

**RPG LIBERDADE: INSTRUMENTO MEDIADOR NA CONSTRUÇÃO  
DO PENSAR HISTÓRICO**

Antônio Lázaro Pereira de Souza

[antoniosouza85@gmail.com](mailto:antoniosouza85@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/6017532534347150>

Alfredo Eurico Rodrigues Matta

[alfredo.matta@gmail.com](mailto:alfredo.matta@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/1169116651630370>

Francisca de Paula Santos da Silva

[fcapaula@gmail.com](mailto:fcapaula@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/7536235341113556>

Rita Cristina C. de A. Santiago

[tinnasantiago@gmail.com](mailto:tinnasantiago@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/7909523264699083>

## RESUMO

Apresenta-se o *RPG* Liberdade como um jogo mediador do conhecimento histórico sobre a abolição da escravidão, sendo ele uma linguagem tecnológica, de caráter lúdico, acessível aos jovens e capaz de gerar uma aprendizagem crítica e significativa. Jogos digitais aliados ao ensino de história ainda é um grande desafio para professores de História, no entanto a ideia aqui delineada é uma possibilidade de difusão do conhecimento desse componente curricular a partir do uso das TIC disponíveis em muitas escolas e/ou nas mãos dos alunos, como os *smartphones* e *tablets*, de uso pessoal. O jogo é uma inovação que pretende reforçar conceitos apreendidos na sala de aula, a partir da interação entre os educandos. Nessa perspectiva, busca-se, com o *RPG*, propiciar um ensino de História capaz de engajar o aprendiz na práxis e contexto socio-históricos com ênfase no desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo sobre a abolição da escravidão na Bahia. Para desenvolver esta pesquisa, a metodologia que a orientou foi a *Design-Based Research - DBR*, a qual encontra aderência aos pressupostos epistemológicos do Socioconstrutivismo, da Filosofia da Práxis e do Pensar Histórico.

**Palavras-chave:** *RPG*; Socioconstrutivismo; Ensino de História; *DBR*.

## 1 INTRODUÇÃO

A produção e difusão do conhecimento, na contemporaneidade, são marcadas pela utilização de tecnologias de informação, cujas raízes encontram-se na segunda

metade do século XIX quando a chamada “primeira geração” de ensino a distância começou utilizar correspondências como instrumento mediador na relação ensino-aprendizagem. No entanto foi na segunda guerra mundial que iniciaram os primeiros estágios da indústria eletrônica, constituindo bases para as tecnologias da informação desenvolvidas na década de 1970 (CASTELS, 1999), com isso, os recursos radiofônicos e televisivos foram incorporados às práticas de ensino-aprendizagem, assim como na década de 80, com os computadores, *CD's ROM's* e, nos anos 90, com a aprendizagem em rede, através de páginas *WEB* e com a *Mobile Learning*, a partir do século XXI, utilizando multimídia e dispositivos móveis.

Quando aplicadas nas relações de ensino-aprendizagem, as tecnologias de informação apresentam diversas possibilidades de interação social (CABELERO; MATTA, 2016). Dentre elas, os jogos digitais disponíveis em páginas *Web*, *smartphones*, computadores, *tablets* e consoles (*videogames*). A popularização dessas plataformas vem gerando um crescente número de usuários e, por consequência, os jogos digitais começam a ser teorizados/pesquisados e aplicados na educação, inclusive na educação infanto-juvenil, nas universidades e empresas (MATTAR, 2014).

Prensky (2012) e Ribeiro (2016), em seus estudos, afirmam que os jogos digitais dialogam com as demandas educacionais da geração atual, por serem flexíveis em diversificação e incorporação de elementos tecnológicos. Na era informacionalista, a adequação dessa tecnologia aos processos de ensino-aprendizagem torna-se cada vez mais possível e desejável, visto que a construção do conhecimento tende a se dar numa relação dialética entre o sujeito e o contexto social, potencializada a partir de uma abordagem colaborativa e engajada na prática social, ou seja, a construção do conhecimento se dá em comunidade, sejam elas materiais e/ou virtuais.

É inquestionável a influência das tecnologias da informação aplicada ao ensino de História. No entanto ainda é insuficiente a utilização dos recursos digitais para as práticas colaborativas de ensino-aprendizagem. Tal fato se evidencia ao entrarmos numa sala de aula, onde um professor de História ministra aulas expositivas, baseadas na memorização de fatos - uma prática pertinente ao século XIX - e estudantes do século XXI imersos em redes sociais por meio dos seus *smartphones* e *tablets*, mas com profundo desinteresse e

estranhamento aos conteúdos históricos ali lecionados. Contudo a raiz desse problema está para além dos muros das escolas. Ao longo de anos, pressões de ordem social, política e econômica resultaram num empobrecimento no ensino de História, que a tornou liberal, ao fazer apologia à sociedade de classes, ao individualismo, à propriedade privada dos meios de produção; tradicional, por defender o ensino discursivo, erudito e afastando-se da realidade local em detrimento de uma noção generalizada de cultura e dos problemas sociais, visto como inerente à sociedade; conservador, já que as relações estabelecidas em sala legitima a ideia de que professores e estudantes normalmente nada têm a ver com os problemas sociais e que nada podem fazer para modificar a realidade inquestionável. (MATTA, 2006).

Contrapondo-se a essa realidade, o socioconstrutivismo aponta a possibilidade de superação dessa problemática, uma vez que para Vygotsky (1991), o sujeito aprende coletivamente, interagindo com o contexto social. Essa interação ocorre através da mediação com sistemas simbólicos – instrumentos e signos - tais como: a linguagem, a escrita e sistema numérico. Quando considerados os aspectos socioconstrutivistas no processo de aprendizagem, o conhecimento gerado tende a assumir um caráter de engajamento, autenticidade e riqueza em significado pessoal, contextualizado com as práticas sociais dos sujeitos envolvidos.

Pensando em desenvolver um instrumento pedagógico que colaborasse para uma prática de ensino-aprendizagem de História engajada, na qual o dialogismo e a práxis, bem como as bases interdisciplinares como a pluralidade cultural, memória e história fossem respeitados, foi modelado o jogo “RPG Liberdade”, que objetivava desenvolver nos estudantes do ensino básico uma interpretação socio-histórico-cultural sobre a abolição da escravidão na Bahia. Nesse sentido, o objetivo desse artigo é apresentar o RPG Liberdade como um mediador do conhecimento histórico sobre a abolição da escravidão, contribuindo para a transformação da metodologia tradicional que ainda é aplicada ao ensino de história, haja vista o compreendermos como sendo uma linguagem tecnológica de caráter lúdico, acessível aos jovens e capaz de gerar uma aprendizagem crítica e significativa para os estudantes que a ele tiverem acesso. Aliar jogos digitais ao ensino de História é um grande desafio, a ideia aqui delineada do jogo surge como uma

possibilidade de difusão do conhecimento a partir do uso das TIC que, neste século XXI, têm sido implementadas em muitas escolas brasileiras.

## **2 RPG - ROLE-PLAYING GAME**

O *RPG* é um jogo de narrativa, interpretação e tomada de decisão, por assim ser, possui elementos básicos como o ambiente: lugar ou “mundo” em que se passa a narrativa e onde se encontram os personagens dos jogadores; sistema de regras: conjunto de regras que ordena o jogo; enredo: nele encontramos os objetivos e motivações do jogo, o enredo é dividido em aventuras e campanhas; dados: junto com o sistema de regras fornece o caráter de aleatoriedade do jogo, ou seja, se um jogador deseja realizar uma ação, o êxito ou fracasso dependerá dos valores obtidos nos dados; mestre: o narrador que inicia a história e interpreta os personagens não jogáveis NPC - *NON-PLAYER CHARACTER*; PJ - personagens jogadores: são personagens inseridos na história, ele é elaborado e interpretado pelos jogadores e, por fim, as classe: arquétipo dos personagens, cada classe possui habilidades e características particulares.

## **3 O ENSINO DE HISTÓRIA E O RPG LIBERDADE**

Vygotsky (1991) afirma que o jogo atua na Zona de Desenvolvimento Imediato - ZDI e, conseqüentemente, na relação direta entre o conhecimento e apropriação. No que tange à nossa pesquisa, percebemos que ao aplicar o jogo de *RPG* Liberdade, os estudantes criaram as campanhas, as aventuras, interpretaram os seus personagens, incorporaram as regras e conteúdo do jogo, além de estabeleceram uma relação no jogo entre o conteúdo histórico com as suas relações sociais na vida “real”.

Sendo assim, o *RPG* Liberdade, como um instrumento pedagógico que possibilita uma aproximação da herança cultural histórica, estimula a capacidade de imaginação e reprodução social, fazendo com que os estudantes transportem para o jogo elementos do contexto social, além de se aproximarem do pensar histórico. Ambos possibilitam: a) O desenvolvimento crítico-reflexivo da História, rico de significado pessoal, quando o jogador imerge no tema histórico contextualizado no jogo e é levado a estabelecer uma relação

com a sua historicidade; b) Autêntico, porque permite o engajamento voluntário dos jogadores, validando o conhecimento produzido.

## 4 A RELAÇÃO DO PENSAR HISTÓRICO COM O SOCIOCONSTRUTIVISMO

O pensar histórico é uma metodologia para o ensino de História que contraria as práticas tradicionais de docência e apresenta, como proposta, um ensino que desenvolve o pensamento crítico e capacita educandos e educadores como agentes ativos na produção do conhecimento.

O pensar histórico está alicerçado no socioconstrutivismo e tem como princípios de ensino: a) Riqueza de significado pessoal, por estabelecer uma relação entre o conteúdo e o contexto do sujeito; b) Autenticidade, por ser validado e construído pelo coletivo de maneira colaborativa; c) Engajamento para a vida social, devido à relação ensino-aprendizagem permeada de interatividade entre sujeitos e objeto de estudo.

Além dos princípios para o ensino de História, o pensar histórico é baseado em quatro operações metacognitivas: formular hipótese a partir de uma situação problema; criticar as fontes de informação; interpretar as informações e chegar a uma síntese interpretativa. Essas operações levam o estudante a desenvolver três características do historiador: atitude, metodologia e linguagem (MATTA, 2001).

Para o pensar histórico, o maior objetivo da docência de História no ensino básico é o desenvolvimento e maturação dos estudantes, bem como pensar a sua historicidade.

### 4.1 *DESIGN* COGNITIVO SOCIOCONSTRUTIVISTA APLICADO AO *RPG* LIBERDADE

O *RPG* Liberdade apresenta uma proposta convergente à pedagogia vygotskyana e ao pensar histórico, uma vez que ambos têm como princípio o engajamento dos sujeitos e o contexto, influenciando na construção e reconstrução contínua do conhecimento. Compreendendo isso e estabelecendo um diálogo entre os estudos, Matta (2011) e Martineau (1997) apresentam, a seguir, aspectos/propostas que nortearam o *design* cognitivo:

a) Interação Social: são relações entre os sujeitos dentro de um contexto/ambiente somando aos seus objetivos resultando numa produção colaborativa

de aprendizagem, ou seja, a partir da socialização de informações/conteúdo e desafios, os jogadores e mestre compartilham ideias e executando as ações no jogo, como consequência da participação ativa na construção do conhecimento;

b) A interatividade: baseada na teoria da Zona de Desenvolvimento Imediato (ZDI), que entende que a interatividade é definida como a interseção entre as práticas sociais de sujeitos engajados na resolução e no compartilhamento de construção de conhecimento e prática de vida comum. Quando aplicado ao *RPG Liberdade*, a interatividade ocorre nos momentos em que os desafios e objetivos contidos nas aventuras estimulam os diálogos e as estratégias elaboradas entre mestre e jogadores, havendo permuta de conhecimento e uma resolução autêntica e validada por todos para os desafios propostos.

c) Contextualidade: é o fio condutor do *design*, nele está contido os elementos socio-históricos e as práticas sociais dos sujeitos participantes que influenciaram na construção de seus processos mentais bem como nas capacidades metacognitivas. É da contextualidade que se considera o conteúdo ou do tema do ensino-aprendizagem a ser aplicado, as estratégias para mediação e a colaboração entre os sujeitos. Na modelagem do *RPG Liberdade*, o contexto é o primeiro elemento considerado, uma vez que o conteúdo a ser roteirizado em aventuras e campanhas emerge da contextualização e são escritos em colaboração com os sujeitos engajados, levando em consideração a sua historicidade e suas práticas sociais.

d) Mediação: é a relação entre os sujeitos e o mundo mediado por um instrumento, que será a interface entre o dinâmico e complexo processo de construção de conhecimento na mente humana com o contexto exterior do sujeito que abarca processos sociais e históricos. Ao modelar e aplicar o *RPG Liberdade* foi importante criar relações entre as singularidades de cada sujeito com as ações colaborativas no jogo. Quando esses critérios são levados em consideração, conseqüentemente se delineia a arquitetura entre as ZDI dos sujeitos engajados na atividade. Durante do jogo interpretando os seus personagens numa simulação, os sujeitos/jogadores são obrigados a refletir sobre o conteúdo roteirizado em aventuras e campanhas e estabelecer conexões com o seu contexto histórico e social.

e) Metacognição: é a autogestão mental que permite o ser humano sentir os êxitos e as dificuldades do processo cognitivo. Para potencializar o seu aprendizado, ele cria estratégias que são elaboradas em três etapas: identificar, escolher e administrar os saberes. O *RPG* Liberdade possibilita aos sujeitos uma interatividade entre eles e/ou objeto de estudo, isso ocorre durante a roteirização das aventuras, na construção de seus personagens, nas decisões para resolver os desafios, tudo isso resultará no desenvolvimento da capacidade criativa e no pensamento crítico e reflexivo.

f) Inserção do conteúdo ou do tema de ensino-aprendizagem: a inserção do conteúdo deve respeitar sempre duas instâncias de interesse do sujeito-aprendiz, primeiro as suas necessidades metacognitivas e, segundo, as determinações sociais do contexto. Na proposta socioconstrutivista, os conteúdos inseridos não são decididos unilateralmente, mas apresentados, validados e construídos coletivamente. No *RPG* Liberdade, os conteúdos trabalhados são os extraídos da contextualização em colaboração com os sujeitos e validados durante a modelagem do jogo, da aplicação e após o jogo para futuros *redesign* do roteiro e do *software*.

## 5 METODOLOGIA

No intuito de atender ao objetivo proposto, a pesquisa foi lastreada pela abordagem metodológica *Design-Based Research - DBR*. A utilização dessa metodologia nesta pesquisa é justificada por ela apresentar métodos de pesquisas voltados para as tecnologias educativas e nos estudos sobre o uso de informática na educação, evidenciando os impactos delas na transformação da prática educacional e no cotidiano escolar (MATTA, SILVA e BOAVENTURA, 2015). A *DBR* é constituída de etapas de planejamento, desenvolvimento, avaliação e reavaliação das variáveis por parte do pesquisador e dos sujeitos envolvidos na pesquisa, tais características metodológicas nos conduzem à elaboração de projetos tecnológicos educacionais socioconstrutivistas, havendo, assim, uma aderência aos pressupostos epistemológicos da Filosofia da Práxis, Teoria Vigotskiana e do Pensar Histórico.

## 6 CONCLUSÃO

Durante a pesquisa, foi constatado que o *RPG Liberdade*, em cada etapa, desde a modelagem até a aplicação do jogo, possibilita um amadurecimento gradativo na relação ensino-aprendizagem e no engajamento social dos participantes. Na criação dos personagens, os sujeitos foram levados a resgatar o seu contexto social e o conhecimento presentes em suas memórias sobre o tema; ainda nessa etapa houve o estímulo a características como: 1) Atitude: vontade de jogar o jogo, o engajamento para vivenciar o contexto simulado; 2) Metodologia: pesquisar conteúdos relacionados ao tema do jogo e criticar as fontes relacionadas na pesquisa; 3) Formulação de hipóteses, Interpretações e Conclusões: perceptíveis quando os estudantes escreveram sobre a história de vida dos personagens, a partir das pesquisas realizadas e dos conteúdos roteirizados na campanha e aventuras. Pôde-se deduzir que nessa etapa que é a “preparação para o jogo” ocorreu a primeira imersão no conteúdo contextualizado. Na primeira etapa, “preparação para o jogo”, o estudante normalmente cria sozinho o seu personagem, mas na segunda etapa “simulação da aventura”, a relação colaborativa entre mestre e jogadores mediados no *RPG Liberdade* ocasiona uma potencialização dos princípios socioconstrutivistas como: interação social, interatividade, colaboração, metacognição e apropriação do conteúdo. Nessa etapa, a permuta de informações é marcada pela contextualidade de cada sujeito resultando numa produção de conhecimento rico de significado pessoal, autêntico e engajado socialmente. Por esse motivo que grupos diferentes de jogadores ao jogarem o mesmo tema produzirão um conhecimento único.

Por último, temos a terceira etapa, “pós-jogo”, foi observado que a categoria engajamento para a vida social se estendeu após o jogo, por meio de diálogos entre os sujeitos, com aplicação dos conteúdos aprendidos no cotidiano, além de estimular formas autorais de produção e difusão do conhecimento, como: criar novos grupos de jogadores, utilizar a história de vida do seu personagem para escrever outras histórias e despertar o interesse pelo aperfeiçoamento contínuo na área do conhecimento em que o jogo se desenvolveu, por exemplo, os estudantes do ensino básico que optam em se tornar historiadores após participarem do *RPG Liberdade*.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CABALERO, S. S. X.; MATTA, A. E. R. **Possibilidade de utilização do RPG by Moodle na educação escolar**. In: GALEFFI, D.A; TOURINHO, M.A.C.; SÁ, M.R.G.B. (Org.). Educação e difusão do conhecimento: caminhos da formação. Salvador: EDUNEB, 2016. p. 259-278.

CASTELLS, M. **Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

MARTINEAU, R. **L'Échec de l'apprentissage de la pensée historique à l'école secondaire. Contribution à l'élaboration de fondements didactiques pour enseigner l'Histoire**. 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Faculté des Sciences de L'Éducation, Université Laval, Quebec 1997.

MATTA, A. E. R.; SILVA, F. P. S. da; BOAVENTURA, E. **Design-Based Research ou Pesquisa de Desenvolvimento: metodologia para pesquisa aplicada de inovação em educação do século XXI**. 2014. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, v. 23, n. 42, p. 23-36, 2015.

MATTA, A.E.R. **Desenvolvimento de metodologia de design socioconstrutivista para a produção do conhecimento**. In: GURGEL, P.; SANTOS, W. (Org.). Saberes plurais, difusão do conhecimento e práxis pedagógica. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 237-258.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias da aprendizagem em rede e ensino de História: utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

\_\_\_\_\_. **Procedimentos de autoria hipermídia em redes de computadores: um ambiente mediador para o ensino-aprendizagem de História**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MATTAR, J. **Design educacional: educação a distância na prática**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2014.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Editora Senac, 2012.

RIBEIRO, J.B. **RPG Digital e Segurança Pública: Uma proposta de aplicação pedagógica para instrução policial militar**. 2016. Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## SOBRE OS AUTORES:

### Antônio Lázaro Pereira de Souza

Possui graduação em História pela Universidade Católica do Salvador; Mestre e Doutorando em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado Bahia com bolsa doutorado CAPES. Possui experiência docente em teoria do ensino de história e em metodologia de pesquisa aplicada. Atualmente, integra o grupo de pesquisa Sociedade em Rede, Pluralidade Cultural e Conteúdos Digitais Educacionais, da UNEB.

## **Alfredo Eurico Rodrigues Matta**

Pós-doutor em Educação a Distância pela Universidade do Porto, Portugal; Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia/Université Laval, Canadá e Pesquisador do CNPQ, DT2. Atualmente trabalha na Universidade do Estado da Bahia. É Professor do Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidades.

## **Francisca de Paula Santos da Silva**

Pós-doutora e doutora em Educação, pela Universidade de Coimbra e Universidade Federal da Bahia; mestre em Administração, pela Universidade Federal da Bahia; Especialista em Administração, pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Bacharel em Administração, pela Universidade Católica do Salvador e em Turismo, pela Faculdade de Turismo da Bahia.

## **Rita Cristina C. de A. Santiago**

Doutoranda no Programa de Doutorado em Difusão do Conhecimento – UFBA. Mestre em Teologia: Área de concentração em Educação, pelas Faculdades EST, São Leopoldo - RS. Graduada em Teologia; Graduada em Letras/Inglês pela FTC. Possui experiência docente em Educação Presencial desde 1995 e em Educação a Distância (EaD) desde 2008. Integra o grupo de pesquisa Sociedade em Rede, Pluralidade Cultural e Conteúdos Digitais Educacionais, da UNEB.