com a idéia de que o estudo/produção do conhecimento sobre a História (enquanto ensino e aprendizagem) se faz *somente* como algo externo à prática social do ambiente escolar.

Assim, tentamos promover atividades narrativas (lúdicas e pedagógicas) num lugar distante do demarcado pela autoridade de uma fala, distanciadas do modo de viver socialmente as contradições no social, mesmo em um passado mais distante das relações vividas imediatamente pelos educandos. Refletir sobre o ensino de história nesta perspectiva "aberta" significa, pois, desvendar os mesmos mecanismos que a colocam como um saber equidistante, que se instala longe das escolhas de quem o produziu e evidentemente para quem foi produzido.

É preciso dizer que esta busca não se filia a noção ingênua ou idealizada de que nas escolhas dos nossos procedimentos estaríamos imunes aos artifícios de certo discurso competente, pois eles existem naquilo que Marilena Chauí (2000) chama de "impenetrabilidade imediata do saber, que é real".

Nesse sentido queremos contribuir com o debate sobre a necessidade de ampliar a escrita e o ensino de História, retirando-os do campo da erudição de saberes, restrita aos lugares de excelência vinculados aos fóruns dos poderes públicos e privados. Mais do que buscar respostas e estabelecer dicotomias trata-se de buscar fazer perguntas, armando uma perspectiva para ver no social o que se busca dissimular enquanto imagem

de um passado esquecido ou dissociado de questões proeminentes no presente.

Buscar as diferenças no sentido de reconhecer a autoria de muitos 'fazedores de história' cujas ações exprimem um processo socialmente conflituoso de versões, de direitos e de culturas. Nesse sentido trata-se de pensar a formação do profissional de história e do trabalho em sala de aula, refletindo a própria historicidade das relações nas quais todos se encontram presentes enquanto agentes sociais.

Beatriz Sarlo (1997), pensadora e pesquisadora na área de História da Arte e da Literatura, contribui para esta reflexão ao apontar as relações da História com o passado a partir do presente, e das questões que este traz aos historiadores e aos sujeitos sociais que o compartilham. Destacando que isto significa colocar as dissidências no centro do foco, o traço oposicionista frente aos discursos estabelecidos, aguçar a percepção das diferenças como qualidades alternativas frente às linhas da tradição e da inércia, descobrindo assim as fissuras no consolidado, as rupturas que podem indicar mudanças e assim permitir o aprofundamento da investigação e o ensino de História.

O "olhar político" sobre os objetos de pesquisa e de análise, conforme propõe Sarlo, não se dedica a organizar um paradigma, mas se mantém atento às tendências que questionam e subvertem a ordem estabelecida, pois está sempre pronto a descobrir e relacionar o consciente de sua historicidade e das várias possibilidades que há para explorar no "passado". Politizar o ofício do historiador e do ensino de história transcende em muito a preocupação apenas com novos temas. Construir um olhar político implica, para o historiador e para o professor, colocar-se no presente, com autonomia crítica e, portanto, como protagonista. (FENELON, 2001)

Segundo a historiadora Déa Ribeiro Fenelon, um protagonista com o compromisso social de dar visibilidade a outros sujeitos, até aqui excluídos, para que possam recuperar o seu lugar, revivendo suas lembranças e suas narrativas, por exemplo, consciente de que isto representa uma posição clara e assumida de concretizar uma maneira de fazer História, pois só assim pode o historiador reescrever outras histórias em que pessoas se

reconheçam; uma História que lhes diga algo ou com a qual possam se identificar.

Para Fenelon (2001), é preciso, portanto, lembrar que tem sido sempre o poder estabelecido que define, ao longo do tempo histórico, quais memórias e quais histórias deveriam ser consideradas para que se pudesse cunhar a História “certa”, e contrapondo-se a esta certeza, afirma que:

Ai está, pois o nosso campo de atuação, como historiadores comprometidos no social, não apenas interessados em narrar e descobrir o acontecido no passado, mas buscar a transformação no presente e a construção de um futuro diferente do que temos hoje. Estou partindo, pois, do reconhecimento da diversidade e da pluralidade, do direito de batalhar pela construção de projetos alternativos e por isto mesmo vou reafirmando que para mim a História sempre será política porque comprometida com seu tempo presente. (FENELON, 2001, p.24),

De acordo com a historiadora, se vivemos em uma sociedade que excluí, domina, oprime, oculta os conflitos e as diferenças sob a ideologia e o valor das identidades e da unidade do homogêneo e do único, então o direito à memória se torna uma reivindicação para fazer surgir a diversidade, a diferença, o múltiplo, as muitas memórias e as outras histórias que queremos contribuir para construir. Nestes termos, como em qualquer experiência humana, a memória e o modo de narrar sobre o passado são também campos minados pelas lutas sociais, de verdades que se batem, no qual esforços de ocultação e clarificação estão presentes na luta entre sujeitos históricos diversos que produzem diferentes versões, interpretações e práticas culturais. (FENELON; MACIEL; ALMEIDA; KHOURY, 2004. pp. 282-295).

Assim, alicerçando ao pensamento do filósofo Walter Benjamin (1936), a ação da narrativa como uma âncora memorial da civilização. E por essa âncora acredita-se poder fundamentar a moral e a ética da identidade dos sujeitos que estão contando sua própria história “conscientizando” da trajetória humana sob uma concepção interconectada, multidisciplinar e socialmente coerente, mostrando que mesmo ações isoladas geram consequências para uma estrutura maior.

No RPG todas as atribuições dos participantes são valorizadas de forma que, recorrendo à dissertação de mestrado de Andréa Pavão, conclui-se que a maioria das ações na prática do *Role Playing Game* (sendo o jogo ou a prática educativa) é fruto de conhecimentos anteriores, experiências trazidas pelo professor-narrador e os outros integrantes de livros, filmes, vivências e toda a absorção da movimentação social latente em sua realidade:

Haveria uma proximidade entre o contador de histórias, o narrador e o mestre de RPG, pelo papel que assumem ao conduzir uma leitura, seja ela de um livro, de um caso ou de uma aventura fantástica, para um ou mais ouvintes, que não mantém uma postura passiva. À medida que o ouvinte interrompe, pergunta, critica, reconduz a narrativa em outra direção, o mestre vale-se de seu atributo 'repentista', como também de sua 'bagagem pessoal', do repertório acumulado pela vida. (PAVÃO, 1999, p. 34)

É necessário recordar que o ato de contar histórias é encontrado em todas as culturas. Por meio de odisséias, poesias, mitos, lendas, fatos, fofocas, especulações, causos, não importando como, existe a necessidade humana de expressar e compartilhar informações para outras pessoas mantendo e reconhecendo assim sua historicidade. Sendo o RPG mais um agregado neste processo, que oportunamente adicionou o caráter de jogo, possivelmente como uma tentativa de experimentar, conviver e conhecer a estrutura caótica do século XX e XXI.

Desse modo, o RPG propõe estudos contínuos sobre a narrativa e a produção do conhecimento em sala de aula. No jogo educativo, tal como proposto e brevemente apresentado aqui, além de todas as atribuições educacionais relevantes ao seu desenvolvimento, vale ressaltar que buscamos, ao realizá-lo em salas de aula, que alunos e professores possam criar novas possibilidades de ensino-aprendizado sobre o morar, trabalhar e viver de diferentes pessoas, grupos e classes sociais.

Considerações finais

Precisamos ressaltar que existe uma grande lacuna entre o jogo de RPG e o RPG estudado na acadêmica aplicado a educação, sendo facilmente confundidos, indo da satisfação de alguns para a frustração de outros com muita facilidade.

Aqueles que se encaixam na categoria jogador-professor, devido a sua experiência por estarem acostumados a articular múltiplos conteúdos e a resolução de situações problema durante o jogo, agem com maior facilidade e flexibilidade, entretanto caindo muitas vezes no campo do jogo didático quando ocorre o ato de "forçar o aluno a trabalhar o conteúdo".

Enquanto o professor-jogador fica maravilhado em primeiro momento, mas por falta de materiais de referência e experiência sobre a mecânica do jogo, acaba ficando perdido em lhe dar sala de aula, ao permitir tanta liberdade aos alunos, que tradicionalmente estariam condicionados a outra postura.

O educador, por meio da narrativa e interpretação de personagens, pode refletir sobre sua realidade e identidade docente, inicialmente como sujeito consciente e ao entrar em contato com seus alunos, proporcionar concepções maiores sobre o coexistir sem competir, a percepção de saberes e sua gestão ativa, criando uma ambiência escolar, singular em cada momento e lugar, que articule e resgate os conhecimentos de todos envolvidos na produção da narrativa.

Referências

ANTUNES, C. *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. 6 ed., Petrópolis: Vozes. 2000.

BARTHOLO, M. F. O lazer numa perspectiva lúdica e criativa. *Cinergis*, Santa Cruz do Sul. v. 2, n.1, p. 92, jan/jun, 2001.

CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens. A máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990

CHAVES, O. *A Arte de Contar Histórias*. São Paulo, SP: Confederação Evangélica do Brasil, 1963.

FENELON, D. R. A Formação do Profissional de História e a Realidade do Ensino. In: *Tempos Históricos*, Cascavel: EDUNIOESTE, v.12, n.1, ano X, 1º semestre de 2008.

_____. *Muitas Memórias, Outras Histórias*. São Paulo: Olho D'Água, 2004.

_____. História Social. Pesquisa Histórica e a Formação do Profissional de História. In: *História Regional*. III Seminário de Pesquisa do CEDOC (29 a 31 de janeiro de 2001). Ilhéus, Bahia. Editus (editora da UESC), p. 23-35. 2001.

GARDNER, H. *Mentes que mudam: a arte e a ciência de mudar as nossas ideias e as dos outros*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HITCHENS, M.; DRACHEN, A. The Many Faces of Role-Playing Games. In: *International Journal of Role-Playing*, Issue 1, p. 3-21, 2008. <http://marinkacopier.nl/ijrp/wpcontent/uploads/2009/01/hitchens_drachen_the_many_faces_of_rpgs.pdf>. Acesso em 25 Ago. 2011.

HUIZINGA. J. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MORENO, J. L. *Psicodrama*. São Paulo: Ed. Cultrix, 1993.

PAVÃO, A. *A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game (RPG)*. 2 ed. São Paulo: Devir, 2000.

PINTO, Á. V. *Sete Lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez, 1982.

ROCHA, R. C. *RPG: uma ferramenta lúdica de desenvolvimento humano*. Uberlândia: Uniminas, 2008.

SARLO, Beatriz. *Paisagens Imaginárias*. São Paulo: EDUSP, 1997.

Enviado pelos autores em 28 de Junho de 2012.

Aprovado em 31 de Agosto de 2012.