

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC**

**CURSO DE HISTÓRIA**

**INGRID KRAUSE SOARES**

**ENTRE A INTERPRETAÇÃO E A ROLAGEM DE DADOS:  
O USO DO RPG PARA ENSINO DE HISTÓRIA**

**CRICIÚMA**

**2013**

**INGRID KRAUSE SOARES**

**ENTRE A INTERPRETAÇÃO E A ROLAGEM DE DADOS:  
O USO DO RPG PARA ENSINO DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de Licenciada e Bacharel no curso de História da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador: Prof. Me. Tiago da Silva Coêlho

**CRICIÚMA**

**2013**

**INGRID KRAUSE SOARES**

**ENTRE A INTERPRETAÇÃO E A ROLAGEM DE DADOS:  
O USO DO RPG PARA ENSINO DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada e Bacharel, no Curso de História da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Práticas de Ensino de História.

Criciúma, 11 de dezembro de 2013.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Tiago da Silva Coêlho – Mestre – UNESC – Orientador

Prof. João Henrique Zanelatto – Doutor – UNESC

Prof. Carlos Paulo dos Passos Matias – Mestre – UNESC

**À Berenice, em tudo!**

**Ao Josiel, sempre!**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, acima de tudo, à minha “intelitosa” mãe Berenice, por ser um exemplo de ser *humano*, movido a simplicidade, a sorrisos e muita paixão. Muito obrigada por me ensinar, diariamente, a viver, a lutar e, principalmente, a resistir, “mantendo a mente quieta, a espinha ereta e o coração tranquilo”;

Ao meu pai, Odilon, cuja inteligência e o amor à História sempre me fascinam e servem de incentivo;

Ao meu irmão, Werner, por me encantar desde sempre com o universo dos jogos, especialmente com a brincadeira “o-que-tem-que-fazer-agora?”, a qual foi, sem dúvidas, o primeiro RPG que joguei, ainda que não soubesse disso. “Deks”, obrigada pela parceria e por me fazer lembrar a eterna criança que existe em mim... ou melhor, em nós dois;

Aos demais familiares, pelo apoio e carinho de sempre;

Ao Josiel, pelos cafés regados a discussões profícuas, pela companhia encantadora e por sempre despertar o que de melhor há em mim. Mas, especialmente, por me mostrar que olhos castanhos são os mais bonitos. Maninho, amo você!;

A todos meus amados amigos e amigas, os mais lindos que alguém pode ter. Em especial, Alex, Caroline, Fabrício, Franciel, “Mestre” Gilvani, Richard e Valdemir, os quais “levarei para toda a vida”. Obrigada pelo suporte emocional, pelo carinho e, principalmente, por nunca me deixarem desistir de seguir em frente;

Às queridas amigas Helena e Louyse, por todo o apoio nesse momento, e também pelo cardápio vegetariano delicioso;

Aos meus grandes amigos e companheiros de RPG, “Albieri”, Lucas e Ludmila, por estarem sempre presentes, mesmo estando longe de mim;

Ao Renan e ao Rangel, por me apresentarem o RPG. E, como não podia deixar de ser, ao meu Mestre Eterno, Jairo, por me iniciar nos segredos e maravilhas do “ofício” de Narrador;

Aos queridos Ricardo e Canarim, por acreditarem nesse meu sonho meio “doido”, fazendo contribuições e incentivando ao máximo esse trabalho,

A todos jogadores de RPG com os quais já tive a oportunidade de dividir a mesa. Cada um de vocês me ensinou um pouco do que sei hoje;

Aos professores do curso de História da Unesc, por todo o apoio nesses quatro anos de curso. Muito obrigada pela compreensão e constante incentivo. Vocês são incríveis!

**“Então todo o mundo é símbolo e magia?**

**Se calhar é...**

**E por que não há de ser?”**

***Fernando Pessoa***

## RESUMO

O RPG (*Roleplaying Game*) é um jogo de contar histórias, onde cada participante envolvido interpreta uma das personagens do conto, que poderá ser ambientado em quaisquer tipos de cenário. Essa ambientação pode ser construída com base em situações históricas distintas, remetendo os discentes a outros locais, outros tempos, aproximando-os do período em questão. Assim, partindo das discussões acerca dos problemas que envolvem a prática do ensino de História, objetivou-se, neste trabalho, apresentar o RPG como uma possibilidade pedagógica a ser aplicada em sala de aula. Para tal, buscou-se abordar as noções de ludicidade e narrativa, bem como sua potencialidade de aplicação na atividade docente.

**Palavras-chave:** Educação. Ensino de História. RPG.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1 SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	<b>14</b>
1.1 A HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA “ESTÁTICA” .....	14
1.2 REPENSANDO O ENSINO DE HISTÓRIA .....	17
1.3 A NARRAÇÃO E A LUDICIDADE COMO POSSIBILIDADES.....	18
<b>2 O RPG PARA ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	<b>21</b>
2.1 DEFININDO O RPG .....	21
2.2 SURGIMENTO E DIVULGAÇÃO DO RPG .....	23
2.3 O RPG EM SALA DE AULA .....	25
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>28</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>30</b>



## INTRODUÇÃO

Escrever sobre RPG<sup>1</sup> foi uma escolha bastante pessoal, devido sua grande importância em minha vida. Meu primeiro contato com esse tipo de jogo ocorreu muito cedo, quando comecei a jogar *video-game* com meu irmão, por volta dos sete anos de idade. Em 2005, tive a oportunidade de conhecer a versão “de mesa”, que se utiliza de dados e fichas de papel. Foi uma experiência muito estranha, a princípio, assistir àquelas cinco pessoas interpretando personagens que não estavam ali, que não *existiam* de verdade. No entanto, os jogadores procuravam falar, gesticular, expressar-se como de fato elas fariam no mundo real. Descreviam cenas e mais cenas, cada qual com temáticas distintas: diplomacia, compras, trocas, combates, “inventando” um universo particular, paralelo, que ganhava vida conforme a descrição do Narrador e as decisões tomadas pelos participantes. E o mais incrível: usavam somente a imaginação.

Era complicado compreender essa lógica, confesso. Mas, ao mesmo tempo, a encenação encantou-me. Com o tempo, fui “entrando” no jogo. Conseguia formar em minha mente imagens diversas, desde as torres imponentes de um castelo medieval até os bares próximos ao *Central Park*. Passei a compreender como uma intriga política poderia levar a uma guerra civil; como uma determinada crença religiosa poderia gerar conforto quando não havia maiores esperanças; como um bom orador poderia facilmente se tornar um líder manipulador e, por vezes, perigoso; como tudo na História dependia não apenas de um, mas de vários sujeitos, cada qual agindo por motivações próprias e específicas. E tal compreensão dependia unicamente da habilidade de cada participante em contar histórias<sup>2</sup>. Assim, eu passei a me sentir parte daquelas situações, daqueles ambientes.

Certa vez, durante o Ensino Médio, fiz uma prova de Geografia. Paralelamente, eu estava jogando uma aventura de RPG ambientada no noroeste do Brasil, na qual os personagens precisavam negociar constantemente com os comerciantes das fronteiras. O Narrador oferecia diferentes informações sobre países como Colômbia, Venezuela e Peru durante as sessões. Assim, pude compreender a grande influência exercida pelo narcotráfico na região, bem como os

---

<sup>1</sup> Do inglês *Roleplaying Game* (Jogo de Interpretação de Papéis).

<sup>2</sup> Assuma-se, nesse trabalho, a nomenclatura “história” quando sinônimo de ficção, conto; enquanto “História” corresponde à área de estudos.

problemas decorrentes dessa ação. São informações que eu jamais memorizaria para responder às questões da avaliação, mas que acabei aprendendo simplesmente por precisar delas, pois a sobrevivência de minha personagem no jogo dependia disso. Assim, foi muito simples obter uma nota máxima naquela disciplina. Ora, eu me apropriei de informações porque elas garantiriam meu sucesso na aventura, e não porque precisava delas para obter uma nota satisfatória ao final do bimestre. Por esse motivo, essa experiência me marcou profundamente. Pensei que esse jogo poderia ser muito útil nas escolas. Assim, passei a me interessar cada vez mais pelo “ofício” de Narrador. Seis meses após jogar minha primeira aventura, já estava escrevendo histórias e as narrando para o grupo. Era uma sensação mais do que fascinante: criar locais, paisagens, mundos inteiros, ou simplesmente adaptar a esses cenários momentos históricos que já conhecia.

Lembro-me de que ao ler *Enterrem meu coração na curva do rio*, de Dee Brown, a primeira ideia que me ocorreu foi criar uma aventura de RPG. Queria mostrar aos jogadores a situação deplorável à qual os indígenas norte-americanos foram submetidos; o sofrimento decorrente da expansão do “homem branco” – desenfreada, egoísta, violenta. Para tal, eu precisava pesquisar: como poderia inserir um forte no cenário, se não sabia de que material era construído? Como iria descrever isso aos meus jogadores sem *conhecimento* sobre o assunto? Eu precisava, acima de tudo, ser convincente para que o jogo fosse divertido. Ou seja, pesquisei em prol da diversão. Por isso, não era custoso, mas prazeroso: eu era capaz de passar horas a fio lendo sobre os sioux, os apache, os navajo, os “chefes-estrelados”, a ideia do progresso presente na construção e expansão de vias férreas pelo território.

A partir daí, as diferentes situações históricas passaram a me remeter de imediato a uma aventura de RPG. Passei a refletir qual o papel das “pessoas comuns”; como elas percebiam a ascensão de novos regimes políticos; qual era o sentimento de estar em um campo de batalha; como se sentiam na armada de Cabral, buscando um território desconhecido e, talvez, inalcançável? Queria sentir aquilo, saber como a História era construída a partir disso. Assim, minha paixão pelo RPG crescia proporcionalmente ao meu interesse por História. Por isso, decidi desenvolver essa ideia desde os primeiros semestres do curso.

Com a experiência do primeiro estágio obrigatório, retornei ao ambiente escolar, do qual me encontrava distante desde o fim do Ensino Médio. Reparei que

os problemas eram os mesmos da minha época, e as queixas dos alunos, semelhantes às minhas, às perguntas que eu me fazia quando aluna; os professores despejam conteúdos isentos de crítica, análise, e cobram respostas prontas, artificiais, memorizadas. Isso irritava muito meus alunos, em especial aqueles do Ensino Fundamental que não dominavam bem a leitura e a escrita. Dessa forma, pude perceber os equívocos ainda existentes na prática docente e na construção do saber histórico em sala de aula. Ao conversar com colegas da faculdade, percebi que o problema não se restringia ao espaço no qual lecionei, mas tratava-se de uma espécie de crise geral permanente, algo na direção em que aponta Morin;

[...] assim como um ponto único de um holograma contém em si a totalidade da figura representada, também a escola, em sua singularidade contém em si a presença da sociedade como um todo. [...] a sociedade produz a escola, que produz a sociedade.<sup>3</sup>

Tais reflexões motivaram a construção do primeiro capítulo deste trabalho, “Sobre o ensino de História”.

Também tive a oportunidade de participar do projeto de extensão “O Museu da Infância e o CRAS<sup>4</sup>: uma parceria visando estabelecer relações entre infância, identidade e memória”, do Museu da Infância<sup>5</sup>. Lá, percebi o quanto a velha arte de contar histórias ainda despertava até mesmo o interesse das crianças mais inquietas. A receita era simples: contar uma história para atrair a atenção daqueles olhares, sempre encantados. Esse é um dos fundamentos do jogo: contar uma boa história, participando enquanto personagem da mesma. Logo, um bom Narrador de RPG é, conseqüentemente, um bom contador de histórias. Outras características e potencialidades deste serão discutidas ao longo do segundo capítulo, “RPG e ensino de História”.

Este trabalho busca, partindo de reflexões sobre a atuação do professor/historiador em sala de aula e da necessária implementação de formas alternativas no exercício da docência, demonstrar as possibilidades do uso deste jogo de narrativa como forma de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e efetivo.

<sup>3</sup> MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 20. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. p.100.

<sup>4</sup> Centro de Referência de Assistência Social.

<sup>5</sup> Localizado na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, em Criciúma (SC).

# 1 SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

## 1.1 A HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA “ESTÁTICA”

Existem hoje diversos tratados teóricos sobre o processo de ensino-aprendizagem, os quais discorrem sobre a atividade docente e a atuação do professor em sala de aula, além de outras questões inerentes aos processos cognitivos da mente humana. Contudo, há ainda uma notável distância entre teoria e prática. A discussão se faz presente – seja nos cursos de licenciatura, nos simpósios sobre educação ou mesmo nos corredores das próprias escolas – acerca do modo mais apropriado e instigante de “passar o conteúdo”, buscando integrar o aluno ao processo de construção do conhecimento, elencando-o enquanto peça fundamental deste, e transformando o ambiente escolar em um espaço aberto a dúvidas, questionamentos, descobertas. A sala de aula não deve ser entendida como um ambiente frio e estático, no qual o dever do professor – detentor do conhecimento – é repassar tudo o que sabe, como se o aluno fosse uma espécie de receptáculo vazio a ser preenchido pelo conteúdo de sua disciplina.

A receita é antiga: personalidades, datas, episódios, dinastias, territórios, alianças, sucessões, fatos. A História, enquanto disciplina escolar consolidada, sustenta-se na ingênua crença da existência de um tempo histórico linear, evolutivo, uniforme e finito. Ou, ao menos, é o que a prática de muitos docentes deixa transparecer. Livros didáticos usados de modo inapropriado, ausência de reflexão e problematização de questões relativas à sociedade e ao mundo, planejamentos nada definidos, quando não inexistentes. Tais condutas acabam perpetuando a ultrapassada concepção de que o domínio do conhecimento histórico destina-se exclusivamente àqueles poucos alunos com capacidade de memorização e associação invejáveis, os quais dedicam-se horas aos estudos, com o intuito de despejar orgulhosamente todo o conteúdo previamente memorizado no momento da avaliação. Resultado: os discentes conseguem facilmente transcrever linhas e mais linhas de informações frívolas, sem contextualização alguma, mas são incapazes de opinar criticamente acerca do tema proposto.

Paulo Freire, ao se referir a este tipo de prática, define-o como um modelo de “educação bancária”, onde

a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam.<sup>6</sup>

Talvez, parte da dificuldade em despertar a atenção para o conteúdo histórico dentro do lócus escolar advenha de nossa própria condição atual. Vivemos em um mundo dissoluto, disperso, polifônico, sob contínua ação dos reflexos da pós-modernidade, cujas forças fragmentam a vida a todo instante. O tempo é episódico; os tempos, de instabilidade.

A condição pós-moderna dividiu o grande jogo dos tempos modernos em diversos jogos pequenos e pobremente coordenados, devastou as regras de todos os jogos e diminuiu bastante a validade de qualquer conjunto de regras<sup>7</sup>.

Destarte, tal caráter essencialmente volátil do presente desencadeou a necessidade de aprender a lidar com ele. Vive-se em função dele; assim, o passado acaba sendo desprezado; afinal, ele não *existe* mais. Ou seja: há uma grande dificuldade em perceber a intrínseca relação do passado com o presente, bem como de aspectos do passado ainda evidentes no presente. Não somos livres de condicionamentos culturais, sociais, históricos, de classe ou de gênero. Sendo assim, o conhecimento histórico precisa ser trabalhado de modo a oferecer subsídios para que os alunos participem efetivamente do processo do *fazer*, do *construir* a História. Vivemos, de acordo com Nadai<sup>8</sup>, uma “conjuntura de crise da história historicista”, a qual procura explicar tudo de modo concatenado, em uma espécie de ordenamento evolutivo, onde cabe somente a noção de tempo histórico linear. Assim, é preciso buscar a explicação na multiplicidade, na pluralidade e no encadeamento das causalidades, sem a preocupação com a determinação finalista de causa-acontecimento-consequência<sup>9</sup>.

<sup>6</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.33.

<sup>7</sup> BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas**. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008. p.163.

<sup>8</sup> NADAI, Elza. O ensino de História e a “Pedagogia do Cidadão”. In: PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988. p.23-30. p.26.

<sup>9</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. (Org.) **O saber histórico na sala de aula**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 1998. p.54-66.

A História [...] não pode mais ser considerada como uma disciplina *stricto sensu*: é uma ciência histórica multifocalizadora, multidimensional, em que se acham presentes as dimensões de outras ciências humanas, e onde a multiplicidade de perspectivas particulares, longe de abolir, exigem a perspectiva global.<sup>10</sup>

Afinal, “o tempo da história escapa à uniformidade”<sup>11</sup>.

Segundo Schmidt<sup>12</sup>, malgrado o crescente aumento dos meios de difusão de informações, há um maior distanciamento entre aqueles que sabem e os que não sabem articulá-las, pensá-las, refleti-las. Isso se torna bastante complicado, na medida em que as pesquisas históricas e o próprio ensino de História são, em si mesmos, históricos, pois buscam respostas para questões oriundas de um determinado contexto, época e/ou local. Portanto a educação, forma de intervenção no mundo, não deve ser apenas *reprodutora*, nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante<sup>13</sup>.

Como salienta Miceli,

[...] qualquer esforço de renovação do ensino de história exige uma prática corajosa. Sem querer produzir mandamentos ou regras de conduta recomendável, parece necessário ter coragem de jogar no lixo a comodidade emburrecedora de anotações amarelas, repetidas dia após dia, classe após classe, ano após ano. É necessário ter coragem de transformar em cinzas ou adubo pilhas e pilhas de livros didáticos, lidos e relidos sem tesão de qualquer tipo. É necessário ter coragem de superar e ignorar programas oficiais, burlar vigilâncias, criar e aceitar novos desafios e experiências. É necessário ter coragem de lutar de todas as formas para que, na voz de seus profissionais, a história ganhe respeito e importância, mesmo quando isso pareça impossível. É necessário, em suma, ter coragem para aprender que até sobre um chumaço de algodão alguma coisa pode ser *criada*.<sup>14</sup>

Apesar de vivermos em um mundo de constantes transformações, muitos docentes ainda acreditam que o futuro será semelhante ao presente e, por vezes, acabam deixando em segundo plano a reflexão sobre a realidade e o espaço escolar no qual se encontram.

<sup>10</sup> MORIN, op.cit., p.109.

<sup>11</sup> LE GOFF, Jacques apud BLOCH, Marc. **Apologia da História**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p.24.

<sup>12</sup> SCHMIDT, op.cit.

<sup>13</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

<sup>14</sup> MICELI, Paulo. Por outras histórias do Brasil. In: PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988. p.31-42. p.41.

## 1.2 REPENSANDO O ENSINO DE HISTÓRIA

Todavia, para além da própria História e do ensino desta, faz-se necessário refletir acerca das possibilidades de reconstrução e ressignificação do saber histórico no espaço escolar. É imprescindível, outrossim, a articulação dos métodos de ensino existentes a novas tecnologias, porquanto estarmos inseridos em uma “cultura das mídias”. Segundo Bittencourt<sup>15</sup>, as transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação, apresentando novos referenciais para a produção do conhecimento. Assim, repensar as fontes utilizadas, bem como o modo como são trabalhadas em sala de aula, pode ser um caminho bastante interessante.

Borges<sup>16</sup>, por exemplo, sugere o estudo da fotografia, dada sua capacidade de registrar episódios de forma instantânea, reproduzindo o tempo real. Por isso, ela torna-se um importante objeto de análise, especialmente do período contemporâneo.

Ao se debruçar sobre as intenções do produtor de uma imagem, sobre a análise da dinâmica social que interfere na produção imagética, o pesquisador compreende mais facilmente que o conhecimento histórico opera no reino das possibilidades e da verossimilhança. Seu ofício implica conhecer, compreender e interpretar, à luz das evidências históricas, da qual a imagem fotográfica é uma das manifestações, os sentidos que os indivíduos, isoladamente ou em grupo, quiseram atribuir às suas práticas sociais.<sup>17</sup>

A música, tema da pesquisa de Napolitano<sup>18</sup>, é outro objeto de estudo bastante relevante, devido à sua capacidade de aproximar os alunos de suas vivências. Ajudando-os a pensar a sociedade e a história através dos variados elementos que a compõe, como a letra, a melodia, o arranjo, o andamento, a vocalização, o gênero musical. O artista, ao criar sua obra, procura passar uma mensagem diante de um contexto específico; conseqüentemente, sua produção carrega uma série de implicações político-metodológicas. Sendo assim, a música não é apenas “boa para ouvir”, mas também é “boa para pensar”<sup>19</sup>, pois permite ao

---

<sup>15</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004, p.107.

<sup>16</sup> BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & Fotografia**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

<sup>17</sup> Idem, p.112.

<sup>18</sup> NAPOLITANO, Marcos. **História & Música**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

<sup>19</sup> Idem, p.11.

ouvinte fazer uma reflexão no sentido de estabelecer relações entre a própria música – comumente tratada como mercadoria e imersa na consolidada lógica de consumo capitalista – e a indústria cultural que a produz. Por isso, sugere-se situar o aluno frente a outros modos de ouvi-la, apreciá-la.

Tais categorias também valem para o estudo das produções cinematográficas. A “invasão” de imagens pode gerar uma enorme aprendizagem através do olhar. Contudo, conforme dito anteriormente, este tipo de material também precisa passar por uma reflexão ao ser levado para o espaço escolar;

a leitura do filme deve-se ater a cada elemento constitutivo da arte cinematográfica, às técnicas de sua produção, aos grupos sociais que interagem em sua elaboração, à política cultural, à sociedade que a produz e a consome, atentando para todas as variáveis sociais, culturais e ideológicas.<sup>20</sup>

As alternativas vão além: jornais, revistas, anedotas, *outdoors*, acervos de museus, recursos *online*. A esse rol de possibilidades, soma-se o uso de jogos, dentre eles o RPG – tema que será tratado com maior ênfase no segundo capítulo.

### 1.3 A NARRAÇÃO E A LUDICIDADE COMO POSSIBILIDADES

Paul Veyne<sup>21</sup>, ao refletir sobre características da prática historiográfica, afirma: “os historiadores narram fatos reais que têm o homem como ator; a história é um romance real”<sup>22</sup>. Esta perspectiva acerca do ofício do historiador traz à tona a questão da narrativa. Destarte, o que se conhece do passado são apenas vestígios, fragmentos, sobre os quais o pesquisador lançará seu olhar partindo de uma ótica do presente. Logo, na construção do conhecimento histórico, a narrativa exercerá a função do fio responsável por unir os esparsos retalhos daquilo que conhecemos sobre o passado, a fim de compor um tecido lógico que represente aquilo que aconteceu. A questão da narrativa histórica torna-se ainda mais importante quando se refere à atuação do professor/historiador em sala de aula, já que conteúdos bem elencados, organizados, adequadamente dispostos em um discurso fluido,

<sup>20</sup> BITTENCOURT, op.cit., p.374.

<sup>21</sup> VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. 4. Ed. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília: UNB, 1998.

<sup>22</sup> Idem, p.12.



estimulante, potencializam o interesse do aluno. Assim, este será capaz de vivenciar, de fato, o universo no qual o docente deseja imergi-lo.

Segundo Benjamin<sup>23</sup>, a arte da narração é uma das formas mais antigas de comunicação humana, tendo, sintomaticamente, como um de seus primeiros representantes – ao menos no mundo ocidental –, aquele também considerado o precursor da História: o pensador grego Heródoto.

Muitos exemplos clássicos de narradores podem ser identificados ao longo da história do pensamento humano, sejam eles personagens reais ou fictícios. Como não se lembrar de Scherazade<sup>24</sup>, diariamente envolvendo o sultão em suas histórias com diversas temáticas, encadeadas entre si? De Marco Polo<sup>25</sup>, narrando as peculiaridades de cidades e reinos distantes pelos quais passou, aguçando, com sua arguta e refinada narrativa, o interesse de seu interlocutor, que invariavelmente o interrompe para chamá-lo a reflexões variadas sobre o que se contava? Ou ainda Ariobaldo, aquele que, mesmo admitindo que “contar é muito, muito difícil”<sup>26</sup>, desenrola, diante do doutor que o visita, uma longa e deliciosa narrativa sobre suas andanças e feitos de jagunço pelo sertão brasileiro?

Em todos os exemplos citados, e certamente em muitos outros casos, evidencia-se a interação existente entre o narrador e seu ouvinte – uma especificidade deste tipo de transmissão de informações –, onde aquele que conta não o faz de maneira independente e isolada, mas sim em constante troca de impressões com aquele que o ouve. Dessa forma, como aponta Benjamin<sup>27</sup>, a arte de contar histórias será sempre “a arte de contá-las de novo”. Com efeito, “quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia”<sup>28</sup>.

A alma, o olho, a mão estão assim inscritos no mesmo campo. Interagindo, eles definem uma prática. [...] Pois a narração, em seu aspecto sensível, não é de modo algum o produto exclusivo da voz. [...] A antiga coordenação da alma, do olhar e da mão [...] é ela que encontramos sempre, onde quer que a arte de narrar seja praticada.<sup>29</sup>

<sup>23</sup> BENJAMIN, Walter. O Narrador. In:\_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

<sup>24</sup> AS MIL e uma noites: contos árabes. Tradução de Ferreira Gullar. Rio de Janeiro: Revan, 2000.

<sup>25</sup> CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis.** Tradução de Diogo Mainardi. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

<sup>26</sup> ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: veredas.** Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p.253.

<sup>27</sup> BENJAMIN, op.cit., p.205.

<sup>28</sup> Idem, p.213.

<sup>29</sup> Idem, p.221.

Quanto ao jogo, Huizinga<sup>30</sup> afirma que ele não é um fenômeno puramente fisiológico ou psicológico, tampouco unicamente associado aos humanos, podendo suas características ser percebidas também nos animais. Não obstante as diversas teorias em torno da função biológica do jogo, associando-o, por exemplo, à descarga de energia excessiva, a meios de escape de ações prejudiciais, ou mesmo ao desejo inato de domínio e competição, o autor considera que o ato de jogar encerra em si mais que características puramente mecânicas ou “instintivas”. Portanto, “reconhecer o jogo é, forçosamente, reconhecer o espírito, pois o jogo, seja qual for sua essência, não é material. Ultrapassa, mesmo no mundo animal, os limites da realidade física.”<sup>31</sup>

No que tange à oposição do jogo à “seriedade”, Huizinga<sup>32</sup> aponta o quão superficial pode ser esta impressão. Pois, embora o faz-de-conta pareça estar isolado da realidade que o cerca, a ele estão intrínsecas regras que o delimitam, sendo o sucesso de sua prática demarcado pela seriedade da atuação do jogador e da observação de tais regras.

A este propósito,

quando se fala em história como distração, diversão, sedução e prazer, não se está, necessariamente, renunciando à sua carga crítica, à capacidade que possui de aprofundar a (auto)compreensão dos homens: diferentes artes também produzem aquelas experiências (pintura, poesia, cinema, teatro, etc.) e, simultaneamente, participam, quando o querem, de radicais desmontagens de poderes – governos, valores, grupos.<sup>33</sup>

Tendo em vista o acima disposto, cabe a questão: será mesmo necessário tratar a educação de forma tão crua e fria? Se o lúdico atrai, porque não incorporá-lo às aulas? Consoante Freire: “não importa onde esse educador trabalhe, a grande dificuldade – ou a grande aventura – é como fazer da educação algo que, sendo séria, rigorosa, metódica, e tendo um processo, também cria felicidade e alegria”<sup>34</sup>.

<sup>30</sup> HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

<sup>31</sup> Idem, p.06.

<sup>32</sup> Idem.

<sup>33</sup> SILVA, Marcos A. da. **História**: o prazer em ensino e pesquisa. São Paulo: Brasiliense, 2003. p.12.

<sup>34</sup> FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p.169.

## 2 O RPG PARA ENSINO DE HISTÓRIA

### 2.1 DEFININDO O RPG

RPG é a sigla de *roleplaying game* – em tradução livre, “jogo de interpretação de papéis”. “Em português, fazemos essa distinção entre jogar e brincar. Em inglês, essa diferença não existe: brincar, jogar, atuar, interpretar um personagem é *to play*. O RPG [...] é tanto jogo, quanto brincadeira, quanto interpretação”.<sup>35</sup> Consiste, portanto, em um jogo que mescla as clássicas brincadeiras de faz-de-conta com a antiga arte de contar histórias.

Neste jogo, um dos participantes assumirá o ofício de Narrador (também chamado de Mestre). Ele será responsável por orientar a “contação de história”. Para tal, precisará desenvolver uma linha-mestra, espécie de *script*, definindo questões como o cenário na qual será ambientada, os principais acontecimentos e desafios, os personagens porventura envolvidos na trama. A narrativa não poderá seguir um roteiro fixo, predeterminado, pois cada um dos outros jogadores envolvidos contribuirá, de algum modo, no desenrolar das cenas. Para tal, precisam traçar um perfil de suas personagens. Por exemplo, se um dos participantes opta por interpretar um guerreiro valente e excessivamente orgulhoso, ou uma princesa delicada e gentil, suas ações em jogo devem refletir tais características. Em suma: funciona como uma espécie de teatro. Todavia, as falas das personagens, bem como as situações a serem enfrentadas por elas, não se encontram predefinidas; desenvolvem-se conforme o andamento da história.

Os demais jogadores, por sua vez, descrevem o que desejam fazer dentro daquele universo fictício, diante de dada circunstância, e o Narrador relata o que acontece após cada tomada de decisões. É importante salientar que o Mestre possui certa noção do que poderá acontecer aos participantes, mas de maneira alguma irá decidir imperiosamente os rumos da crônica. Isto deve, necessariamente, ser feito em grupo, num sistema de cooperativismo. O RPG não é um jogo competitivo; não

---

<sup>35</sup> RICON, Luiz Eduardo. Introdução: o que é RPG? In: ZANINNI, Maria do Carmo (Org.). **Anais do I Simpósio RPG & Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004. p.13-18. p.15.

há *vencedores* nem *perdedores*: os jogadores devem trabalhar juntos, em equipe, a fim de cumprir um ou mais objetivos propostos durante a aventura<sup>36</sup>.

O Narrador, por meio de sua capacidade de descrição e da habilidade em contar histórias, precisará fazer com que os participantes sintam-se parte das cenas, do mundo descrito. Assim, faz-se necessária a ambientação – o cenário –, “pano de fundo” da aventura. As possibilidades são as mais diversas possíveis: pré-História, Roma Antiga, Idade Média, Revolução Industrial, Grandes Guerras. Escolhido o ambiente, é extremamente necessária uma investigação histórica de qualidade, a fim de fundamentar adequadamente os pormenores do cenário e do enredo em si. Como encontrar alguém desaparecido durante as Cruzadas, se não é possível mostrar uma fotografia do sujeito procurado? Esse exemplo bastante simples, por si só, apresenta um amplo leque de possibilidades para a construção da trama: caso os jogadores sejam precipitados, é bem possível que ocorram enganos, confusões ou intrigas, dificultando a investigação. De acordo com o projeto RPGEduc, “não há limites para a ambientação, pois isso depende da imaginação daqueles que estão jogando.”<sup>37</sup>

O Mestre também exercerá o papel de “juiz” em situações onde haja quaisquer impasses, levando em conta o bom senso e demais regras preestabelecidas. Em casos onde há grande probabilidade de erros ou falhas técnicas, pode-se recorrer a uma rolagem<sup>38</sup> de dados, as quais variam em modo e número dependendo do sistema<sup>39</sup> utilizado no jogo. Tais regras existem para evitar atritos comuns do faz-de-conta, como o clássico “eu-atirei-primeiro-que-você”, bastante presente em brincadeiras como “polícia e ladrão”. Se uma das personagens quiser atravessar um buraco de trezentos metros de largura saltando, ou escalar uma torre muito alta, as regras certamente impedirão, numericamente, seu êxito. Cada rolagem de dados é chamada de *teste de habilidade*, ou simplesmente *teste*, e seu objetivo é tornar a história mais verossímil e emocionante.

As personagens interpretadas possuem características e atributos próprios, os quais se encontram devidamente registrados em sua *ficha de*

---

<sup>36</sup> Aventura é como também pode ser nomeada cada uma das histórias jogadas por um grupo de RPG.

<sup>37</sup> RPG e Educação. Disponível em: <<http://www.rpgeduc.com>>. Acesso em: 03 de dez. 2013.

<sup>38</sup> Termo específico do jogo, que define a necessidade de decidir o resultado de uma ação jogando-se um ou mais dados.

<sup>39</sup> Chama-se sistema de regras a combinação matemática de possibilidades que regem as rolagens de dados. Há inúmeros sistemas, que agregam o uso de dados de 4, 6, 8, 10, 12 e até 20 faces.

*personagem*<sup>40</sup>. Tais atributos variam dependendo do sistema empregado e visam orientar e fornecer detalhes cruciais para uma boa interpretação. Os mais populares são força, destreza, constituição, inteligência, sabedoria e carisma, por vezes separados em grupos maiores (habilidade físicas, mentais e sociais), com subcategorias. Contudo, no caso de RPG's voltados especificamente para a educação, como o de Marcos Tanaka Riyis<sup>41</sup>, procura-se simplificar ao máximo essa essência. Riyis, por exemplo, opta por não refinar em demasia as características de cada personagem, empregando um sistema de “vantagens” e “desvantagens”, já que em sala de aula o RPG será jogado por muitos alunos, de faixas etárias diversas. Destarte, os participantes podem representar guerreiros, ladrões, mendigos, príncipes, diplomatas, detetives ou qualquer outra atividade que o cenário admita. Essas são as *classes de personagem*, as quais contribuem no sentido de permitir um primeiro olhar acerca do panorama da sociedade na qual o jogo se ambienta. Afinal, “não há um professor de Geografia ou História que não fale de classe, que não fale daquela bela pirâmide na qual há muito tempo sabemos que estamos inseridos, com aquela base de escravos e a elite lá em cima”<sup>42</sup>.

Uma sessão<sup>43</sup> de RPG não possui duração exata; ela pode se desenrolar o tempo que for, conforme a vontade e o tempo disponível dos jogadores. É possível passar muitas horas jogando. Uma série de aventuras com as mesmas personagens se configura numa campanha, na qual estas evoluem com o passar do tempo, tornando-se mais experientes e adquirindo capacidades especiais.

## 2.2 SURGIMENTO E DIVULGAÇÃO DO RPG

Segundo Schmit<sup>44</sup>, elencar a data de criação do primeiro RPG é uma tarefa bastante complicada, já que o jogo não recebia essa denominação em suas primeiras versões. Contudo, sabe-se que sua origem advém de uma adaptação dos

---

<sup>40</sup> Basicamente, um pedaço de papel contendo informações específicas sobre a personagem em questão.

<sup>41</sup> RIYIS, Marcos Tanaka. **SIMPLES**: Sistema Inicial para Mestres-Professores lecionarem através de uma estratégia motivadora. São Paulo: Ed. do Autor, 2004.

<sup>42</sup> PIRES, Laís Helena Gouveia. RPG: uma construção interdisciplinar do conhecimento. In: ZANINNI, Maria do Carmo (Org.). **Anais do I Simpósio RPG & Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004. p.107.

<sup>43</sup> Como é chamada cada encontro/partida de RPG.

<sup>44</sup> SCHMIT, Wagner Luiz. **RPG e Educação**: alguns apontamentos teóricos. 2008. Tese (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

jogos de estratégia – ou *war games* –, nos quais os participantes coordenam miniaturas dispostas em uma superfície, representando exércitos. Assim, batalhas históricas são simuladas, recriadas. Consoante informações do *site* RPGEduc<sup>45</sup>, embora miniaturas sejam utilizadas ao longo dos séculos como recurso para planejar estratégias reais de combate, é normalmente aceito entre os jogadores que essa modalidade foi criada por H. G. Wells, em seu livro *Little Wars*, de 1913, o qual desencadeou uma série de novas publicações do gênero, além de centenas de regras para os mais diferentes cenários.

No início da década de 70, o norte-americano Gary Gygax publica, inspirado pelo universo de fantasia criado por John Ronald Reuel Tolkien<sup>46</sup>, um pequeno livro de regras para miniaturas, o *Chainmail*, em parceria com o também norte-americano Jeff Perren. Nele, as batalhas eram ambientadas em cenários que continham inúmeros elementos de fantasia medieval, tal como elfos, dragões, magos, gigantes e trolls. Seu diferencial reside no fato de as regras possibilitarem combates individuais, já que até então cada miniatura poderia representar de dez a cem soldados. Com o sucesso do livro, Gygax começou a trocar correspondências com outros entusiastas de seu jogo, dentre eles Dave Arneson que, além de simular as batalhas em campo aberto, passou a explorar ambientes fechados, como cavernas, calabouços e castelos, adicionando outros elementos ao cenário, desde passagens secretas até armadilhas e labirintos. Desse modo, Gygax e Arneson adaptam o *Chainmail*, transformando-o no primeiro sistema para jogo de interpretação.

Assim, em janeiro de 1974, surge o *Dungeons & Dragons* (D&D), cuja ambientação era notoriamente a fantasia medieval. O enorme sucesso do jogo nos E.U.A fez com que um desenho animado homônimo fosse lançado, no início dos anos 80. Agradou muito ao público, popularizando-se inclusive no Brasil, sob o nome de *Caverna do Dragão*. Em 1986, o norte-americano Steve Jackson se propôs a desenvolver um sistema de regras sem nenhum cenário pré-definido, o qual poderia ser livremente adaptado a qualquer tipo de situação e história, desde a fantasia medieval até a ficção científica. Assim, nasceu o *Generic Universal Role Playing System* (GURPS) – Sistema Genérico Universal de Interpretação de Papéis.

---

<sup>45</sup> SCHMIT, op.cit.

<sup>46</sup> Escritor, professor e filólogo britânico, autor de *O Hobbit* e *O Senhor dos Anéis*.

No Brasil, no final da década de 70 e início dos anos 80, o RPG era jogado por pessoas que tiveram a oportunidade de visitar os E.U.A e trazer os livros diretamente de lá. Esses, por sua vez, geralmente eram fotocopiados, fazendo com ficassem conhecidas posteriormente pelos jogadores de RPG como "Geração Xerox". Somente no começo da década de 1990 títulos de RPG começaram a ser traduzidos para a língua portuguesa; paralelamente, outros começaram a ser produzidos em terras brasileiras, como *Tagmar* (1991), *Desafio dos Bandeirantes* (1992), *Era do Caos* (1997) e *Defensores de Tóquio* (1998).<sup>47</sup> Desde então, muitas editoras têm surgido, bem como revistas especializadas, eventos e encontros de jogadores. Atualmente, jogar RPG faz parte do rol de passatempos de muitas crianças, adolescentes e adultos mundo afora.

Cabe ainda ressaltar que há outras “versões” do jogo de mesa, como os RPG’s eletrônicos (CRPG<sup>48</sup>), os RPG’s *online* (MMORPG<sup>49</sup>), e os LARP<sup>50</sup>, onde as ações dos jogadores, além de verbalizadas, são dramatizadas, através da expressão corporal e da caracterização (vestimenta, adereços, maquiagem).

### 2.3 O RPG EM SALA DE AULA

Segundo Lourenço<sup>51</sup>, o Brasil é o único país do mundo que dedica um capítulo sobre RPG em um livro de educação de governos estaduais – o *Ensinar e Aprender*<sup>52</sup>, no módulo de aceleração do Governo do Estado de São Paulo. Contudo, essa prática ainda é raramente aplicada nos espaços escolares; muitos docentes sequer sabem da existência do jogo. Visando mudar essa realidade, têm crescido cada vez mais o número de congressos e simpósios destinados à discussão dos usos e especificidades da aplicação do RPG em sala de aula. Em sua tese, Fairchild<sup>53</sup> apresenta uma breve cronologia destes encontros no país. Estes se

<sup>47</sup> CUPERTINO, Edson Ribeiro. **Vamos jogar RPG?** Diálogos com a literatura, o leitor e a autoria. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

<sup>48</sup> *Computer Roleplaying Game.*

<sup>49</sup> *Massively Multiplayer Online Roleplaying Game.*

<sup>50</sup> *Live Action Roleplaying Game.*

<sup>51</sup> LOURENÇO, Carlos Eduardo. Anatomia de uma aventura de RPG: o processo de criação passo a passo. In: ZANINNI, Maria do Carmo (Org.). **Anais do I Simpósio RPG & Educação.** São Paulo: Editora Devir, 2004. p.20- 60.

<sup>52</sup> Mais informações no site do CENPEC. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br>>. Acesso em: 04 de dez. 2013.

<sup>53</sup> FAIRCHILD, Thomas Massao. **Leitura de impressos de RPG no Brasil:** o satânico e o secular. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

iniciam em 2001, com o *I Simpósio de RPG & Educação*, realizado durante o X Encontro Internacional de RPG, em São Paulo, seguido por mais três edições do evento nos anos 2003, 2004 e 2006, na mesma cidade. Em 2003, ocorrem também o *I Colóquio RPG&Educação*, em Curitiba, e o *I Simpósio Histórias Abertas*, no Rio de Janeiro, ambos tendo realizado suas respectivas continuações já no ano seguinte.

Os estudos acadêmicos relacionados a essa temática também têm crescido significativamente. Dentre eles, destacam-se três dissertações. A primeira, de Eli Teresa Cardoso<sup>54</sup>, apresenta o jogo enquanto estratégia pedagógica para o ensino de História, com base em uma aplicação realizada em uma sexta série do Ensino Fundamental; a segunda, de Edson Ribeiro Cupertino<sup>55</sup>, analisa a relação entre RPG, Literatura e sociedade; e, por fim, a de Wagner Luiz Schmit<sup>56</sup>, cuja proposta é fazer alguns apontamentos teóricos sobre o uso do RPG na educação. Somam-se ainda as teses de Sonia Rodrigues, acerca da pedagogia da imaginação, e de Thomas Massao Fairchild<sup>57</sup> que discute a incorporação de novos materiais pela escola através do estudo da leitura de impressos de RPG, perpassando áreas como a História Cultural, a Linguística e a Psicanálise. Rodrigues<sup>58</sup> transforma sua tese – inédita no Brasil – em livro, sete anos depois.

Ademais, livros não-acadêmicos também discorrem acerca desse tema, como as publicações de Alfeu Marcatto<sup>59</sup>, a qual propõe uma nova metodologia de ensino, baseada no RPG, e de Marcos Tanaka Riyis<sup>60</sup>, o qual produz uma espécie de manual voltado para os professores que desejam incorporar jogos cooperativos de representação e RPG's às suas aulas.

Mas quais as vantagens, afinal, de se trabalhar com o RPG nas escolas? Consoante Marcatto<sup>61</sup>, “o RPG pedagógico procura estimular a participação do aluno

---

<sup>54</sup> CARDOSO, Eli Teresa. **Motivação escolar e o lúdico: o jogo RPG como estratégia pedagógica para o Ensino de História**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

<sup>55</sup> CUPERTINO, op.cit.

<sup>56</sup> SCHMIT, op.cit.

<sup>57</sup> FAIRCHILD, op.cit.

<sup>58</sup> RODRIGUES, Sonia. **Roleplaying Game e a pedagogia da imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

<sup>59</sup> MARCATTO, Alfeu. **Saindo do quadro**. São Paulo: Do Autor, 1996.

<sup>60</sup> RIYIS, Marcos Tanaka. **SIMPLES: Sistema Inicial para Mestres-Professores lecionarem através de uma estratégia motivadora**. São Paulo: Ed. do Autor, 2004.

<sup>61</sup> Op.cit., p.50.



como agente de seu próprio aprendizado. Estimula a criatividade, a tomada de decisões, a expressão de suas próprias opiniões”.

Riyis<sup>62</sup> lista uma série de habilidades e competências específicas desenvolvidas através do jogo, como a resolução de situações-problema, a aplicação de conceitos explorados na aventura em eventos cotidianos, a expressão oral e corporal, o respeito ao próximo e a noção de trabalho em equipe. A essas, acrescento a “inter-multi-trans-disciplinaridade”<sup>63</sup> – a capacidade de relacionar diferentes áreas do conhecimento, visando um conhecimento total, holístico. Segundo Morin<sup>64</sup>, “a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada”; pois “o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita<sup>65</sup>”. Essa capacidade é inerente ao RPG porque este simula situações-problema típicas do dia-a-dia, agregando e exigindo o uso de diversos tipos de saberes conjuntamente para solucioná-las.

Ao aplicar o RPG em sala de aula, o professor assumirá o ofício de Narrador. Portanto, é necessário que este conheça detalhadamente os pormenores do universo em que está ambientada a aventura. Para tal, precisa realizar de antemão uma pesquisa bem fundamentada, apurando a intrínseca relação entre o professor e o pesquisador, onde uma face não pode ser dissociada da outra. No decorrer da aventura, o docente precisa arranjar maneiras de inserir informações históricas que ocupem papel decisivo na trama, seja para salvar alguém ou para saber quem procurar. O tempo de uma sessão para a outra – de uma aula para a outra – cumpriria o papel de espaço aberto à pesquisa, por parte dos discentes.

---

<sup>62</sup> RIYIS, op.cit., p.39-40.

<sup>63</sup> MORIN, op.cit., p.115.

<sup>64</sup> Op.cit., p.16.

<sup>65</sup> Idem, p.14.

## CONCLUSÃO

Nesse trabalho buscou-se apontar alguns problemas relacionados ao ensino de História nas escolas, bem como à prática docente. Percebe-se que estes são parte de uma crise geral, são universais, por remeterem a um problema de pensamento, ao próprio ato de pensar as informações que são repassadas nas escolas todos os dias. E, quando se fala em renovação/inação no lócus escolar, não significa modernizar os instrumentos, mas a prática docente.

Ora, como aponta Karnal<sup>66</sup>, embora ultimamente tenha surgido uma miríade de aparatos tecnológicos, cuja função seria de auxiliar na atividade docente, estas “ferramentas”, por si só, não são suficientes para que se alcance a proficiência do processo de ensino-aprendizagem. O papel e a atuação do professor são imprescindíveis. Neste sentido, salienta este autor que, mesmo diante de uma ampla possibilidade de recursos – tais como aparelhos audiovisuais – uma aula mal direcionada pode se tornar conservadora e ultrapassada; ou, pelo contrário, mesmo tendo à disposição apenas os clássicos giz e lousa, o professor poderá tornar a aula inovadora e dinâmica. Com efeito, o professor poderá levar para a sala de aula uma variada gama de possibilidades que contribua para tornar o conteúdo de suas aulas mais interessantes e provocadoras. Isso exige, todavia, uma adequada preparação teórica e didática bem como uma clara concepção de ensino e de educação, onde estes estejam abertos para novas possibilidades pedagógicas.

Em um mundo de constante mudança e fluidez, onde a obsolescência programada gera nos sujeitos o anseio pelo novo e a tendência em transformar qualquer permanência em algo ultrapassado e passível de descarte, é essencial que propostas alternativas, ainda que insulares, surjam como forma de dinamizar o ensino, formando alunos sensíveis, críticos, com aguçada capacidade de reflexão. Num mundo onde os diversos saberes e informações relacionadas a eles encontram-se disponíveis e de fácil acesso, mais do que aglutinar conjuntos de informações sem contextualização, faz-se necessário reformar o pensamento e o modo que trabalhamos com estas.

Essa pesquisa busca demonstrar que, assim como as histórias narradas ao redor de fogueiras em noites de acampamentos ao ar livre, ou os “causos”

---

<sup>66</sup> KARNAL, Leandro. (Org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2004.

contados pelos mais velhos – quando inseridos em uma narrativa envolvente –, têm o poder de “prender” a atenção de seus ouvintes, também o RPG, quando embasado em uma pesquisa histórica fundamentada e dirigido por um professor preparado e disposto, certamente transformará a aula de História em algo prazeroso e curioso para os alunos. Criar aventuras, histórias tecidas sobre um fundo histórico específico, inflamará nos alunos o desejo de conhecer melhor o período no qual a história é narrada, já que desejarão participar do desenvolvimento da trama em que estão envolvidos.

Concomitantemente, alimentarão o espírito cooperativo durante a busca por estas informações, estimulando ainda o trabalho de pesquisas conjuntas, levando os discentes à consciência de que não é possível chegar ao conhecimento individualmente, e sim por meio da contribuição e comunhão dos indivíduos entre si. Com efeito, as relações interpessoais serão fomentadas, evidenciando a importância do trabalho em equipe e da articulação de diferentes especialidades que, se usadas de forma adequada, poderão levar ao alcance de maiores resultados e ao aprendizado mútuo.

Embora admita-se que o ensino não é um “mar de rosas”, muito menos possui quaisquer fórmulas mágicas, entende-se que – parafraseando Cecília Meireles – tudo, em suma, é uma questão de paciência e vontade de inovação. Em consonância com Castro e Carvalho<sup>67</sup>, pode-se afirmar que o ato da educação consiste em preparar os indivíduos para seguir seus próprios caminhos, onde todo potencial de mudança necessitará ter em vista a relação formada entre aquele que aprende, aquele que ensina e aquilo que é ensinado.

Pretende-se que o RPG desenvolva essa correlação entre professor, aluno e conteúdo, pois precisarão trabalhar juntos para atingir os objetivos propostos no jogo, valorizando o aprendizado construído em grupo, estimulando a leitura e a pesquisa; desconstruindo a imagem difundida no senso-comum de que a história é linear, uniforme. Ademais, jogando, perceberão que cada membro possui um posicionamento frente às questões apresentadas, baseado em seu modo de vida, em suas vivências. Assim também é construída a História: a partir de vários sujeitos, várias memórias, vários pontos de vista.

---

<sup>67</sup> CASTRO, Amélia Domigues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (Org.) **Ensinar a Ensinar:** didática para a Escola Fundamental e Média. 3. Ed. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

## REFERÊNCIAS

- AS MIL e uma noites: contos árabes. Tradução de Ferreira Gullar. Rio de Janeiro: Revan, 2000.
- BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador. In:\_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rounanet. 7. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & Fotografia**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis**. Tradução de Diogo Mainardi. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CARDOSO, Eli Teresa. **Motivação escolar e o lúdico**: o jogo RPG como estratégia pedagógica para o Ensino de História. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- CASTRO, Amélia Domigues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (Org.) **Ensinar a Ensinar**: didática para a Escola Fundamental e Média. 3. Ed. São Paulo: Thomson Learning, 2006.
- CUPERTINO, Edson Ribeiro. **Vamos jogar RPG?** Diálogos com a literatura, o leitor e a autoria. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- FAIRCHILD, Thomas Massao. **Leitura de impressos de RPG no Brasil**: o satânico e o secular. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KARNAL, Leandro. (Org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2004.

LE GOFF, Jacques. Prefácio. In: BLOCH, Marc. **Apologia da História**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p.15-34.

LOURENÇO, Carlos Eduardo. Anatomia de uma aventura de RPG: o processo de criação passo a passo. In: ZANINNI, Maria do Carmo (Org.). **Anais do I Simpósio RPG & Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004. p.20- 60.

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do quadro**. São Paulo: Do Autor, 1996.

MICELI, Paulo. Por outras histórias do Brasil. In: PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988. p.31-42.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 20. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

NADAI, Elza. O ensino de História e a “Pedagogia do Cidadão”. In: PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988. p.23-30.

NAPOLITANO, Marcos. **História & Música**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagens**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PIRES, Laís Helena Gouveia. RPG: uma construção interdisciplinar do conhecimento. In: ZANINNI, Maria do Carmo (Org.). **Anais do I Simpósio RPG & Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004. p.92-121.

RICON, Luiz Eduardo. Introdução: o que é RPG? In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do I Simpósio RPG & Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004. p.13-18.

RIYIS, Marcos Tanaka. **SIMPLES: Sistema Inicial para Mestres-Professores lecionarem através de uma estratégia motivadora**. São Paulo: Ed. do Autor, 2004.

RODRIGUES, Sonia. **Roleplaying Game e a pedagogia da imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: veredas**. São Paulo: Editora Nova Aguilar, 1994.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. (Org.) **O saber histórico na sala de aula**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 1998. p.54-66.

SCHMIT, Wagner Luiz. **RPG e Educação: alguns apontamentos teóricos**. 2008. Tese (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

\_\_\_\_\_. **Jogos de interpretação e educação**. Disponível em: <<http://www.rederpg.com.br/wp/2003/05/jogos-de-interpretacao-e-educacao>>. Acesso em: 25 de out. 2013.

SILVA, Marcos A. da. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. 4. Ed. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília: UNB, 1998.

### **MATERIAL DE APOIO/SÍTIOS ELETRÔNICOS**

HISTÓRIAS Interativas. Disponível em: <<http://www.historias.interativas.nom.br>>. Acesso em: 20 de out. 2013.

JOGO de Aprender. Disponível em: <<http://www.jogodeaprender.com.br>>. Acesso em: 20 de out. 2013.

RPG e Educação. Disponível em: <<http://www.rpgeduc.com>>. Acesso em: 22 de nov. 2013.