



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

WAGNER LUIZ SCHMIT

**RPG E EDUCAÇÃO:
ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS**

Londrina
2008

WAGNER LUIZ SCHMIT

**RPG E EDUCAÇÃO:
ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Doutor João Batista Martins

Londrina
2008

WAGNER LUIZ SCHMIT

**RPG E EDUCAÇÃO:
ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cleide Vitor Mussini Batista

Prof. Dr. João Batista Martins

Prof. Dr. Maurício Rosa

Profa. Dra. Elsa Maria Mendes Pessoa Pullin
(suplente)

Prof. Dr. Ricardo Leite Camargo (suplente)

Londrina, 25 de julho de 2008

"All that we see or seem
Is but a dream within a dream."

Edgar Allan Poe – For Annie

DEDICATÓRIA

Para Nagomi.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Professor Doutor João Batista Martins por ter me guiado por este caminho.

Agradeço a minha namorada Nagomi pelas longas horas revisando textos e me fazendo companhia.

Agradeço as Professoras Doutoras Maria Luiza Macedo Abbud e Rosângela Aparecida Volpato pelas maravilhosas reflexões epistemológicas.

Agradeço a Professora Doutora Sílvia Márcia Ferreira Meletti por ter me mostrado o prazer da docência e pelas conversas sobre Vigotski.

Agradeço a Lucinéia Steca pela valiosa ajuda nas disciplinas e servir de inspiração para as horas de cansaço.

Agradeço a Professora Doutora Elena Maria Andrei por me ajudar a levar o RPG para os educadores de Londrina e pelas conversas sobre mitos, quadrinhos e RPG.

Agradeço ao Carlos Martins pelo seu apoio e confiança em meus projetos.

Agradeço a Adriano e Rogério por terem me apresentado o RPG.

Agradeço ao meu grupo de jogo: Elfo, Irix, Smiling Strider, Tails e Wizard por todas as aventuras que vivemos juntos e que serviram de força motriz para a realização deste trabalho.

Agradeço a Suzana Costa por todos os incentivos e sugestões no início deste trabalho.

Agradeço a José Abílio Perez Junior pelas recomendações no texto.

Agradeço a Rafael Carvalho Barreto pelas longas conversas sobre mundos fantásticos e ajudar a levar isso para outras pessoas.

Agradeço ao Dominic Schoff por ter sempre a mão estendida quando precisei de ajuda.

Agradeço a todo o pessoal das listas RPG em Debate e Ludus pelas discussões e indicações que ajudaram a construir este trabalho.

Agradeço ao Marcelo Telles por ter aberto espaço para meu primeiro artigo sobre RPG e Educação.

Agradeço ao Marcos Tanaka por ter me mostrado como usar o RPG com uma turma inteira e ajudar a fazer olhar o mundo de uma maneira crítica.

Agradeço a todo o pessoal da revista Odisséia por ajudar a manter vivo o espírito de aventura.

Agradeço ao pessoal da secretaria do Colégio Estadual Marcelino Champagnat, pois a ajuda de vocês possibilitou o término das minhas disciplinas.

Agradeço ao Sandro por toda a ajuda com a parte burocrática desta jornada.

Agradeço a Comissão de Bolsas do Programa de Mestrado em Educação por ter possibilitado minha dedicação total a esta pesquisa por 12 meses.

SCHMIT, Wagner Luiz. **RPG e Educação**: alguns apontamentos teóricos. 2008. 267f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

RESUMO

A principal proposta deste trabalho é fazer alguns apontamentos teóricos como meio de reflexão para educadores e pesquisadores sobre o uso do RPG na educação. A primeira parte do referencial teórico deste trabalho apresenta a história dos *roleplaying games* (RPG) nos EUA e no Brasil e alguns estudos sobre RPG nos EUA e na Europa. Com base nestes estudos, apresenta-se uma definição de RPG e seus cinco tipos: RPG de mesa, LARP, aventura solo, RPG eletrônico solo e MMORPG. Na segunda parte do referencial teórico, discorre-se sobre as concepções de Vigotski, sobre suas teorias no Brasil, alguns conceitos da teoria vigotskiana, suas contribuições para a educação e uma leitura do RPG a partir de Vigotski. A metodologia trata do conceito de estado da arte e de uma possível leitura deste conceito a partir de Vigotski como embasamento para os procedimentos do levantamento bibliográfico e análise do material coletado. Este foi dividido em três categorias: material pedagógico, livros, dissertações e teses. Selecionaram-se apenas as dissertações e teses que apresentam Vigotski em seu referencial teórico. As análises abordam a produção sobre RPG no Brasil e a dificuldade de acesso a essa produção. Buscou-se mapear as concepções de educação que permeiam os trabalhos sobre RPG no Brasil, além de relacionar algumas destas à pedagogia tecnicista. Analisa-se também o material pedagógico quanto a seu uso por educadores, assim como os livros, as dissertações e as teses quanto às apropriações das teorias vigotskianas. Verificou-se a necessidade por parte de educadores e de pesquisadores de assumir um posicionamento crítico ao abordar o RPG, bem como de ter clareza no projeto de homem e sociedade que permeia sua prática. Constatou-se também que as teorias de Vigotski são pouco conhecidas e exploradas.

Palavras-chave: Roleplaying games. Jogos de representação. Vigotski. Concepções de educação.

SCHMIT, Wagner Luiz. **RPG and Education**: some theoretical notes. 2008. 267p. Dissertation (Master degree in Educaion) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

ABSTRACT

The main purpose of this study is to make some notes as means of theoretical discussion for educators and researchers about the use of RPG in education. The first part of the theoretical reference of this work presents the history of roleplaying games (RPG) in the U.S. and Brazil and some studies on RPG in the U.S. and Europe. Based on these studies, IT provides a definition of RPG and its five types: table-top RPG, Larp, solo adventure, electronic solo RPG and MMORPG. In the second part of the theoretical reference, the arguments are about the concepts of Vygotsky and his theories in Brazil, some concepts of the Vygotskian theory, their contributions to education and a reading of the RPG from Vygotsky. The methodology is the concept of state of the art and a possible reading of this concept from Vygotsky for the basis of the procedures of bibliographic survey and analysis of material collected. This was divided into three categories: educational material, books, theses and dissertations. Only those dissertations and theses were selected that have Vygotsky in its theoretical reference. The analyses address the production on RPG in Brazil and the difficulty of access to such production. The aim was to map the concepts of education that permeate the work on RPG in Brazil, in addition to relating some of them to the technicistic pedagogy. It also analyses the material on its use by educators as well as books, dissertations and theses on the assimilation of Vygotskian theories. There is a need on the part of educators and researchers to take a critical position to address the RPG, and to have clarity in the design of man and society that permeates their practice. It was also discovered that the theories of Vygotsky are little known and exploited.

Keywords: Role-playing games. Vigotski. Education conceptions.

ÍNDICE DAS ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Disputa de “Magic: the gathering” um “Card Game	19
Ilustração 2 – Grupo jogando RPG	19
Ilustração 3 – Grupo jogando RPG	23
Ilustração 4 – Heróis da animação Caverna do Dragão com um dos vilões da série ao fundo	24
Ilustração 5 – Dados de RPG	25
Ilustração 6 – Caixa da primeira edição do D&D	27
Ilustração 7 – Edição contemporânea do Kriegspiel	28
Ilustração 8 – Combate em uma sessão de D&D 3.5, em que se utilizam miniaturas como nos war games.....	31
Ilustração 9 – Foto de um grupo de jogadores em um LARP de Vampire - The Masquerade.....	34
Ilustração 10 – Grupo de jogadores em um LARP de fantasia medieval.....	35
Ilustração 11 – D20, um dado de 20 faces utilizado no RPG D20.....	36
Ilustração 12 – Mesas de jogo durante o evento D&D Game Day em uma revistaria de Londrina, em novembro de 2007	50
Ilustração 13 – Jogadores de LARP de Fantasia Medieval	52
Ilustração 14 – Cena de combate do jogo Chrono Trigger do videogame Super Nintendo	54
Ilustração 15 – Cena de combate do jogo The Elder Scrolls III - Morrowind, feito para computadores.....	55
Ilustração 16 – Imagem da interface do programa RPG Maker XP.....	56
Ilustração 17 – Interface de um MUD.....	58
Ilustração 18 – Interface de World of Warcraft, o MMORPG mais popular atualmente, mostrando vários jogadores enfrentando monstros.....	59

ÍNDICE DAS TABELAS

Tabela 1 – Produções na linha de tempo	82
Tabela 2 – Livros sobre RPG	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

3D&T – Defensores de Tóquio 3ª edição

AD&D – Advanced Dungeons & Dragons

BADD – Bothered About Dungeons and Dragons

CSG – Colectible Strategy Games

D20 – Dado (poliedro) de 20 faces

D&D – Dungeons & Dragons

D&T – Defensores de Tóquio

EUA – Estados Unidos da América

GAMA – Game Manufacturers Association

GURPS – Generic Universal Roleplaying System

JR – Jogo de Representação

LARP – Live Action Roleplay

MMORPG – Massive Multiplayer Online Roleplaying Games

MUD – Multi User Dungeon

NPC – Non-Player Character – personagem controlado pelo narrador.

RPG – Roleplaying Game

TSR – Tactical Studio Rules

WotC – Wizards of the Coast

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA	16
HISTÓRIA DA MINHA PESQUISA	17
SOBRE ESTA PESQUISA	21
CAPÍTULO 1 – RPG	22
1.1 HISTÓRIA DO RPG	25
1.1.1 Ancestrais	27
1.1.2 Desenvolvimento do RPG	31
1.1.3 RPG no Brasil	37
1.2 ESTUDOS SOBRE RPG	40
1.3 DEFINIÇÃO DE RPG	47
1.4 TIPOS DE RPG	49
1.4.1 RPG de mesa	49
1.4.2 Live action	51
1.4.3 Aventura solo	52
1.4.4 RPG eletrônico solo	53
1.4.5 Massively multiplayer online roleplaying games (MMORPGs)	56
CAPÍTULO 2 – VIGOTSKI	60
2.1 CONCEPÇÕES DE VIGOTSKI	61
2.2 VIGOTSKI NO BRASIL	63
2.3 ALGUNS CONCEITOS EM VIGOTSKI	64
2.4 CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI PARA A EDUCAÇÃO	70
2.5 UMA LEITURA DO RPG A PARTIR DE VIGOTSKI	71
CAPÍTULO 3 - PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS	74
3.1 O ESTADO DA ARTE - DEFINIÇÕES GERAIS	74
3.2 POSSIBILIDADE DE UM “ESTADO DA ARTE” PELA TEORIA DE VIGOTSKI	76
3.3 PROCEDIMENTOS	77
CAPÍTULO 4 – ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS	82

4.1 PRODUÇÃO E ACESSO	82
4.2 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO.....	84
4.2.1 RPG e a Pedagogia Tecnicista.....	86
4.2.2 O discurso de escolarização do RPG e a pedagogia tecnicista.....	89
4.3 MATERIAL PEDAGÓGICO	92
4.4 APROPRIAÇÕES DE VIGOTSKI.....	94
4.4.1 Principais obras referenciadas	95
4.4.2 Principais conceitos abordados.....	95
4.4.3 Operacionalização dos conceitos.....	96
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICES	110
APÊNDICE 1 – UM EXEMPLO DE UMA SESSÃO DE RPG	111
APÊNDICE 2 – HISTÓRIA DE HIRNOL PARMANDIL	116
APÊNDICE 3 – FICHA TAGMAR II	121
APÊNDICE 4 – MODELO DE FICHAMENTO.....	122
APÊNDICE 5 – FICHAMENTOS MATERIAL PEDAGÓGICO	123
Mini GURPS – O Descobrimento do Brasil.....	123
Mini GURPS – Entradas e Bandeiras.....	125
Mini GURPS – O Quilombo dos Palmares	127
Mini GURPS – As Cruzadas	129
F.L.E.R. – Ferramenta Lúdica de Ensino por Representação : O Roleplaying Game	
na sala de Aula (módulo básico)	131
Português em Outras Palavras: 6ª série	133
Português em Outras Palavras: 7ª série	138
Português em Outras Palavras: 8ª série	143
Mini GURPS – O Resgate de “Retirantes”	148
SIMPLES - Sistema Inicial para Mestres-Professores Lecionarem Através de uma	
Estratégia Motivadora: Manual para o uso do “RPG” na educação.....	151
O Livro das Lendas: aventuras paradidáticas	156
Curumatara – de volta à floresta.....	159

APÊNDICE 6 – FICHAMENTOS DOS LIVROS	161
Saindo do Quadro	161
A aventura da leitura e da escrita entre os mestres de roleplaying game	164
Anais do I Simpósio de RPG & Educação	168
Introdução – O que é RPG.....	168
Anatomia de uma aventura de RPG: o processo de criação passo a passo	170
A leitura na escola: problemas e soluções	172
RPG: Uma construção interdisciplinar do conhecimento.....	175
RPG usado no Ensino Fundamental I e temas transversais – Ética	177
RPG como instrumento de ensino e aprendizagem: Uma abordagem psicológica	179
RPG nas aulas de história e geografia	181
O livro-jogo, a leitura e a produção de textos.....	184
A leitura na escola: problemas e soluções	187
Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil.....	191
Game Over – Jogos eletrônicos e violência.....	194
APÊNDICE 7 – FICHAMENTOS DAS DISSERTAÇÕES E DAS TESES	199
Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de Role Playing Game (RPG).....	199
O Desenvolvimento de um Protótipo de Sistema Especialista Baseado em Técnicas de RPG para o Ensino de Matemática	207
Construção de Personagem & Aquisição de Linguagem: o desafio do RPG no INES	213
O aprendizado na Internet utilizando estratégias de Roleplaying game (RPG)	220
Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática: uma proposta metodológica.....	231
Edutenimento: o uso do storytelling e do RPG para compartilhar conhecimento.....	239
Intervenções lúdicas na sala de aula universitária: um estudo sobre a mediação do jogo RPG(role playing game) como facilitador da criatividade em jovens adultos.....	245
APÊNDICE 8 – LISTA DE REFERÊNCIAS SOBRE RPG	253
Lista de material pedagógico.....	253
Lista de páginas na Internet	254
Páginas sobre RPG e Teoria de Jogos	254
Páginas sobre RPG e Educação	255
Listas de discussão e fóruns	256

Ferramentas	256
Lista de artigos	256
Lista de Artigos disponíveis no site RPGEduc.....	260
Lista de Artigos disponíveis no site RedeRPG.....	260
Lista de monografias e trabalhos de conclusão de curso.....	262
Lista de dissertações e teses.....	263
Lista de Livros	266



INTRODUÇÃO¹

Apresento neste trabalho diversos apontamentos teóricos sobre os jogos de representação, mais conhecidos no Brasil por RPG, sigla de sua nomenclatura na língua inglesa *roleplaying game*, e sua aplicação na escola, de forma a colaborar com o uso deste jogo por educadores e com novas pesquisas. Este trabalho traz perspectivas sobre o RPG quanto a trabalhos estrangeiros, sua definição, história, visão vigotskiana, concepções de educação e uso em ambiente escolar, bem como uma análise de materiais pedagógicos relacionados a este jogo e das apropriações das teorias vigotskianas por pesquisadores de RPG. Devo antes, no entanto, contextualizar este trabalho, suas origens e seus objetivos.

A pesquisa científica parte de questões do próprio pesquisador, que busca responder ou confirmar questões que o inquietam. Os jogos de representação são uma parte importante de minha vida, tanto no âmbito profissional como no particular. É natural, portanto, que surjam indagações acerca deste tema. Minha primeira proposta de pesquisa se propunha a investigar uma forma de se utilizar o RPG em sala de aula. Necessitava, entretanto, de uma base mais sólida sobre a qual erigir meu trabalho, o que passou a constituir o foco desta pesquisa.

¹ Os quadrinhos na abertura dos capítulos deste trabalho são de autoria de David Morgan-Mar. Retirados do [site http://www.irregularwebcomic.net/](http://www.irregularwebcomic.net/), foram utilizados com autorização do autor. As traduções dos quadrinhos são de minha responsabilidade.

OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA

A principal proposta deste trabalho é fazer alguns apontamentos teóricos como meio de reflexão para educadores e pesquisadores sobre o uso do RPG na educação. Esses apontamentos são: uma análise do material pedagógico encontrado, em que se buscou explicitar seu referencial teórico e sua concepção de educação; uma análise da apropriação de Vigotski² feita pelos pesquisadores de RPG em livros, dissertações e teses; e um mapeamento das referências disponíveis na área. Espero que estes apontamentos sirvam de base para novas pesquisas sobre este objeto de estudo e forneçam maior embasamento teórico para as práticas atuais, bem como para o desenvolvimento de novas metodologias de aplicação do RPG principalmente na educação.

Mas por que estudar os RPGs?

Estudar os RPGs é justificável por muitas razões, mas uma delas é que neles estamos confrontando um fenômeno que é ao mesmo tempo antigo e algo muito atual para a ruptura que está atravessando nosso modo de vida atualmente. Nos últimos anos temos presenciado um aumento poderoso de publicações, currículos e atividades de pesquisa relacionados a jogos, mas estes começaram do estudo e *design* de jogos digitais. As pesquisas independentes de mídia sobre RPG de mesa e *LARP*³ em suas importantes formas múltiplas ainda estão para trás no mundo acadêmico. (MÄYRÄ, 2004, p. IX).⁴

As pesquisas sobre a relação entre RPG e educação começaram a se organizar no Brasil no final da década de 90 pela troca de informações pela Internet, *sites* e listas de discussão por e-mail. A formalização acadêmica da área veio com a tese de Sônia Mota, em 1997, intitulada *Roleplaying Game: a Ficção Enquanto Jogo* (RODRIGUES, 2004, p. 9), com o primeiro Simpósio de RPG e Educação em São Paulo, em 2002 e com outras edições em 2003, 2004 e 2006. Ao participar destes eventos, de discussões na Internet, de troca de e-mails e mesmo de conversas informais com outros pesquisadores, comecei a suspeitar de que o material sobre o assunto é bem maior que as poucas referências encontradas nos trabalhos divulgados. Esta suspeita e a falta de um referencial teórico mais

2 A grafia de do nome de Vigotski varia muito entre as diversas traduções devido à diferença entre o alfabeto romano e o cirílico. Utilizar-me-ei da tradução das obras da editora Martins Fontes, Vigotski. Nas citações e nas referências, a grafia está como no original.

3 *LARP* - *Live action roleplaying*, ou jogo de representação ao vivo, é uma variante dos jogos de RPG e será posteriormente abordado de forma mais aprofundada no texto.

4 Todas as traduções das citações são de minha responsabilidade.

consistente me conduziram a fazer esta “pesquisa de base” que possa dar sustentação a meus trabalhos.

No Simpósio de RPG e Educação de 2006, bem como em um levantamento preliminar na base de dados do Google Acadêmico, encontrei pesquisadores de diversos níveis acadêmicos (graduação, especialização, mestrado e doutorado) e áreas (biologia, *design*, engenharia, história, matemática, pedagogia, psicologia) com trabalhos em andamento com o tema comum da aplicação dos jogos de representação no espaço escolar. Contudo, não há ainda uma revisão mais aprofundada destes trabalhos que mapeie os caminhos já trilhados e os conceitos já formulados.

HISTÓRIA DA MINHA PESQUISA

Por se tratar de uma pesquisa que parte de um referencial dialético e na qual meu olhar sobre o objeto atua como prisma para as problematizações e análises, é interessante discorrer sobre a trajetória de minha relação com o objeto em estudo.

Meu primeiro contato com o RPG ocorreu na 6ª série do antigo 1º grau. Foi-me apresentado por amigos como forma de entretenimento, por ser um tipo de diversão diferente, embora mais similar ao *videogame* em nosso estilo de jogo inicial, e barato, uma vez que bastavam alguns dados, um livro ou revista com o material do jogo, papel e caneta. A maioria dos jogadores era da classe média ou média alta e os jogos se desenrolavam em um *shopping* de São Paulo. Ao final da chamada geração xerox (PAVÃO, 2000, p. 74), os livros começavam a ser traduzidos, os *card games* estavam em seu início e o material era em grande parte importado. No entanto, desenhos animados como He-Man e Caverna do Dragão, o último baseado em um jogo de RPG, o *Dungeons & Dragons*, permitiam-me certa familiaridade com a fantasia medieval. Com o lançamento das primeiras revistas de RPG, que incluíam mini-sistemas para jogo, comecei a jogar na casa de amigos. Havia também jogos simplificados lançados como brinquedos, como o *Hero Quest*, um jogo de tabuleiro lançado pela Estrela que se assemelha muito aos primeiros RPGs. Comprei livros e dados e me tornei freqüentador assíduo de uma pequena loja de RPG de São Paulo até me mudar para Londrina em 1996, onde conheci uma nova loja, novos amigos e novos jogos.

A problematização da relação entre RPG e escola começou para mim em 1996, na 1ª série do segundo grau, quando jogava com um grupo de amigos nos intervalos das

aulas, na biblioteca ou na sala de aula. No entanto, tivemos de abandonar nossas práticas quando o RPG foi considerado um jogo de azar por se utilizar de dados e, portanto, proibido no colégio. Na 3ª série, curiosamente, meus amigos e eu fomos convidados pela direção da escola e pela professora de literatura a ensinar às turmas dos anos iniciais a jogar RPG “para ajudar no vestibular”. A professora disse ter conhecido o potencial do RPG como motivador de leituras por meio de um “material do MEC para as turmas de correção de fluxo”. Esta foi a primeira vez que me interessei por verificar outras qualidades de meu passatempo.

Durante minha graduação em psicologia, tive algumas oportunidades de me aproximar do RPG como um objeto de estudo. A primeira delas ocorreu com um colega de classe, outro jogador de RPG, nas nossas primeiras aulas de pesquisa experimental. Na época, grande parte de nosso referencial teórico era da área de comportamentalismo radical, também conhecido como behaviorismo radical, de Burrhus Frederic Skinner. Sob esta perspectiva, elaboramos um experimento para identificar, em uma situação de teste experimental, a possibilidade de uma pessoa generalizar conhecimentos adquiridos em uma sessão de jogo. Por problemas metodológicos decorrentes de nossa inexperiência como estudantes do primeiro ano de graduação, os dados obtidos não foram relevantes.

No quarto ano, estava envolvido em discussões sobre a definição do RPG e a diferença entre este e os *card games* com uma professora de psicologia escolar, veementemente contra o uso de RPG na escola. Ao explorar melhor o assunto, descobri que as pessoas que não conhecem estes jogos os tratam como o mesmo tipo jogo (ver as ilustrações 1 e 2, nas quais é perceptível a diferença visual entre eles, além da jogabilidade⁵).

5 Pode-se dizer que jogabilidade é o conjunto de regras, ações, procedimentos e objetos gráficos textuais e/ou audiovisuais que compõem a interação entre os usuários de um determinado jogo entre si e entre os elementos do jogo. Em outras palavras, é a forma como se joga e os motivos pelo qual se joga desta forma e como o jogo se comporta de acordo com as ações dos usuários dentro de sua interface (WIKIPEDIA, 2008).



Ilustração 1 – Disputa de “Magic: the gathering” um “Card Game”

Fonte: <http://www.wizards.com/sideboard/images/MI00/772.jpg>



Ilustração 2 – Grupo jogando RPG

Fonte: <http://lh4.ggpht.com/rpgararaquara/SDqrDd-sHII/AAAAAAAAACsE/dpQmIvhvKJg/DSC01661.JPG?imgmax=512>

As reflexões mais importantes surgiram de uma série de atividades desenvolvidas em meu último ano de graduação, em 2003: um estudo teórico sobre o RPG e a escola, a participação como ouvinte no II Simpósio de RPG e Educação e a realização de oficinas pedagógicas de jogos de representação em uma instituição para jovens em situação de risco social na cidade de Londrina. As duas primeiras ampliaram meu referencial teórico e a compreensão do objeto, ao mesmo tempo em que começava a ter maior contato com a teoria vigotskiana. Já a última, com o conceito de mediação e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores de Vigotski, levou-me a propor uma nova relação entre os jogos de representação e o espaço escolar. Fui, assim, levado para os campos férteis da pesquisa em educação.

Em 2005, um professor de psicologia, supervisor de estágio em psicologia escolar da época da graduação, aconselhou-me a mudar o enfoque de minha pesquisa. Para montar uma proposta metodológica de intervenção utilizando RPG, era preciso antes estabelecer um referencial teórico consistente, o que não havia na época. Assim, ele me indicou um estudo sobre o próprio campo de pesquisa, o que constituiu a proposta de meu mestrado.

Minha passagem pelas disciplinas do mestrado e o contato com os textos de autores como Elhammouni (2002) e Fairchild (2004) aumentaram consideravelmente minhas preocupações de cunho epistemológico e metodológico. Uma visão mais crítica destes assuntos passou a permear meus textos e, portanto, a concepção desta pesquisa. Acredito que qualquer trabalho acadêmico científico ou que siga estes padrões deve apresentar coerência teórico-metodológica, bem como compreender com clareza o papel de seu trabalho e da ciência, independentemente da visão de ciência do pesquisador⁶.

Outra experiência importante que ampliou minha visão sobre a escola e a educação ocorreu quando trabalhava como técnico administrativo em uma escola pública. Mesmo formado em psicologia e aluno de mestrado em educação, eu não podia intervir; no entanto, tive acesso a muitas informações sobre o processo escolar e conversei com alunos, professores, funcionários e administradores. Tive, assim, uma visão da escola mais próxima à realidade. Minhas experiências em psicologia organizacional também me permitiram analisar questões referentes à escola como uma instituição quase totalitária. Aprendi muito sobre as relações entre o funcionamento da escola e o aparelho de governo estadual, ou seja, a influência da política no dia-a-dia escolar. Conheci pessoas que lutam contra toda uma

⁶ Uma discussão mais detalhada sobre estas questões pode ser encontrada em Luna (1988).

estrutura para fugir do ensino no qual o professor finge que ensina e o aluno finge que aprende. Por 18 meses, as questões que levantei não dispunham de um escape, de modo que meu corpo adoeceu. Essa experiência hospitalar foi muito ruim e, assim que tive oportunidade de me dedicar exclusivamente à pesquisa em educação, saí da escola e pedi exoneração do cargo de técnico administrativo, não por medo, mas por querer voltar à escola, desta vez capaz de mudar algo.

Assim não basta ser apenas pesquisador e, portanto, senti grande prazer em meu estágio em docência, ao fazer algumas alunas do último ano de pedagogia refletirem sobre as implicações das teorias vigotskianas em sua prática escolar. Em suas falas, elas expressavam a mudança de sua visão de mundo; espero, daqui algum tempo, reencontrá-las e descobrir que o local onde trabalham mudou. Desta forma pretendo retornar a escola e um dia voltar especificamente àquela onde trabalhei e reencontrar alguns dos educadores que ainda trabalham nela.

Esta pesquisa é, portanto, o começo de meu caminho para a docência, que chamamos no RPG de *background* ou prelúdio da personagem. Treinei algumas de minhas habilidades, tracei mapas e tenho alguns sonhos, mas a aventura de verdade começa agora.

SOBRE ESTA PESQUISA

Nos dois próximos capítulos deste trabalho, apresentarei minha fundamentação teórica. No primeiro deles, descreverei o RPG, sua história e alguns trabalhos estrangeiros e questões que considero relevantes para a definição do RPG como objeto de estudo; no outro, apresentarei as teorias de Vigotski e algumas articulações entre sua teoria e o RPG.

O quarto capítulo tratará da fundamentação metodológica e da descrição dos procedimentos de coleta de dados e de análise.

No quinto capítulo, apresentarei os meus apontamentos teóricos derivados da análise dos materiais em relação a concepções de educação, análises dos materiais pedagógicos e as apropriações dos pesquisadores de RPG das teorias de Vigotski.

Em meu último capítulo faço algumas conclusões sobre este trabalho. Além disso, os fichamentos realizados e uma lista de referências sobre RPG se encontram nos Apêndices.



CAPÍTULO 1 – RPG

Tenho aqui um conjunto de histórias para contar; mas sou limitado a palavras quando tenho que descrever uma verdadeira fábrica de imagens e sonhos, viagens e desafios, uma verdadeira cornucópia moderna de fantasia. Como descrever estes jogos, mas ainda mantendo os mistérios e fazendo dos leitores exploradores de novos mundos, novas civilizações, “audaciosamente indo onde nenhum humano jamais esteve”⁷? É disso que se tratam os jogos de representação: a transformação do popular e conhecido em algo novo e surpreendente, com novas perspectivas. Essa é a graça do jogo.

Escrever sobre o RPG traz certa nostalgia. Quase todo jogador de RPG já teve de explicar alguma vez o seu *hobby* e alguns deles, inclusive eu, escreveram para *sites* de Internet e revistas ou deram palestras com este tema. Mesmo que a pessoa observe o jogo, é muito comum a pergunta “mas como é que se joga isto? Como aprendo a jogar?”. Pretendo neste capítulo explorar algumas questões sobre o RPG, mas recomendo para uma melhor compreensão a participação em uma aventura de RPG de mesa, pois “[...] a compreensão qualitativa da representação de papéis, como ela é vivenciada, porque é praticada de certas maneiras e quais são seus potenciais, exigem uma experiência tal que só pode ser adquirida tornando-se o próprio roleplayer ou larper.”(MÄYRÄ, 2004, p. IX). Não sou tão radical quanto Mäyrä para afirmar que apenas jogadores de RPG podem fazer pesquisas sobre RPG, mas os pesquisadores devem conhecer seu objeto de estudo, assim é importante não conhecer

⁷ Frase de abertura da série Jornada nas Estrelas: A Nova Geração, uma referência constante nos RPGs de ficção científica.

o jogo por textos e entrevistas, mas também assistindo sessões de jogo, conhecendo os locais de encontro de jogadores e o diferenciando de jogos com temática semelhante.



Ilustração 3 – Grupo jogando RPG

Fonte: Foto do autor.

Poderíamos dizer que os jogos de representação (JR), mais conhecidos no Brasil como RPG (do original em inglês *roleplaying games*), são atividades cooperativas nas quais um grupo de jogadores, geralmente em número de quatro a dez, cria uma história de forma oral, escrita ou animada e não-linear, utilizando-se como plano de jogo a imaginação, esboços, gestos, falas, textos e imagens. Cada um dos jogadores, com exceção de um, representa uma personagem da história, com características próprias pré-definidas. O jogador restante assume o papel de narrador (ou mestre de jogo, entre outros nomes), sendo responsável por descrever o cenário, além de representar todos os coadjuvantes, antagonistas e figurantes, denominados *non-player characters* ou mais comumente *NPC*. Não existe competição direta entre os jogadores (a não ser que essa faça parte da trama). É, portanto, um jogo de socialização de pequenos grupos, como mostrado na Ilustração 3.

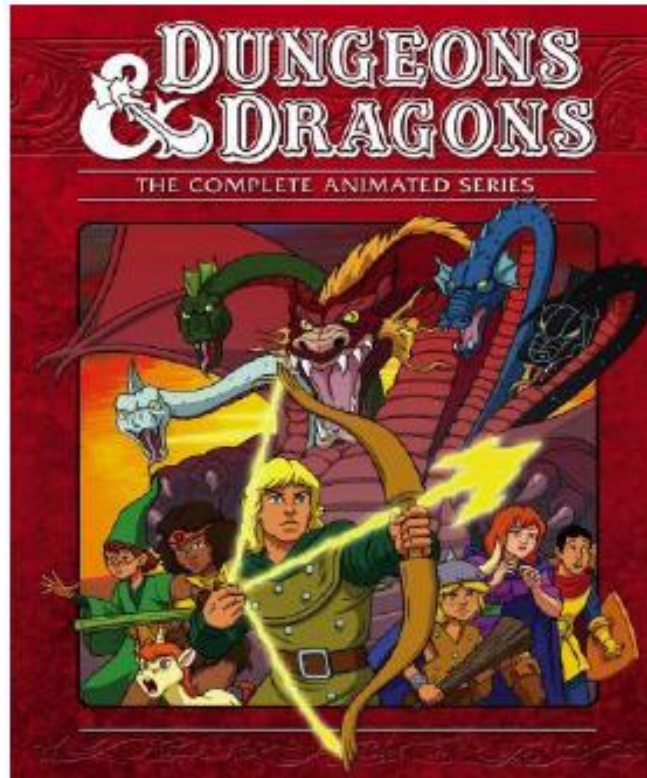


Ilustração 4 – Heróis da animação *Caverna do Dragão* com um dos vilões da série ao fundo.

Fonte: <http://chris2fer.files.wordpress.com/2008/04/dnd.jpg>

Um exemplo próximo desta interação ocorre no desenho animado *Caverna do Dragão*⁸, inspirado no jogo de RPG *Dungeons & Dragons (D&D)*, título original em inglês desta animação: os jogadores atuam como os heróis perdidos em um mundo desconhecido (Bob, Sheila, Hank, Presto, Erik e Diana), o narrador como o Mestre dos Magos assim como todos os personagens restantes e o cenário onde se desenvolve a história.

Da mesma forma, o narrador propõe um cenário imaginário aos participantes, os quais devem imaginar e simular ações neste ambiente, ao longo da história⁹. O narrador do jogo é encarregado de analisar a validade destas ações e julgar quais serão as consequências das mesmas dentro do cenário, muitas vezes por meio de acessórios de aleatoriedade, como poliedros (dados) mostrados na Ilustração 5.

⁸ A Ilustração 4 mostra a capa do DVD americano deste desenho animado, exibido, até a presente data, nas manhãs de segunda à sexta-feira na rede de televisão Globo.

⁹ Ver Apêndice 1 para uma descrição de início de sessão de jogo e o Apêndice 2 para o “diário” de uma personagem para uma perspectiva “de dentro” do jogo.



Ilustração 5 – Dados de RPG.

Fonte: Foto do autor

1.1 HISTÓRIA DO RPG

Existem alguns textos que descrevem a história do RPG com uma maior ou menor profundidade. Não é objetivo deste trabalho reaperesentare a história completa do RPG, mas acho fundamental apontar o contexto no qual surgiu o jogo *Dungeons and Dragons* (D&D).

Fine (2002) apresenta uma boa descrição da história do RPG em seus primeiros anos, falando sobre possíveis influências na formação do RPG (jogos de guerra, jogos de simulação e o folie à deux), como foi o lançamento do D&D, os primeiros comerciais jogos lançados, como eram os primeiros grupos de jogo e os seus cenários. Mackay (2001) propõe uma nova abordagem para o campo do RPG em seu estudo, sem, entretanto, se aprofundar na questão da história do RPG. Schick (1991) se propõe a construir a história do RPG; no entanto, seu livro é na verdade um grande catálogo dos títulos comerciais de RPG¹⁰ lançados nos EUA de 1974 até seu lançamento, e embora forneça

¹⁰ Uma lista mais completa e atualizada pode ser encontrada em <http://www.darkshire.net/~jhkim/rpg/encyclopedia/index.html> e descrições mais detalhadas, em <http://index.rpg.net/>.

ótimas colaborações na questão histórica, principalmente sobre as origens e os primeiros anos do *D&D*, o material não esgota o tema. Fannon (1999) também faz um levantamento histórico e mercadológico dos jogos de RPG. Darlington (1999) se propõe a fazer um detalhamento do histórico do RPG.

As análises da maioria destes levantamentos históricos sobre o RPG são pautadas sob dois enfoques: na análise do mercado do RPG, e na análise das diferenças em *game design* e editoração. Ao ler estes textos percebi que essas análises se restringem aos EUA, raramente são contextualizadas historicamente e não se referem às duas grandes mudanças que influenciaram muito a indústria e a forma de se jogar RPG atualmente: o lançamento da 3ª edição do *Dungeons & Dragons*¹¹ e a grande popularização dos *massive multiplayer online roleplaying games (MMORPG)*. Não encontrei um texto que aprofunde a questão do aparecimento do RPG em terras tupiniquins, mesmo com o crescente número de pesquisas sobre o tema, de forma que a história do RPG no país, sob a perspectiva dos textos aos quais tive acesso, se reduz geralmente à indicação das datas dos primeiros lançamentos por editoras nacionais e uma breve análise de mercado.

11 Foi anunciado recentemente o lançamento da 4ª edição do D&D incorporando novas estratégias de relacionamento dos jogadores entre si e com a empresa *Wizards of the Coast*, detentora dos direitos do jogo, numa tentativa de atrair jogadores de *MMORPG* para o RPG de mesa e os *CSG*.

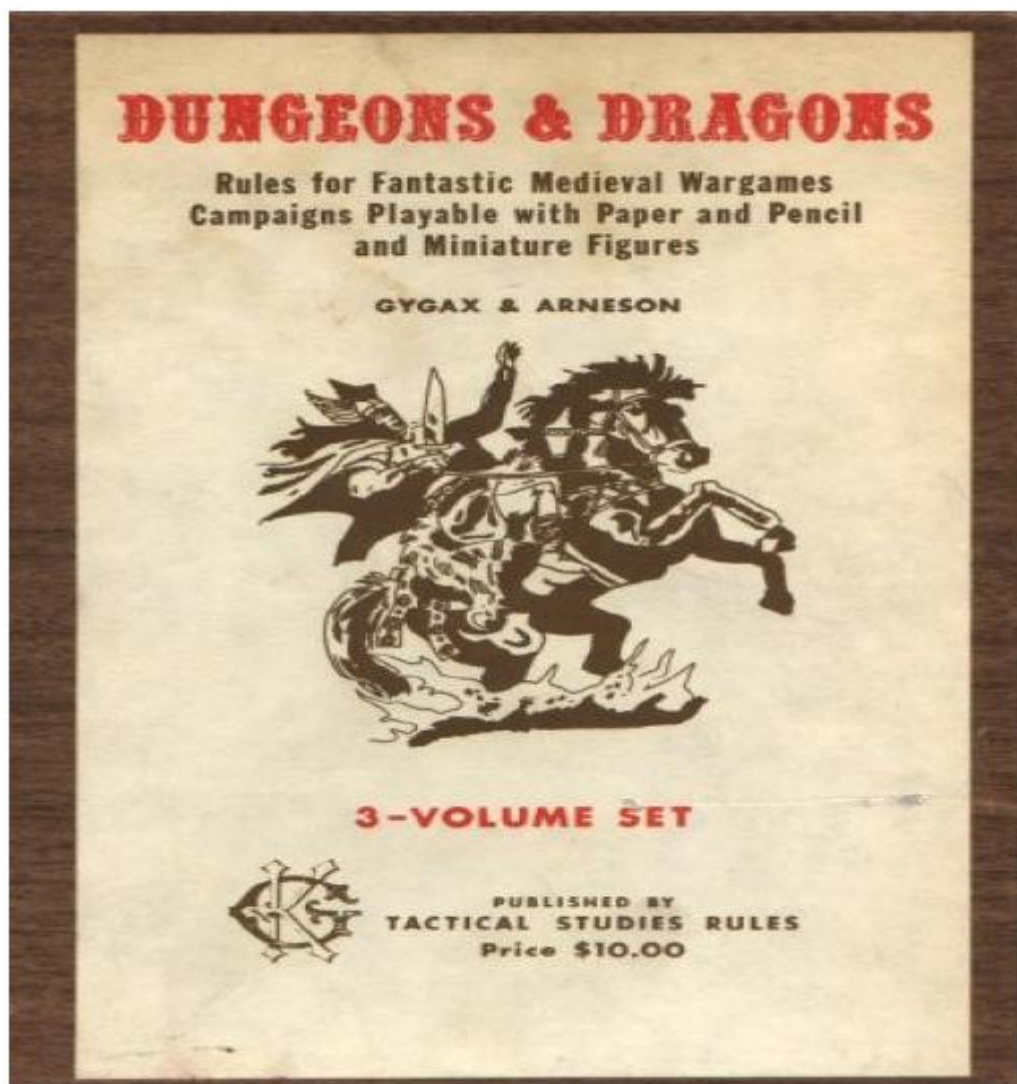


Ilustração 6 – Caixa da primeira edição do D&D.

Fonte: http://michaelcorey.ntirety.com/Portals/1101/images/dnd_Box1st.jpg

1.1.1 Ancestrais

Datar o primeiro jogo de RPG não é fácil, pois muitos alegam ter jogado o que viria a ser denominado RPG posteriormente (MASON, 2004, p. 1). Mesmo o *Dungeons & Dragons*, primeiro jogo considerado RPG por diversos autores, não se autodenominava como tal, (conforme pode ser visto na Ilustração 6). Por se tratar de um título comercial e por ser a história do RPG constantemente marcada pelo *D&D* até hoje, considero-o como o primeiro RPG comercial.

Uma das maiores influências no surgimento dos RPGs foram os *war games* (jogos de guerra) modernos. Estes derivam de jogos como o xadrez e o go, de origem mais remota, por volta do terceiro milênio antes de Cristo (MURRAY *apud* FINE, 2002, p. 8). A partir destes jogos surgiu na Alemanha, por volta de 1780, um jogo chamado xadrez de guerra. Em 1811, este foi revisado e adaptado por Herr von Reisswitz para uso no treinamento de oficiais prussianos, com versões posteriores criadas por outros exércitos (FINE, 2002, p. 8), sendo então denominado *Kriegspiel* (jogo de guerra). Em 1913, Herbert George Wells escreveu nos EUA o primeiro conjunto de regras baseado no *Kriegspiel*, voltado para amadores, intitulado *Little Wars*. A partir da década de 50, este tipo de jogo começou a ganhar popularidade entre os jovens norte-americanos, surgindo então algumas empresas e diversos grupos de jogo (FINE, 2002, p. 9). Atualmente, os jogos de guerra ainda se apresentam em edições contemporâneas como a mostrada na Ilustração 7.



Ilustração 7 – Edição contemporânea do Kriegspiel.

Fonte: <http://www.bibliopolis.org/graficos/libros/cap.01%20-%20Kriegspiel.jpg>

Mackay (2001, p. 14) fez uma lista do que considerou alguns dos jogos que mais influenciaram no desenvolvimento da jogabilidade da primeira edição do *D&D*: *Kriegspiel* (1811), *Strategos* (1880), *Little Wars* (1913), *The Fletcher Pratt Naval War Game* (1940); *Tactics* (1953), *Gettysburg* (1958), *Diplomacy* (1961) e *Chainmail* (1971).

Na década de 60, Dave Wesley, um jogador curioso pelas teorias por trás dos jogos de guerra e frustrado por ver grandes batalhas terminarem em disputas de interpretação de regras, resolveu fazer experimentos com estes jogos. Partindo da idéia de juiz imparcial retirada do jogo *Strategos* e considerando jogos com vários jogadores nos quais o ganho de um não implica necessariamente na perda de outro (SCHICK, 1991, p. 17),

[...] ele projetou e foi juiz de uma sessão de jogo de miniaturas ambientado na era das guerras napoleônicas, numa cidade chamada Braunstein, uma cidade entre dois exércitos em conflito. Alguns jogadores representaram elementos dos exércitos que haviam acabado de entrar na cidade, e outros representavam facções de dentro da própria cidade. A facção de cada jogador tinha objetivos e habilidades diferentes. Os jogadores, acostumados a batalhas de peças entre exércitos, nunca haviam encontrado nada como isso antes, mas logo estavam bastante concentrados em todos os tipos de intriga, com suas peças perseguindo umas as outras em volta da cidade em miniatura de Braunstein. O jogo havia se dissolvido num caos aparente, e os exércitos nunca chegaram à cidade (SCHICK, 1991, p.17).

Ainda de acordo com Schick (1991, p.18), Wesley considerou o jogo um fracasso, mas os jogadores adoraram e logo pediram por outros “Braunsteins”. Após alguns anos de jogo, em 1970, Dave Wesley e seus companheiros apresentaram um jogo com as seguintes inovações:

Se os jogadores têm objetivos diferentes ou vão agir em conjunto em vez de uns contra os outros, o jogo precisa de um juiz para manobrar seus oponentes, descrever o ambiente e decidir que regras se adequam a cada situação; Se cada jogador possui apenas uma miniatura de personagem, aquela miniatura pode representar o jogador; Personagens podem ser utilizadas várias vezes e sessões individuais de jogo podem ser ligadas entre si numa campanha contínua; Como o cenário não se restringe mais somente a um tabuleiro, as personagens podem se movimentar para qualquer lugar, em um cenário mais rico e amplo. Da mesma forma, a aventura não se limita mais a combater outras miniaturas, ampliando as possibilidades de interpretação e do desenvolvimento da história. (SCHICK, 1991, p.18).

Dave Arneson, um dos companheiros de jogo de Dave Wesley, após ser juiz¹² de alguns jogos ambientados no velho-oeste americano e na Europa napoleônica, trouxe outras inovações. Influenciado por autores de fantasia medieval, principalmente John Ronald Reuel Tolkien, autor de *O Hobbit*, Dave Arneson desenvolveu seu próprio cenário medieval fantástico, chamado *Blackmoor*. Neste cenário, introduziu a idéia de evolução da

12 A nomenclatura aqui se refere ao papel posteriormente denominado mestre de jogo ou narrador.

personagem, em que esta aprimorava suas habilidades quanto mais monstros derrotasse. (SCHICK, 1991, p.18)

Os jogos *Blackmoor* utilizavam miniaturas em mesas [...]. Mas isso mudou quando Arneson enviou os jogadores para resgatarem uma princesa das masmorras sob o castelo Blackmoor. Arneson havia criado mapas desses vastos labirintos, que foram utilizados nas outras sessões de forma que os jogadores deixaram a mesa de lado e se aventuraram pelos corredores imaginados dessa masmorra (SCHICK, 1991, p.18).

Apesar de os jogos *Blackmoor* já poderem ser considerados RPGs, Dave Arneson não tinha escrito um conjunto de regras coerente e suas decisões como juiz mudavam de jogo para jogo, o que desagradava a seus jogadores. Arneson se correspondia na época com outro fã de jogos de guerra e fantasia medieval, Gary Gigax, que havia criado um sistema de regras para combate com miniaturas medievais em seu jogo *Chainmail*. Um suplemento deste jogo continha regras para combates de miniaturas com elementos de fantasia, como efeitos mágicos, e a possibilidade de uma miniatura representar uma personagem individual (ver Ilustração 8). Era justamente o que faltava em *Blackmoor*, de modo que Dave Arneson se dirigiu para a cidade de Gary Gigax e lhe apresentou seu jogo. Gary Gigax e seus companheiros ficaram entusiasmados com a novidade, e Gigax, particularmente, vislumbrou as possibilidades daquele tipo de jogo e se comprometeu a escrever um sistema completo e organizado de regras, o que fez em parceria com Arneson. Assim, foi lançado em 1974 o *Dungeons & Dragons*, o primeiro e mais influente RPG até hoje em suas diversas edições (SCHICK, 1991, p.19).



Ilustração 8 – Combate em uma sessão de D&D 3.5, em que se utilizam miniaturas como nos war games

Fonte: Foto do autor

1.1.2 Desenvolvimento do RPG

Os textos de Fannon (1999) e Darlington (1999) trazem uma descrição da indústria de RPG americana e as mudanças na forma de se jogar RPG até 1999. Como o livro de Schick (1991), estes textos não são acadêmicos: não apontam, portanto, suas fontes e referências com frequência. Constituem-se, no entanto, no material encontrado que aborda o tema, e são utilizados como referência em alguns trabalhos acadêmicos.

Segundo estes três autores, o surgimento e a expansão dos jogos de RPG ocorreram no período de 1974 ao início da década de 80. No início predominam o *D&D* e seus clones, com pouca variação quanto à mecânica de regras e à jogabilidade. Os jogos eram

produzidos por amadores, comumente jogadores descontentes com o material oferecido pela *Tactical Studio Rules (TSR)*, empresa que lançou o *D&D*. Com o crescimento do mercado, houve o aumento da concorrência e, com isso, o aprimoramento da qualidade dos jogos, agora produzidos de forma profissional.

No início da década de 80, começam a se multiplicar os novos cenários de RPG além de fantasia medieval, como os de super-heróis das histórias em quadrinhos, ficção científica, terror e comédia. Surgem novos sistemas de regras com mecânicas bem diferenciadas. Um exemplo é o sistema de pontos de habilidade do jogo *Traveller*, no qual a personagem ganha pontos no decorrer da aventura, podendo gastar estes pontos para adquirir ou aprimorar habilidades; em contraposição, no sistema de nível apresentado no *D&D*, o jogador adquire um conjunto pré-definido de habilidades em cada nível atingido.

É lançado em 1977 o *Advanced Dungeons & Dragons (AD&D)* como uma alternativa mais complexa ao *D&D*. Nesta época começam a ser lançados os primeiros jogos de computador e videogame inspirados em RPG. Surgem os primeiros RPGs genéricos, que são um conjunto de regras sem um cenário próprio, como o *GURPS (Generic Universal Roleplaying System)*. São lançados também vários filmes e livros inspirados no RPG, como a série de livros *Dragonlance* e o filme *Willow na Terra da Magia*. (DARLINGTON, 1999, parte IV)

Também neste período vêm à tona as primeiras acusações do RPG como promotor de desordens psíquicas, do satanismo e da violência, principalmente por uma organização intitulada *BADD (Bothered About Dungeons and Dragons)* nos EUA, que caiu em descrédito após investigações promovidas pela *GAMA (Game Manufacturers Association)*. No entanto, ainda são comuns, mesmo no Brasil, casos de “pânico moral”, nos quais o RPG é acusado de causar os mais diversos malefícios, ao contrário do que é apontado por diversos estudos acadêmicos e investigações mais profundas¹³. (DARLINGTON, 1999, parte IV; VASQUES, 2008, p. 28)

Até então o enfoque dos jogos era o combate e os sistemas de regras complexos, o que começa a mudar no final da década de 80 e no começo da década de 90. Um dos primeiros jogos a proporcionar um sistema de regras mais simplificado e orientado para a elaboração de narrativas é o *Ars Magica* de Mark Rein*Hagen, o qual dedica um capítulo a explicar aos narradores como elaborar um bom enredo e serem bons narradores.

13 Em sua dissertação de mestrado, intitulada *As potencialidades do RPG (Role Playing Game) na Educação Escolar*, Rafael Carneiro Vasques faz uma análise aprofundada de algumas dessas acusações nos EUA e no Brasil. (VASQUES, 2008)

Também surgem jogos mais sombrios como *Cyberpunk 2020* e *Shadowrun*, ambientados em um futuro decadente e hostil, inspirados em livros e filmes como *Blade Runner*, e o romance *Neuromancer*, de William Gibson.

Neste período foi lançado um jogo que modificou profundamente a forma de se jogar RPG:

Na GenCon¹⁴ em 1991, Mark Rein*Hagen apresentou um jogo que mudou o *hobby* para sempre e uma companhia que iria enriquecer com ele. O jogo era *Vampiro: A Máscara* e a companhia era a White Wolf. Rein*Hagen já havia trabalhando antes no *Ars Magica* e introduziu algumas de suas idéias impressionantes de narração épica de histórias para esse jogo. No entanto, *Vampiro* foi muito mais do que isso. Ele capturou o terror sobrenatural de *Cthulhu* e o lado durão, paranóico e sombrio do *cyberpunk*, além de contar com heróis sobrenaturais superpoderosos que ainda eram a tendência popular. E mais, estabeleceu uma ligação direta com a subcultura gótica. Chegando ao mesmo tempo em que coisas como *O Corvo*, *Entrevista com Vampiro* e *Batman: O Cavaleiro das Trevas* estavam colocando as produções culturais góticas para o centro das atenções, *Vampiro* esteve na crista de uma onda de popularidade e não foi engolido por ela. Ele se tornou rapidamente popular entre os praticantes do *hobby*, mas teve resultados ainda mais impressionantes com o pessoal de fora. Como se utilizou de uma nova cultura em pleno florescimento, *Vampiro* atraiu mais novos jogadores para o *hobby* do que *Guerra nas Estrelas* havia feito (DARLINGTON, 1999, parte VIII).

Vampiro: A Máscara, lançado no Brasil em 1994 pela editora Devir, além de trazer novos jogadores e mudar o enfoque do jogo para a criação de enredos mais dramáticos, impulsionou a popularização de uma outra forma de se jogar RPG denominada *LARP*. Em um *live action*, muitas das ações das personagens são realizadas fisicamente, como se fosse um teatro improvisado, e não apenas oralmente como no RPG de mesa, como mostrado na Ilustração 9. Aparentemente *Vampiro* foi inspirado nos jogos de *live action* freqüentado por Mark Rein*Hagen, em cujo livro é incentivada a “ação ao vivo”.

14 GenCon vem de Genova Convention, uma série de eventos sobre *war games* nos EUA desde 1967. Inicialmente era um encontro de jogadores de *war games*, mas após o lançamento do *D&D* passou a ser uma convenção principalmente de RPG, envolvendo entusiastas de jogos em geral.



Ilustração 9 – Foto de um grupo de jogadores em um LARP de Vampire - The Masquerade

Fonte: Google imagens.

É difícil dizer que tipo de jogo surgiu primeiro, se o RPG de mesa ou o *LARP*, uma vez que ambas surgiram concomitantemente e no mesmo contexto cultural. Festas de caráter folclórico/tradicional nos EUA e na Europa, como as Cavalladas que ocorrem todos os anos no interior do Paraná, deram origem a grupos de pessoas interessadas no estudo e na recriação do modo de vida em diversos períodos históricos, principalmente a Idade Média e a Renascença européia. Os estudiosos de LARP Nórdicos poderiam dizer que algumas dessas recriações históricas, como as da Society for Creative Anachronism – S.C.A., que já possuíam regras para simulação de combate e até mesmo elementos de fantasia como magia, já eram LARP. Vários dos primeiros jogadores de RPG faziam parte deste tipo de organização (FINE, 2000, p. 256). Podemos dizer que os LARP ligados ao RPG de mesa surgiram quando jogadores de RPG de mesa usaram seus cenários, personagens e parte de sua mecânica de regras nas simulações das sociedades de recriação histórica. Vale ressaltar que existem poucas fontes e referências sobre a história do LARP, sendo esta encontrada muitas

vezes diluída nos poucos textos da história do RPG, e em enciclopédias virtuais como a Wikipedia que apresenta um verbete sobre o assunto¹⁵.



Ilustração 10 – Grupo de jogadores em um *LARP* de fantasia medieval.

Fonte: <http://www.blazingsword.com/images/estrella2007/Estrella2007%20188.jpg>

Em 1994 surgiu um outro tipo de jogo que abalou a indústria do RPG e causou o fechamento de várias empresas: os jogos de estratégia colecionáveis (*colectible strategy games* - CSG). O primeiro destes e seu maior representante até os dias de hoje é *Magic - The Gathering*. Desenvolvido pelo matemático Richard Garfield para ser jogado durante as convenções de RPG, consiste em uma mistura de jogo de estratégia, jogo de cartas e figuras colecionáveis, como as figuras de jogadores de *basebol* americano e os álbuns de figurinhas nacionais. Sua mecânica de regras simples, portabilidade e uma grande possibilidade de estratégias de jogo fizeram deste jogo um sucesso de vendas imediato. Para atender à demanda, a Wizards of the Coast, empresa que lançou *Magic*, cancelou todas as suas linhas de RPG, dentre as quais o renomado *Ars Magica*, atualmente publicado pela

15 http://en.wikipedia.org/wiki/History_of_live_action_role-playing_games.

editora Atlas Games. Muitos jogadores de RPG deixaram de comprar livros, suplementos e material de jogo para comprar *Magic*, o que afetou drasticamente todo o mercado do RPG nos EUA. Algumas empresas foram à falência, enquanto outras lançaram seus próprios CSG. Com o anúncio da falência da Tatical Studio Rules, primeira e até então maior empresa de RPG, muitos chegaram a falar no fim do RPG. (DARLINGTON, 1999)

Mas um novo começo partiu justamente da empresa taxada como vilã desta história, a própria Wizards of the Coast. Esta comprou a Tatical Studio Rules e lançou em 2000 a terceira edição de *Dungeons & Dragons* com uma nova abordagem de mercado e marketing: o sistema D20¹⁶. Sendo de licença aberta, qualquer empresa poderia lançar material com este sistema sem pagar *royalties*; no entanto, não poderia publicar o conjunto principal de regras, composto pelos três manuais básicos de jogo produzidos pela Wizards of the Coast: o Livro do Jogador, o Livro do Mestre e o Livro dos Monstros. No exterior, com a campanha de marketing bem agressiva da empresa, um crescimento de mercado e o surgimento de novas empresas, a maioria das quais especializada na produção de suplementos e variações do sistema D20, essa estratégia trouxe novos jogadores para o RPG.



Ilustração 11 – D20, um dado de 20 faces utilizado no RPG D20.

Fonte: <http://www.tritex-games.co.uk/images/dscn2774.jpg>

¹⁶ Este nome vem da utilização de poliedros como o principal fator de aleatoriedade. Destes poliedros, o mais utilizado é o dado de vinte faces, comumente chamado pela abreviação D20, mostrado na Ilustração 11.

Foi lançada em junho de 2008 a quarta edição do *D&D* com uma grande revisão e atualização do sistema D20, material de suporte para o jogo e comunidades *online*, em uma tentativa de atrair o crescente público dos *MMORPG* para o mercado de livros, suplementos e materiais de jogo.

1.1.3 RPG no Brasil

Para reconstruir a história do RPG no Brasil, recorri aos lançamentos dos principais títulos nacionais. A literatura disponível sobre este assunto se utiliza de fontes comuns e breves, motivo pelo qual apresento a minha percepção acerca da trajetória do RPG no país.

O RPG veio para o Brasil no final da década de 80 por meio de intercambistas e de professores de cursos de inglês que traziam o material dos EUA. A disseminação do RPG foi garantida principalmente pela distribuição de fotocópias deste material (PAVÃO, 2000, p. 74).

É difícil definir a data de lançamento do primeiro RPG no Brasil. Marcatto (1996, p. 15) aponta o lançamento da série de aventuras solo *Aventuras Fantásticas* (cujo título original é *Fighting Fantasy*) pela editora Marques Saraiva em 1985. Na Biblioteca Nacional o registro mais antigo é o do livro- jogo *Aventuras Fantásticas - A cidadela do Caos* de 1990, no entanto a editora lançou alguns livros sem ISBN e sem data de lançamento no Brasil, como é o caso do livro *RPG: Aventuras Fantásticas – uma introdução aos role-playing games*. Além da série *Aventuras Fantásticas* temos o lançamento do *GURPS* pela editora Devir em 1991 como um marco do RPG no Brasil.

O primeiro RPG produzido por brasileiros foi o *Tagmar*¹⁷, também lançado em 1991 pela editora GSA e acusado de ser um clone do *D&D*. Em 1992 esta mesma editora lançou o primeiro RPG com cenário totalmente brasileiro, o *Desafio dos Bandeirantes*, que mistura lendas e mitos brasileiros com conteúdo histórico da época das bandeiras. Também em 1991, a Grow lançou uma versão simplificada e em português do *D&D*, chamada *Dragon Quest*, e, um ano depois, o próprio *D&D*. Nesta época, ocorreu em São Paulo o Encontro

¹⁷ *Tagmar* teve a produção interrompida com a falência da editora GSA no final da década de 90. No entanto, em 2004, os autores concordam em abrir mão dos direitos de publicação e o jogo passa a ser de licença aberta. Surge assim o *Tagmar 2*, um RPG produzido de forma cooperativa e coletiva e distribuído gratuitamente na Internet. Maiores informações em www.tagmar2.com.br.

Internacional de RPG, o primeiro do gênero no Brasil, com a palestra do criador do *GURPS*, Steve Jackson.

A partir de 1994, o RPG começou a se popularizar nos grandes centros com o lançamento da versão em português do sistema *Storyteller*¹⁸ com o seu primeiro e principal título *Vampiro: A Máscara* pela editora Devir. Nesta época foram lançados dois periódicos sobre o tema: a revista *Dragão Dourado*, que tratava sobre RPG, embora enfocasse nos quadrinhos de fantasia e na venda de miniaturas, e a *Dragão Brasil*, cujo nome foi modificado a partir do terceiro número por problemas com o registro do nome. Mais tarde, a *Dragon Magazine*, uma revista norte-americana sobre RPG, foi trazida ao Brasil pela Editora Abril, que também lançou o *AD&D* em português. A linha de RPG desta editora teve, no entanto, duração efêmera, assim como outras revistas que surgiram e foram descontinuadas, como a própria *Dragão Dourado*.

Em 1995, houve uma grande explosão de títulos de RPG em português, como *Shadowrun* e a continuação da série *Aventuras Fantásticas* pela editora Marques Saraiva. No mesmo ano, a editora Trama, renomeada como Talismã e atualmente chamada Melody, lançou o RPG nacional *Defensores de Tóquio* (D&T), hoje em sua quarta edição, mas sua edição mais jogada é a terceira, motivo pelo qual é conhecida popularmente como *3D&T*.

O lançamento de *Vampiro* e a divulgação do *AD&D* em revistas de histórias em quadrinhos de super-heróis pela Editora Abril Jovem ajudaram a promover o RPG no Brasil. Como os livros traduzidos eram mais caros, uma alternativa muito utilizada pelos jogadores de RPG (PAVÃO, 2000) foi a utilização de fotocópias. Logo surgiram, inspirados em material estrangeiro, jogos nacionais como o *Trevas*, lançado pela editora Daemon em 1995.

Em meados de 1999, a editora Devir lançou uma série de livros, dentre as quais a série *mini-GURPS*, voltada para jogadores iniciantes. Com regras simplificadas e temas históricos, foi muito utilizada por educadores para atrair a atenção dos estudantes para estes assuntos. São alguns de seus títulos *Entradas e Bandeiras*, *Descobrimento do Brasil* e *O Quilombo dos Palmares*.

Pereira (2003), em sua dissertação de mestrado, resume a história do RPG nos EUA e no Brasil em três fases:

18 Sistema de RPG com regras simples e enfoque na narrativa.

Os RPGs de 1ª fase (EUA: 1974/77; Brasil: 1991) têm uma visualidade inspirada em ilustrações de fábulas e contos de fada do final do século XIX e início do XX, em quadrinhos que abordam temas de fantasia como "Príncipe Valente" e "Conan", e na obra de ilustradores como Frank Frazetta, Boris Vallejo entre outros. Encontramos uma homogeneidade de estilo de ilustração, onde o cenário é a fantasia medieval e os sistemas de regras são quantitativos com personagens agrupadas em classe/nível, onde a classe corresponde à sua ocupação e o nível ao seu desenvolvimento. Na 2ª fase (EUA: 1977/1991; Brasil: 1991/1993) temos a introdução de influências vindas dos quadrinhos de diversos gêneros e dos mangás, além do cinema na visualidade. Há uma diversidade de cenários com a entrada da ficção científica e os sistemas "genéricos" que podem ser usados em qualquer cenário. Existem produções que se concentram nas regras e outras nas "ambientações". A diversidade de cenários traz uma diversidade de estilos de ilustração, como o mangá, por exemplo. Outras técnicas como a fotografia também são usadas, mas há uma unidade de estilo visual dentro de cada livro. A 3ª fase (EUA: 1992; Brasil: 1994) abre com o RPG *Vampire: The Masquerade 2nd ed. que traz um sistema de regras flexível, centrado nas personagens*, ambientação e narrativa, assim como a possibilidade de jogar com monstros (vampiros) como heróis trágicos. A visualidade apresenta uma miscelânea de estilos e técnicas diferentes dentro da mesma publicação, algo que não tinha sido feito até então. É perceptível a influência dos quadrinhos para adultos, como a linha *Vertigo* americana, cinema, televisão e *videogames*. O livro é recheado de textos que se aproximam do literário com poemas e narrativas em 1ª pessoa, apresentando elementos do cenário. (PEREIRA, 2003, p. 19)

O cenário nacional mudou muito com o lançamento da 3ª edição do *D&D*, com seu sistema aberto D20, pela Devir em 2001. Aos poucos, surgiram outras pequenas editoras, muitas de existência efêmera, que apenas traduziam ou produziam material para o sistema D20. Com os sistemas *Daemon* e *3D&T* e o cenário de jogo *Tormenta*, a popularidade dos jogos nacionais também aumentou, principalmente entre jogadores iniciantes. Não existe um estudo sobre esses movimentos do mercado de RPG, sendo estes dados derivados de minha participação em eventos e listas de discussão. O mercado do RPG passou por algumas crises, com o fechamento de lojas e editoras, mas parece ter alcançado certa estabilidade desde 2006. O nicho de mercado de jogos para iniciantes com menor idade, a partir dos 12 anos, deixado em aberto pela Grow e pela Estrela no final da década de 90, foi preenchido pelo *RPGQuest*, lançado pela editora Daemon em 2005. Este jogo, por ser distribuído em bancas de jornal, trouxe jogadores de menor faixa etária novamente para o RPG. Não existe um estudo sobre esses movimentos do mercado de RPG, sendo estes dados derivados de minha participação em eventos e listas de discussão.

1.2 ESTUDOS SOBRE RPG

Antes de falar dos tipos de RPG e me delongar um pouco mais em suas características, acho importante falar um pouco de minhas leituras para tratar deste assunto. Existem atualmente várias aproximações teóricas do objeto *roleplaying game*¹⁹ e não é objetivo deste trabalho expor de maneira exaustiva todas estas abordagens e ou suas principais contribuições na íntegra. No entanto, uma exposição de parte destas teorias, principalmente no que se refere à definição dos jogos de representação, faz-se necessária como ponto de referência para as análises do material investigado.

Não existe ainda um corpo teórico conciso sobre esta atividade cultural e não são raros os casos em que o autor define RPG a partir de seu próprio referencial, o que ocorre nas mais diversas áreas de estudo (filosofia, *game design*, letras, pedagogia, psicologia, sociologia e outros). Porém já há textos, tanto no Brasil quanto no exterior, que procuram fornecer melhor embasamento para a definição destes jogos. Apresento a seguir algumas das definições e das problemáticas apresentadas por autores estrangeiros cujos textos tive contato, pois acredito que suas obras possam contribuir para a formação de um corpo teórico mais aprofundado no Brasil.

Contudo, ressalto a necessidade de contextualização destes saberes, uma vez que o RPG encontra-se em ressonância com a indústria de cultura de massa. Aprofunda-se, assim, a afirmação de Mäyrä (2004, p. IX), segundo a qual “apenas por meio de tal diálogo entre os diferentes centros ou subculturas onde a representação de papéis é praticada e constantemente reinventada e redefinida, pode esse campo progredir de maneira duradoura.”

No exterior, o primeiro pesquisador a estudar e definir RPG no meio acadêmico foi o sociólogo Gary Alan Fine, cujo livro *Shared Fantasy* de 1983, republicado em 2002, expõe os resultados de sua pesquisa realizada entre 1977 e 1979 nos EUA. Nesta pesquisa, Fine (2002) se propõe a realizar um mapeamento sociológico do RPG como uma subcultura. Tenta, assim, descrever as relações entre os jogadores, as características sociais destes jogadores, as relações com o jogo (como começou a jogar, por que joga, etc.), alguns elementos da dinâmica e da mecânica do jogo, a relação da subcultura do RPG com outros sistemas culturais e, por fim, as relações entre o jogador e sua personagem. Sua obra é interessante para se ter um panorama de como e onde o RPG surgiu como fenômeno

19 O crescente interesse da academia por estes jogos se justifica pelo aumento da influência destes no mercado de jogos eletrônicos e entretenimento (AARSETH, 2003, p. 1).

comercial e cultural. Entretanto, Mackay (2001, p. 171) aponta que “este material [o livro e a pesquisa de Fine], e isso deve ser enfatizado, tem mais de vinte anos, feito a partir dos primeiros cinco anos de vida do RPG como produto comercial. Por isso a exatidão e a relevância dos apontamentos das observações de Fine ao RPG são, hoje, altamente questionáveis.”

Ao preparar um catálogo para colecionadores de RPG, Schick (1991) precisou definir RPG para selecionar o que iria ou não fazer parte de seu levantamento. Apesar de ser fácil à primeira vista separar RPG de outros jogos e de literatura, logo se percebe que esta distinção é bem tênue e dinâmica. Para Schick (1991, p.10) um RPG “deve consistir de uma contação de histórias interativa e quantificada.” Em outras palavras, os atributos, as habilidades e as características da personagem do jogador devem ser quantificáveis²⁰. São também pontos importantes de sua definição o objetivo principal, que é contar uma história na qual as personagens são os heróis, e o fato de que essa história é definida pelo resultado das ações das personagens. Assim, ele exclui as novelas de final variável, como o *Endless Quest*, mas mantém os *solo gamebooks*, conhecidos no Brasil como livros-jogo ou aventuras solo, como a série *Aventuras Fantásticas*, lançada pela editora Marques Saraiva. Ele também exclui os *LARP*, por existir muito pouco material publicado e o mercado ainda estar ainda no início, o que mudou alguns anos após a publicação deste trabalho com a expansão do sistema *storyteller*. Não foram inclusos também os RPGs de computador, visto que constituem “um tema muito grande e realmente merecem um livro próprio (SCHICK, 1991, p.10). Aparentemente, ele incluiu nesta categoria os jogos de RPG de *videogame*, mais esta é uma extrapolação pessoal.

A obra de Schick também é muito importante no que se refere às descrições de tipos de RPG. Geralmente, os estudos de RPG no Brasil descrevem o *hobby* de forma que este aparenta ter apenas três formas de jogo, representadas pelos títulos comerciais *Dungeons & Dragons*, *GURPS* e *Vampiro*. Schick (1991) mostra que, mesmo antes do lançamento do RPG no Brasil, sua variedade já era bem maior que a apresentada pelos estudiosos brasileiros. Além disso, houve, na década de 90, uma verdadeira explosão de títulos no exterior, com vários jogos experimentais como o *Amber*, um RPG sem dados ou qualquer outro acessório de probabilidade como cartas e roletas, e o *Everway*, no qual cartas retiradas aleatoriamente de um baralho simbólico, semelhantes a um baralho de tarô, são utilizadas na criação de personagens e na resolução das ações. Outro detalhe do livro de Schick é a inserção de

²⁰ Ver exemplo de ficha de personagem no Apêndice 3.

diversos artigos e depoimentos de escritores e editores de RPG nos EUA entre as sessões de seu catálogo.

Em 1996, Fannon lança o livro *The Fantasy Roleplaying Gamer's Bible*, para jogadores de RPG, no qual descreve o RPG, principalmente o chamado RPG de mesa, com conselhos para o aprimoramento do jogo. Trata também sobre o mercado e a história do RPG nos EUA. Apesar de não ser um livro acadêmico, muitas vezes é referência na questão da história do RPG, pois cobre desde suas fontes e origens até o ano de 1999, ano de sua segunda edição. Embora trate sobre o *hobby* em diversos aspectos, incluindo como começar a jogar, como organizar um grupo e até mesmo análise de mercado, o livro não apresenta uma definição de RPG, a qual é encontrado no texto de forma diluída. Também pressupõe que o RPG já seja conhecido pelo leitor, o que não surpreende devido à maior presença do jogo nos EUA.

Outro livro sobre RPG que tive contato é *The Fantasy Role-Playing Game*, de Mackay (2001). Seu trabalho apresenta um cunho mais acadêmico e defende a idéia de que o RPG é uma forma de arte e de que sua crítica deve ir além de avaliações de *design* de jogo. Introduce também uma apreciação da performance estética do jogo. Mackay analisa os jogos sob o conceito de performance a partir de quatro estruturas: cultural (o surgimento do RPG, sua inserção na cultura americana e sua participação no que o autor denomina ambientes de entretenimento imaginário, como os cenários de *Star Wars* ou de O Senhor dos Anéis), formal (como ocorre o jogo e uma taxonomia de sua performance), social (a reconstrução de produtos de arte na esfera cultural e sua relação com os jogadores) e estética (uma estrutura catártica que encoraja a identificação com seu conteúdo e que persiste após o término da performance). O autor apresenta uma definição bem concisa e coerente de RPG, a qual tomo como norte em meu trabalho:

[...] um *sistema episódico e participatório* que inclui um grupo de *regras* quantificadas que auxiliam um grupo de *jogadores* e um *mestre de jogo* em determinar como as interações espontâneas de seus *personagens* fictícios são resolvidas. As interações realizadas (*performed*) entre os personagens dos jogadores e os do mestre de jogo acontecem em *sessões* individuais que, agrupadas, formam *episódios* ou aventuras nas vidas destes personagens fictícios. (MACKAY, 2001, p.4) (grifos nossos)

Outra contribuição de Mackay para a compreensão do RPG é o conceito de ambientes de entretenimento-imaginário (*imaginary-entertainment environments*), que podem ser definidos como:

Cenários fictícios que mudam com o tempo como se fossem lugares reais e são publicados numa variedade de veículos (por exemplo, romances, filmes, jogos de rpg, etc.), cada um em comunicação com os outros conforme contribuem para o crescimento, história e status do cenário. Como eles aparecem em tantas mídias, ambientes imaginários de entretenimento são sempre colaborativos. De fato, com frequência uma marca se torna mais importante do que o autor, diretor ou designer de jogos da manifestação mais recente desse ambiente; isso pode ser visto na proeminência de *Guerra nas Estrelas*, *Jornada nas Estrelas*, *Babylon 5*, *Forgotten Realms*, *Dragonlance*, *Thieves' World* e *World of Darkness* [...] Os ambientes imaginários de entretenimento vêem um cenário como mero fundo para uma obra ou conjunto de obras. (MACKAY, 2001, p. 29)

Concomitantemente ao livro de Mackay, importantes transformações ocorreram no mercado do RPG, como o lançamento da 3ª edição do *Dungeons & Dragons* em um retorno às origens em termos de mecânica de jogo²¹, mas um avanço em termos de *marketing* e fenômeno de vendas, e a gigantesca expansão dos *MMORPG*. No plano acadêmico, houve o lançamento de algumas coletâneas de artigos sob a forma de livro nos EUA e um crescimento exponencial dos trabalhos acadêmicos sobre RPG no Brasil a partir de 2001. Sobre as publicações nacionais, abordarei este tema no corpo do trabalho, por ser o cerne desta pesquisa.

Em uma tentativa de embasar estudos teóricos de *game design* direcionado ao RPG de mesa e auxiliar narradores a satisfazer seus jogadores, Ron Edwards elaborou uma teoria, na qual descreve três modos de jogo: competitivismo, simulacionismo e narrativismo.

As premissas competitivistas se concentram na disputa em relação a objetos ostensivamente externos ao jogo. Eles variam dependendo de quem está competindo com quem (jogadores contra jogadores, jogadores contra o mestre etc.), o que está em jogo, as condições de vitória e derrota e que tipo de pensamento estratégico é empregado [...]. As premissas narrativistas se concentram na produção de um Tema por meio daquilo que acontece durante o jogo. O tema é definido como um juízo de valor ou desígnio que se pode inferir a partir dos acontecimentos internos ao jogo. [...] As premissas simulacionistas geralmente se atêm a seu diminuto papel de interesse estético; o esforço, durante o jogo, é desviado para a *exploração*²². Portanto a diversidade dos jogos simulacionistas decorre da diversidade daquilo que é explorado (EDWARDS, 2007c, p.43).

21 De acordo com Paul Manson, 2004, p. 12. Ver Ilustração 6.

22 A exploração envolve a imaginação de acontecimentos fictícios, estabelecida pela comunicação entre os participantes, e apresenta cinco componentes: personagem, cenário, situação, sistema e aparência (EDWARDS, 2007a).

As teorias de Edwards são bem mais aprofundadas que os conceitos apresentados acima. Parte delas tem sido apresentada aos jogadores brasileiros no formato de uma série de artigos na revista *Dragão Brasil* desde a edição de número 121.²³

Das coletâneas de artigos a que tive acesso durante a formulação e o decorrer desta pesquisa, cabe ressaltar o que denominarei aqui “produção teórica nórdica”. Essa produção é originária de países do norte da Europa (Noruega, Finlândia, Suécia e Dinamarca) e está vinculada a eventos de encontro de jogadores de RPG, principalmente de *LARP*. A cada ano ocorre de forma revezada um encontro de jogadores em um dos países acima citados, mas não existe uma organização central nem mesmo em cada país. Porém se tornou uma tradição do evento uma série de palestras de caráter teórico e até mesmo acadêmico, bem como o lançamento de livros com artigos, quase todos disponíveis de forma gratuita na Internet. Os temas e as abordagens são os mais variados, que abrangem desde uma revisão das publicações anglo-americanas sobre RPG e sua aplicação na educação até como construir um bom personagem de jogo, manifestos artísticos e análises da cena cultural do *LARP*, entre outros (FATLAND, 2005, p.12).

Em um desses artigos, Mason (2004) faz um mapeamento dos primeiros 25 anos de discussões teóricas anglo-americanas sobre RPG e faz algumas considerações importantes:

[...] casos de participação acadêmica genuína são bastante infreqüentes, e em geral recebidos com incompreensão no melhor dos casos, e escárnio no pior. [...] Um dos aspectos mais frustrantes dos jogos de RPG para quem está jogando por um tempo era a impermanência de desenvolvimentos teóricos. Como esse artigo demonstra, a maior parte dos textos sobre representação de papéis apareceu em publicações efêmeras com tiragens muito baixas. Como resultado as idéias eram disseminadas de maneira fraca. [...] Em geral, as principais características do jogo de RPG de língua inglesa considerado nos 25 anos que se seguiram a publicação de *Dungeons & Dragons* tem a dicotomia (realismo vs. jogabilidade, diversão vs. seriedade) e taxonomia (os Caminhos Triplos/Quádruplos etc.) É interessante notar que essas características correspondem a elementos estruturais do próprio jogo de D&D. Nem isso, nem a aversão persistente de muitos role-players falantes de língua inglesa à teoria, sucedeu completamente em reprimir avanços na compreensão do fenômeno, mas no entanto a aceitação pelo grande público que muitos teóricos anseia não parece estar mais próxima. Pode mesmo ser que apesar das origens da interpretação de papéis na esfera cultural da língua inglesa, é apenas fora desse ambiente que ele pode ser examinado de maneira apropriada. (MASON, 2004, p. 4)

Ainda sob esta perspectiva, pode ser acrescentado um comentário de Dormans (2006, p.1):

23 A teoria completa e suas discussões podem ser encontradas em <http://www.indie-rpgs.com/>.

[...] Eu sinto que esses jogos são normalmente mal retratados na literatura acadêmica. A imagem existente é em geral moldada pela rolagem de dados frenética e o tipo de jogo “atacar criaturas e acumular coisas” favorecido pelos jogadores adolescentes de *Dungeons & Dragons*, ou se dá importância demais ao potencial dramático desses jogos e arte narrativa que é envolvida ao se jogar. Em minha experiência a maioria da representação de papéis deve ser colocada em algum lugar entre esses dois pólos extremos.

Os trabalhos posteriores, como a coletânea de artigos *Gaming as Culture* (WILLIAMS; HENDRICKS; WINKLER, 2006) e alguns artigos na Internet, começam a apontar e a desenvolver um novo referencial teórico: a ludologia.

A ludologia constitui um novo campo de estudos acadêmicos que tem ganhado destaque com o aumento da importância dos jogos de computador em nossa sociedade. No entanto, este campo não se restringe somente aos jogos de computador como aponta Frasca (2003, p. 1), mas a todo tipo de jogo. Porém foram os jogos de computador que, pela sua grande importância financeira nos dias de hoje, que abriram as portas do mundo da academia para o reconhecimento do estudo de jogos como pesquisa científica séria. A ludologia oferece uma série de conceitos e teorias que poderiam enriquecer o campo brasileiro de estudos de jogos em geral a partir da operacionalização destes conceitos para a realidade brasileira.

Nessa perspectiva, Williams, Hendricks e Winkler (2006, p.2) definem jogos de fantasia, nos quais incluem o RPG, como uma categoria fluida e instável, difícil de se mapear, pois se constituem de múltiplos gêneros de jogos e de subculturas de jogos que se sobrepõem em alguns aspectos mas diferem em outros. Para esses autores, jogos de fantasia se baseiam em visões de mundo compartilhadas, estilos de vida, gostos e afinidades, assim como identidades coletivamente imaginadas. Ou seja, jogadores de jogos de fantasia sentem que têm algo em comum entre si. Entre os jogos de fantasias estariam os RPGs, os jogos de estratégia colecionáveis (como *Magic: The Gathering* e *D&D Miniatures*) e os jogos de computador ou *videogame online*. “Esses gêneros se sobrepõem e são caracterizados por um contínuo, de uma jogabilidade dramática não estruturada para uma jogabilidade combativa estruturada” (WILLIAMS; HENDRICKS; WINKLER, 2006, p.3).

Em seu artigo introdutório ao livro *Gaming as Culture*, estes autores (WILLIAMS; HENDRICKS; WINKLER, 2006, p.10) também apontam que o uso pedagógico dos jogos de fantasia nos EUA ocorre desde a década de 70 e que vários manuais para uso destes jogos foram produzidos para o uso de professores do equivalente ao nossos níveis de ensino fundamental e médio.

Na mesma linha da coletânea acima, há o já citado artigo de Dormans (2006) que analisa o RPG de mesa e suas regras. Dormans ilustra como as regras dos vários tipos de RPG alteram consideravelmente a experiência de jogo. Seu artigo pode ser considerado como um texto básico para uma aproximação pela ludologia aos RPGs de mesa, o que juntamente com o livro de Mackay (2001) formam uma boa base teórica.

Assim, além destas definições mais acadêmicas, há também definições utilizadas no campo do *game design* por profissionais de criação de jogos, de trabalhos dos quais se destaca o *On Game Design*, de Rollings e Adams (2003). Neste livro, os autores trazem importantes definições para desenvolvedores de jogos de computador, que também podem servir de base para estudos de jogos, como as definições de *game design*, concepção de jogo, cenário, narrativa, desenvolvimento da personagem, experiência do jogador, jogabilidade, balanceamento do jogo e gêneros de jogos.

Dentre os gêneros apresentados, há o RPG, definido como um tipo de jogo. No caso, um jogo eletrônico, uma vez que o trabalho trata de jogos de computador e vídeo, mas que os autores admitem haver uma relação estreita com seu “primo” de mesa, com características distintas dos outros jogos, como “personagens do jogador configuráveis que melhoram com o tempo e fortes linhas narrativas” (ROLLINGS; ADAMS, 2003, p.347).

No Brasil, um texto que tenta fornecer embasamento teórico para as discussões sobre RPG foi *Jogos de Representação (RPG): Elementos e Conceitos Essenciais*, elaborado por Alexandre Almeida Marcussi em 2005 para a lista de discussão RPG em Debate²⁴, posteriormente divulgado no site RedeRPG. Neste texto, o autor apresenta a dinâmica do RPG, elementos característicos do RPG em sua mecânica (diversão, tempo, regras pré-estabelecidas, representação da realidade e criação de sentido), elementos do jogo em sua narrativa (personagens, tempo, espaço, enredo, foco narrativo, tema e atmosfera). Também faz paralelos com gêneros literários (lírico, épico e dramático) e desenvolve os conceitos de ambientação, critérios de resolução de ações e *ethos* (MARCUSSE, 2005).

24 http://games.groups.yahoo.com/group/rpg_em_debate/

1.3 DEFINIÇÃO DE RPG

É difícil a tarefa de definir o que é RPG, pois mesmo a separação dos jogos de representação dos outros jogos de fantasia (como os jogos de estratégia colecionáveis e os jogos de computador online) é superficial e, diria até, artificial. Existem jogos de videogame e jogos de cartas com várias características em comum com os jogos de RPG.

Levando em consideração os apontamentos anteriores podemos definir RPG como um que contemple as seguintes características: Ser uma contação de histórias interativa, quantificada, episódica e participatória, com uma quantificação dos atributos, habilidades e características das personagens onde existem regras para determinar a resolução das interações espontâneas das personagens. Além disso a história é definida pelo resultado das ações das personagens e as personagens dos jogadores são as protagonistas.

Pereira (2003) argumenta a necessidade das regras no RPG e personagens quantificados no RPG:

É a própria interatividade que pede a definição de regras claras no RPG para criação de personagem, combates, magias etc., para dar um mínimo de "ordem à bagunça", visto que não há um roteiro pré-definido para a história. O termo "mínimo" é apropriado, pois é o suficiente para minimizar discussões sobre o que uma personagem pode ou não fazer, mas não a ponto de limitá-la dentro do que ela pode fazer. A interatividade também faz com que as ações das personagens dos jogadores nas sessões RPG coloquem as histórias na via do "virtual" para o "atual" e não do "possível" para o "real" dentro do pensamento de Pierre Lévy. Como vimos, a passagem do possível para o real vem a partir de um estado pré-definido e a do virtual para o atual é a resolução de um complexo problemático, prevendo a possibilidade de criação. Dentro dos conceitos que estamos trabalhando a primeira é reativa e a segunda interativa. Os aspectos quantitativos de uma personagem são efetivamente limitados. Por exemplo, uma personagem humana de 20 anos, num cenário atual, tem determinados limites de força, inteligência e habilidades que são expressos quantitativamente na grande maioria dos RPGs. Teoricamente, pode haver um limite de possibilidades de histórico e personalidade, o que implicaria a via do "possível para o real". Mas, a articulação entre as características quantitativas, personalidade e histórico já empurram a personagem de RPG para a via do "virtual - atual". A dupla articulação das personagens entre si e com o enredo através desta forma de interatividade fazem com que todas disparem pela estrada de mão dupla da virtualidade. (PEREIRA, 2003, p. 52)

A operacionalização do RPG eletrônico, como os MMORPG e os videogames, tem suscitado uma ampla discussão sobre a definição do RPG. Assim deixo em suspenso algumas das colocações de Vasques (2008) sobre o RPG:

O RPG diferencia-se do videogame pela interatividade, visto que a história não contém limitações apresentadas pela máquina. Um jogo de videogame sempre estará limitado pelas opções pré-estabelecidas por seus criadores. O mapa sempre terá suas limitações, as reações dos personagens seguirão sempre uma lógica preestabelecida, etc. Já no RPG, a narrativa a ser contada não deve seguir, necessariamente, a linearidade pré-estabelecida pelo narrador. (VASQUES, 2008, p. 17)

Uma declaração muito semelhante é feita por Pereira (2003):

“[...] o RPG se diferencia dos livros-jogos e de vários videogames onde somente podemos escolher dentre uma série de opções pré-definidas. Estas seriam narrativas reativas, enquanto o RPG é interativo.” (PEREIRA, 2003, p. 24)

Estas colocações sobre os jogos de videogame podem ser válidas para os jogos de RPG eletrônico do tipo solo e as Aventuras solo, mas não se aplicam necessariamente aos MMORPG. Pois é interessante notar que já existem MMORPGs que podem ser modificados e ou ampliados por seus usuários, mas mesmo assim os meios eletrônicos possuem limitações de hardware e software. No entanto é arriscado apontar estas limitações como absolutas.

Vasques faz mais algumas considerações importantes:

Os livros de RPG devem conter quantificações para uma possível simulação da realidade dentro do universo ficcional do jogo, mas isso não significa que estas quantificações deverão ser utilizadas durante o jogo. O grupo de jogadores decide quais regras serão utilizadas. Até mesmo se alguma regra será utilizada. [...] Um jogador de videogame nunca poderia alterar previamente as regras do jogo, enquanto que o RPG admite que, como afirmam Costikyan e Rolston (1995, p. 58), as “regras são feitas para serem quebradas” [...] É necessário ressaltar que mesmo que um livro de RPG apresente suas regras como “opcionais”, elas quantificam os dados dentro de um sistema minimamente coerente. Desta forma, o poder de destruição de uma arma pode ser compreendido, analisado e comparado com o de outra arma por todos os participantes. E caso os jogadores não concordem com as regras, eles a alteram. As próprias regras no RPG são interativas. (VASQUES, 2008, p. 19)

Isso é confirmado nos próprios livros básicos de RPG, como a *Vampiro: a máscara* e o *GURPS*:

Lembre-se que no fundo há apenas uma regra real em *Vampiro*: não há regras. Você deve adaptar este jogo de acordo com a sua necessidade – se as regras o atrapalharem, então ignore-as ou mude-as. No fim, a verdadeira complexidade e beleza do mundo real não pode ser captada por regras; e preciso narrativa e imaginação para fazer isso. Na verdade essas regras são mais orientações que

propriamente regras, e você tem total liberdade para usar, abusar, ignorar e muda-las de acordo com a sua vontade. (HAGEN, 1994, p. 79.)

Use o bom senso. Se uma regra qualquer levar a um resultado absurdo, abandone-a e siga o bom senso. Não importa quanto se testa um jogo, as regras nunca serão perfeitas. Incluindo estas. (JACKSON, 1994, p. 179).

Como a possibilidade de negociar as regras do jogo é uma característica muito importante para os jogos de RPG de mesa, seria suficiente esta característica para separa-lo dos demais? Essa possibilidade é maior ou menor nos LARP? Do ponto de vista acadêmico, é mais interessante tratar os RPGs de mesa, os LARP, as Aventuras Solo e os RPGs eletrônicos como um mesmo tipo de jogo, ou seriam estes três últimos apenas derivações do RPG de mesa, como este é derivado dos jogos de guerra? São tantas as possibilidades...

1.4 TIPOS DE RPG

Com as definições acima como norteadores e o artigo de Dormans (2006) como base, classifico os jogos de RPG em cinco tipos de jogo, com a experiência e a mídia do jogo como pontos de diferenciação. Assim, temos o RPG de mesa, *live-action*, aventuras solo, RPG eletrônico solo e os *multiplayer online role playing game (MMORPG)*. As nomenclaturas foram escolhidas a partir das denominações pelas quais estes tipos de jogo geralmente são conhecidos entre seus jogadores no Brasil. Para as definições, utilizo-me do texto de Dormans (2006), mas incluo a categoria das aventuras solo pela importância destes na introdução do RPG no Brasil e seu destaque no uso do RPG na escola pela quantidade de material didático produzido neste formato de jogo.

1.4.1 RPG de mesa

É a forma mais antiga e tradicional de RPG, conhecido simplesmente como RPG por seus jogadores. Ao me referir a RPG neste trabalho, refiro-me a este tipo de jogo; no

entanto, para fins de classificação nos textos acadêmicos, recebe o nome de RPG de mesa. Essa denominação deriva do fato de os jogadores se reunirem geralmente em torno de uma mesa para jogar, utilizando-se de lápis e papel para acompanhar o jogo, como mostra a Ilustração 12. As informações mais importantes das personagens são registradas em planilhas ou fichas. Nesses jogos, geralmente a representação é mais falada do que encenada. O jogador descreve o que sua personagem pensa, sente e faz. Regras são utilizadas para determinar as características da personagem e a efetividade de suas ações, para o que se utilizam geralmente poliedros de várias faces (dados) como elemento de probabilidade na resolução de ações (DROMANS, 2006, p.1). É importante destacar a importância na negociação das regras do jogo como um importante elemento da própria experiência de jogo (VASQUES, 2008, p. 19).



Ilustração12 – Mesas de jogo durante o evento D&D Game Day em uma revistaria de Londrina, em novembro de 2007.

Fonte: Foto do autor.

1.4.2 Live action

O *live action* é jogado com um grande número de pessoas que representam fisicamente seus papéis por meio de roupas, falas e gestos. O local de encontro para o jogo é decorado com elementos do cenário onde se passa o jogo. Esses grupos são geralmente bem maiores que os grupos de jogadores de mesa e o tempo de jogo pode variar de algumas horas a semanas. No Brasil, a maioria dos *live actions* dura entre seis horas até um final-de-semana. A literatura aponta que na Suécia os *LARP* (*live action role play*) duram geralmente três dias a duas semanas (FATLAND, 2005, p. 16). Não são incomuns grupos com dezenas e até centenas de pessoas. Os *live actions* se aproximam mais da vivência do mundo ficcional que os RPGs de mesa. Estes jogos se caracterizam mais como uma encenação improvisada do que uma contação de histórias. Entretanto, diferentemente da encenação improvisada pura, o LARP ainda mantém características de RPG de mesa como as regras para combate, magia e cura (DORMANS, 2006, p. 2). No Brasil, são mais comuns os *live actions* baseados no jogo de mesa Vampiro: A Máscara e alguns jogos com cenários baseados no conceito de fantasia medieval, como demonstrado na Ilustração 13.



Ilustração 13 – Jogadores de LARP de Fantasia Medieval.

Fonte: <http://www.mmonotebook.com/wp-content/uploads/2008/04/larp.jpg>

1.4.3 Aventura solo

Conhecidos também como livros-jogo, tratam-se de livros com vários elementos do RPG de mesa. Nos livros mais simples, o jogador é apresentado ao cenário, a uma situação problema e deve tomar decisões pelo personagem, como no exemplo a seguir²⁵:

Você está na sua escola, assistindo às aulas, como faz todo dia, até que as palavras da professora Sandra, de Geografia, lhe chamam a atenção. Ela falou que as represas que abastecem a cidade estão secando e que todos eram responsáveis. Ou porque gastam muita água (mas disso você já sabia) ou porque não fazem nada para proteger as nossas fontes de água. E mencionou uma outra coisa meio estranha: uma entidade que estava querendo “tomar conta” da água doce do Brasil, os Davos. Mas quem serão esses e por que querem fazer isso? Você está curioso.

Se você quer perguntar para a professora após a aula, vá para 1,1
Se prefere pesquisar na Internet na biblioteca da escola, vá para 2

25 Retirado da aventura solo *A Guerra da Água*, de Marcos Tanaka.

Em suas versões mais complexas e mais comuns, o jogo é acompanhado de regras simples para resolução de ações, que geralmente envolvem dados e ficha com características da personagem e de seus itens.

1. Dentro da Montanha²⁶

A sua jornada de dois dias é tranqüila. A Montanha cresce à sua frente ameaçadoramente à medida que você faz sua caminhada em direção a ela. A face escarpada à sua frente possui uma profunda cicatriz como se tivesse sido atacada pelas garras de uma besta gigantesca, e penhascos de rochas pontiagudas salientam em ângulos incomuns. Iluminado pelo sol, o cume tem uma lúgubre coloração vermelha (provavelmente devido à alguma vegetação estranha) que dá à Montanha o seu nome. Talvez ninguém nunca venha a saber o que exatamente cresce por lá uma vez que escalar o pico parece impossível. Assim que vocês cruzam uma clareira, pode-se vislumbrar uma entrada para uma caverna, quase escondida por rochas caídas. Dentro, a caverna é escura e sombria. Gotas de lama escorrem pelas paredes. Logo que vocês pisam na escuridão, teias de aranha passam roçando pelo seu rosto... Qualquer personagem que for bem-sucedido em um teste de Ouvir (CD 20) pode escutar o arrastar de pequeninos pés. O som que eles ouvem é apenas o de ratos correndo dos aventureiros.

Há diversos caminhos e finais que o jogador pode percorrer e encontrar, transformando assim o livro em uma espécie de caleidoscópio de histórias, o qual o leitor tem a cada vez a possibilidade de uma nova história. Quanto maior o número de caminhos e finais, maior o número de histórias possíveis. A representação neste jogo está nas escolhas feitas pelo jogador. Assim, a representação pode alterar o resultado do jogo e faz parte de sua lógica.

1.4.4 RPG eletrônico solo

Este tipo de RPG evoluiu da adaptação do RPG de mesa para o computador, muito parecido no início com os livros de aventura solo, devido à interface do jogo por texto. Com a evolução da capacidade de *hardware* e o surgimento de *videogames*²⁷ e computadores²⁸ mais sofisticados, a experiência de jogo se tornou cada vez mais rica e complexa. No RPG eletrônico solo, um único jogador controla uma personagem ou grupo de personagens em um ambiente eletronicamente simulado. O jogador deve fazer escolhas, como na aventura solo, mas também desvendar quebra-cabeças para avançar na história.

²⁶ Retirado da amostra do jogo *O Feiticeiro da Montanha de Fogo*, disponível em www.caladwin.com.

²⁷ Um exemplo de RPG Eletrônico solo de *videogame* pode ser visto na Ilustração 14.

²⁸ Um exemplo de RPG Eletrônico solo de computador pode ser visto na Ilustração 15.

Alguns jogos apresentam maior liberdade de exploração do ambiente simulado e mais caminhos e desfechos, enquanto outros têm um número menor destes elementos, com enfoque no desenvolvimento da(s) personagem(s), combate ou uma história linear, porém com a sensação de participação nesta por meio das ações da personagem²⁹. O termo RPG é mais utilizado na indústria de jogos para enfatizar um tipo de jogabilidade focada no desenvolvimento de características da personagem, com valores como força, destreza, carisma e outros, geralmente quantificados estatisticamente (DORMANS, 2006, p.2).



Ilustração 14 – Cena de combate do jogo Chrono Trigger do videogame Super Nintendo.

Fonte: <http://www.itnewslink.com/IMG/cache-365x303/ChronoTrigger1-365x303.jpg>

²⁹ Um bom exemplo deste tipo de jogo com uma história mais linear é a série de jogos para videogame Final Fantasy, com um roteiro muitas vezes assemelhado a um filme ou a um seriado de TV.



Ilustração 15 – Cena de combate do jogo The Elder Scrolls III - Morrowind, feito para computadores.

Fonte : <http://i25.tinypic.com/rucrxg.jpg>

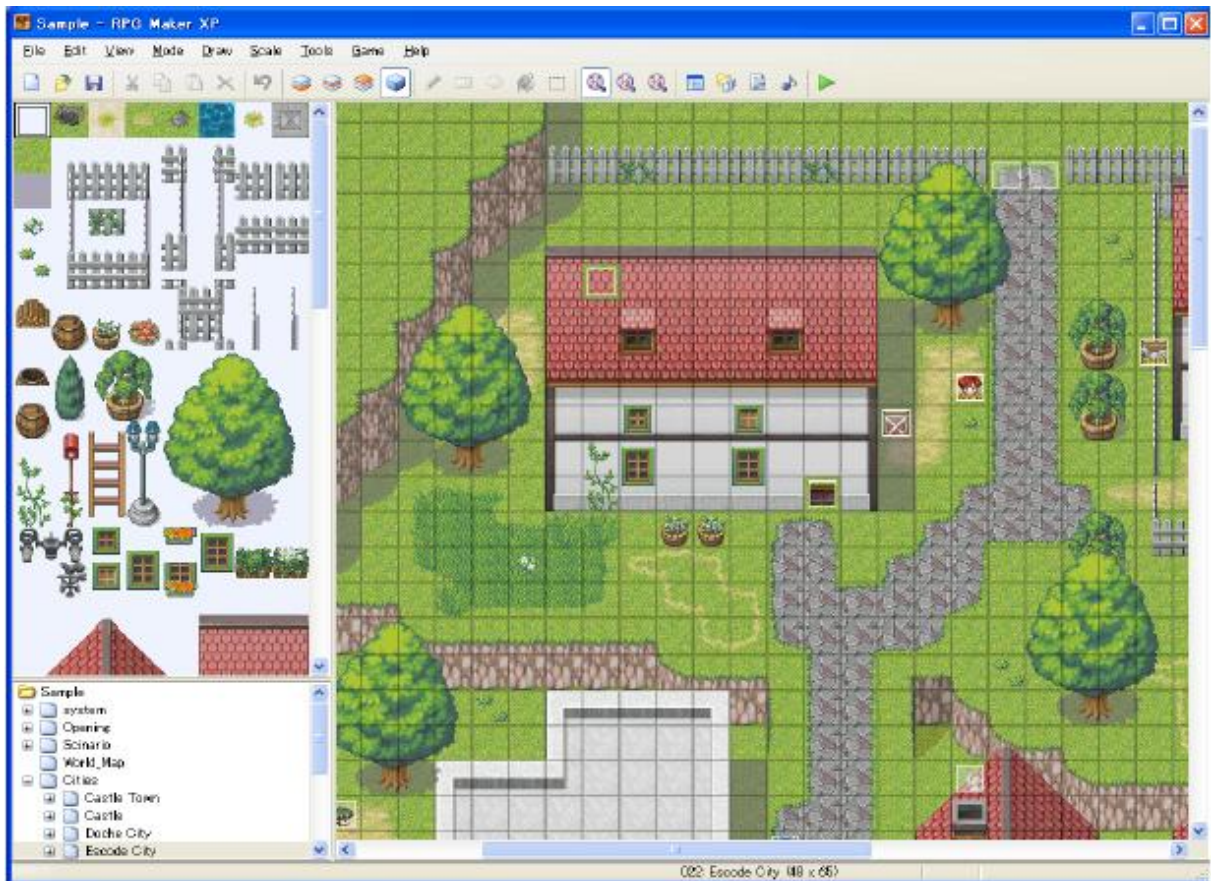


Ilustração 16 – Imagem da interface do programa RPG Maker XP.

Fonte: http://www.enterbrain.co.jp/tkool/RPG_XP/eng/capt01.gif

1.4.5 Massively multiplayer online roleplaying games (MMORPGs)

Neste tipo de jogo, vários jogadores interagem entre si via Internet com clientes de *software*. Em sua modalidade mais simples, jogos do tipo solo apresentam a possibilidade de jogo multi-usuário, como um tipo de simulador de jogo de mesa com até uma dezena de usuários, um dos quais com papel de mestre de jogo. Contudo, sua forma mais comum e antiga é a dos *massively multiplayer online roleplaying games (MMORPGs)*, que apesar de ser considerada nova por alguns teóricos³⁰, tem origem nos chamados *MUDs (multi user dungeon)*. Estes jogos remontam às primeiras experiências com a Internet, quando os servidores apenas interligavam universidades e órgãos militares americanos e a única possibilidade de interface era textual, como demonstra a Ilustração 16. A principal diferença

³⁰ A maioria considera o jogo *Ultima Online* de 1997 o primeiro *MMORPG*.

entre os *MUDs* e os *MMORPGs* atuais são as representações gráficas do ambiente simulado e dos personagens e suas ações, como pode ser visto na Ilustração 17. Em um *MMORPG* atual, milhares de jogadores se conectam a um servidor utilizando o cliente de *software* especial, o qual oferece um mundo fictício com o *software* de um RPG de computador. A interação entre os jogadores por computador e o número de jogadores envolvidos alteram drasticamente a jogabilidade em relação a todas as outras formas de RPG (DORMANS, 2006, p.2).

Formas semelhantes ao MUD são o Play by e-Mail, o Play by Chat e o Play by Forum. Logo quando surgiram os primeiros jogos de mesa, as pessoas começaram a jogar D&D por carta (FINE, 2002, p. 31). O mestre mandava uma carta para todos os jogadores descrevendo o cenário e a situação dos jogadores, em seguida os jogadores mandavam cartas (jogavam por carta – play by mail) com as ações de seus personagens naquela situação, então o mestre respondia com o resultado das ações e a próxima situação. Com a Internet as pessoas passaram a usar o meio digital como forma de correspondência, mas a forma de jogo era a mesma (play by e-mail). O acesso a Internet também gerou outras formas de se jogar o RPG: os jogadores começaram a usar as salas³¹ e programas³² de bate-papo (play by chat) e fóruns na Internet (play by forum). Muitas vezes os jogadores tem acesso a programas auxiliares que fornecem poliedros virtuais, controle de fichas de personagem e até mesmo a realização de esboços em tempo real. Já existem inclusive programas para simular um RPG de Mesa pela Internet, como o programa open source OpenRPG³³.

Atualmente, a forma mais jogada de RPG são os *MMORPGs*, de efeitos econômicos e sociais reais³⁴, cuja análise fogem do escopo deste trabalho. No Brasil, os *MMORPGs* mais conhecidos são *World of Warcraft*, *Priston Tale*, *Tibia*, *Liniage 2* e *Ragnarok*. Há também o *Second Life*, uma variação desse tipo de jogo que integra a idéia de comunidades virtuais, como o Orkut, a de jogo de simulação, como o *The Sims*. *Second Life* tem alcançado grande popularidade, atraindo muitos jogadores casuais e até mesmo pessoas que não jogavam no computador.

31 Como as salas de bate-papo do portal UOL. <http://tc.batepapo.uol.com.br/>. Este portal inclusive possui uma sala dedicada ao RPG: <http://batepapo.uol.com.br/bytheme.html?nodeid=700>

32 Como o programa mIRC encontrado em <http://www.mirc.com/>, e os mensageiros instantâneos msn messenger e ICQ.

33 <http://www.openrpg.com/>

34 A empresa Blizzard, produtora do jogo *World of Warcraft* alega ter 10 milhões de usuários cadastrados, como verificado no seguinte link: <http://www.blizzard.com/press/080122.shtml>



Ilustração 17 – Interface de um MUD.

Fonte: <http://www.happypenguin.org/images/tintin.jpg>



Ilustração 18 – Interface de World of Warcraft, o MMORPG mais popular atualmente, mostrando vários jogadores enfrentando monstros.

Fonte: <http://bitlascado.files.wordpress.com/2008/03/sm.jpg>



CAPÍTULO 2 – VIGOTSKI

Como um dos objetivos deste trabalho é analisar as apropriações das teorias de Vigotski realizadas por pesquisadores de RPG, é importante que eu apresente minha visão de sua teoria e algumas discussões que estão sendo levantadas por outros pesquisadores em relação às teorias do célebre psicólogo russo.

Não somente a teoria de Vigotski provoca discussões, *per si*, mas também sua compreensão e assimilação nos dias de hoje. No Brasil, vários fatores colaboram para fomentar ainda mais essa discussão. Desses, destacam-se um hiato de mais de 40 anos para a chegada de suas obras ao país (FREITAS, 1994, p.38); a influência ideológica americana nas políticas públicas educacionais brasileiras (SAVIANI, 2004, p.41); e problemas na tradução e divulgação das obras de Vigotski mais referenciadas (FREITAS, 1994, p.73; TULESKI, 2000, p.1; ELHAMMOUMI, 2002, p.98; SILVA; DAVIS, 2004, p. 649). Um exemplo, segundo Duarte (2001), é o lançamento em 2001 da versão integral de Pensamento e Linguagem, com o título A Construção do Pensamento e Linguagem, que recebeu críticas mesmo sem cortes e traduzida diretamente do russo.

Por estes motivos, para se compreender a teoria de Vigotski é necessária a percepção de que o princípio orientador de sua abordagem é a dimensão sociohistórica do psiquismo. Seguindo esse princípio, tudo o que é especificamente humano e distingue o homem de outras espécies se origina de sua vida em sociedade. Nesta interação, ocorre a apropriação da experiência acumulada pela humanidade ao longo de sua história social (MARTINS, 2005a).

A apropriação leva o indivíduo a reproduzir caracteres, faculdades e modos de comportamento formados historicamente. É, assim, o processo pelo qual se desenvolve na criança o que na maioria dos animais provém da hereditariedade: a transmissão das aquisições do desenvolvimento das espécies ao indivíduo. A apropriação dos instrumentos e dos signos pelo sujeito ocorre sempre de maneira mediada, ou seja, em uma relação dialética entre o homem e a natureza humanizada (transformada pelo homem) por meio de instrumentos técnicos (ferramentas materiais que servem como uma extensão do corpo) ou simbólicos (que permitem a alteração do homem pelo homem, como, por exemplo a linguagem). Isso significa que, enquanto na maioria dos outros animais a adaptação ao meio se dá pela hereditariedade e pelas experiências ontológicas do indivíduo, no homem a adaptação ao meio se dá através da cultura, e mais, o homem, através da cultura, adapta o meio às suas necessidades.

2.1 CONCEPÇÕES DE VIGOTSKI

Vigotski se utiliza do método dialético de Marx para tentar desenvolver uma nova psicologia, na qual tenta localizar uma célula, uma microestrutura que, analisada, pode fornecer um quadro geral da macroestrutura.

O Capital está escrito de acordo com o seguinte método: Marx analisa uma única “célula” viva da sociedade capitalista – por exemplo, a natureza do valor. Dentro dessa célula ele descobre a estrutura de todo o sistema e de todas as suas instituições econômicas. Ele diz que, para um leigo, essa análise poderia parecer não mais do que um obscuro emaranhado de detalhes sutis. De fato, pode até ser que haja esses detalhes sutis; no entanto, eles são exatamente aqueles absolutamente necessários à “microanatomia”. Alguém que pudesse descobrir qual é a célula “psicológica — o mecanismo produtor de uma única resposta que seja — teria, portanto, encontrado a chave para a psicologia como um todo” (VYGOTSKY *apud* COLE; SCRIBNER, 2003, p.10).

No estudo de Marx sobre a sociedade capitalista, essa célula foi o capital. Vigotski buscava criar essa célula de estudo na psicologia, tanto como unidade de análise como referência teórica e metodológica. De acordo com Elhammoumi (2002, p.90), o conceito marxista de “relações sociais de produção” seria essa célula. Esta noção não é esclarecida diretamente nos textos de Vigotski, mas permeia sua fala, principalmente ao falar

da influência da produção econômica e das classes sociais na formação da psiquê humana, como na afirmação:

O processo de produção assume na sociedade humana um caráter social extremamente amplo, que atualmente abrange o mundo inteiro. Em função disso surgem formas sumamente complexas de organização social das pessoas, com as quais a criança depara antes de chocar-se imediatamente com a natureza. Por isso o caráter da educação do homem é totalmente determinado pelo meio social em que ele cresce e se desenvolve. O meio nem sempre influencia o homem direta e imediatamente mas de forma indireta, através de sua ideologia. Chamamos de ideologia todos os estímulos sociais que se estabeleceram no processo de desenvolvimento histórico que se consolidaram sob a forma de normas jurídicas, regras morais, gostos estéticos, etc. As normas são perspassadas inteiramente pela estrutura de classe da sociedade que as gerou e servem à organização de classe da produção. *Elas condicionam todo o comportamento do homem* e, neste sentido, é legítimo falar de comportamento de classe do homem (VIGOTSKI, 2004b, p.284-285) (grifo nosso).

Muitas das atuais discussões sobre a teoria de Vigotski exploram o desenvolvimento humano como a conversão de relações sociais em funções mentais, investigando principalmente o modo como ocorrem essas mediações. O problema começa quando não se analisam as questões da mediação de modo dialético ou partindo de uma perspectiva semelhante a do materialismo histórico. Muitos psicólogos e educadores utilizam o modelo de Vigotski, mas não a filosofia e a dialética marxistas em suas análises (ELHAMMOUMI, 2002, p.90).

De fato, a versão dominante da teoria de Vigotski nos EUA e no oeste europeu, com algumas exceções, é a de uma psicologia em crise, uma vez que são ignoradas sua dialética e consciência (ELHAMMOUMI, 2002, p.93).

Ainda de acordo com Elhammoumi (2002, p.95), os psicólogos histórico-culturais têm tentado rerepresentar Vigotski em uma forma compatível com as principais correntes psicológicas. Por mais paradoxal que pareça, a versão dominante de psicologia vigotskiana na América do Norte é baseada na filosofia empiricista britânica e no dualismo cartesiano francês. Os psicólogos histórico-culturais tendem a separar indivíduo e sociedade em duas unidades ontológicas distintas, além de apresentarem diversas definições de ontologia e de visão epistemológica. Uma solução seria um retorno aos escritos de Marx, visto que Vigotski buscava na metodologia desse pensador construir o “capital” da psicologia. “A psicologia precisa de seu o capital – seus conceitos de classe, base, valor, etc., com os quais possa expressar, descrever e estudar seu objeto”(VIGOTSKI, 2004a, p.393).

A atual explosão de publicações e de avaliações dos escritos de Vigotski não tem levado em consideração elementos cruciais de sua teoria, como relações sociais de produção, trabalho ou atividade, classe social, consciência da história e alienação, entre outros. Por este motivo devemos passar dos livros sobre Vigotski para as obras do próprio autor, que incluem sua coleção de obras traduzidas e monografias. Além disso é hora de ir além dos livros já familiares, como *Formação Social da Mente e Pensamento e Linguagem* (ELHAMMOUMI, 2002, p.98), não apenas para buscar as idéias originais do autor, mas porque a teoria de Vigotski ainda não é completamente explorada e o seu potencial não é utilizado para a explicação de diversos fenômenos.

Portanto, estudar Vigotski hoje parece enfrentar dois problemas: romper com a censura burguesa, referente à sua formação marxista e ao seu compromisso com a sociedade comunista, e com a censura comunista de suas próprias obras, operada a partir da década de 30 pelo stalinismo (TULESKI, 2000, p.4).

Não quero afirmar com estas colocações que é necessária uma perspectiva sociohistórica para estudar Vigotski. No entanto, o pesquisador deve ter clareza do contexto e das implicações desta teoria, a qual deve operacionalizar de maneira coerente a partir de sua visão de mundo.

Anunciou-se recentemente, em uma lista de discussão sobre a teoria de Vigotski³⁵, o lançamento de uma coleção de suas obras completas na Rússia, em ordem cronológica de produção e com a inclusão de material recém-descoberto. A tradução deste material para o português pode demorar alguns anos, se chegar a ser publicado. Entretanto, é uma oportunidade de aprofundamento das discussões sobre a obra desse autor.

2.2 VIGOTSKI NO BRASIL

Na segunda metade da década de 70, durante o regime militar, surgiram no meio acadêmico brasileiro os primeiros textos e traduções, algumas até bem artesanais, das obras de Vigotski (FREITAS, 1994, p.38). Na educação, os estudos de Dermeval Saviani e o estudo de textos de autores sociohistóricos estrangeiros como Bakhtin, Rubinstein, Luria e

³⁵Ver <http://dss.ucsd.edu/mailman/listinfo/xmca>.

Leontiev abrem espaço na academia para a teoria vigotskiana ao tentar recuperar a vertente materialista-histórica na educação no Brasil (FREITAS, 1994, p.41).

No entanto, autores como Freitas (1994), Duarte (2001a), Silva e Davis (2004) fazem diversas críticas e observações sobre a divulgação e a apropriação das obras de Vigotski no Brasil, como problemas de tradução, desvinculação com o marxismo, superficialidade do tratamento de seus conceitos e número muito restrito de obras do autor consultadas. Tuleski (2000), em sua pesquisa sobre os artigos publicados na revista *Cadernos de Pesquisa*, argumenta que

[...] dos textos fundamentados em Vigotski, nenhum fez aprofundamento teórico dos conceitos vigotskianos, nem mesmo na década de 1990, momento em que suas obras passaram a ser mais conhecidas e disponíveis no Brasil. Fica a dúvida se, de fato, muito pouco se produziu em termos de aprofundamento das idéias do autor russo ou se a divulgação dessas produções foi reduzida. As análises deste trabalho indicaram que Vigotski parece ser “famoso” só de nome. Pouco se sabe, de fato, dele e de sua produção (TULESKI, 2000, p.13).

O Brasil já conta com uma série de obras traduzidas diretamente do russo desde 2001, entre elas *A Construção do Pensamento e Linguagem* (a versão integral do original russo *Pensamento e Linguagem*), *Teoria e Método em Psicologia e Psicologia Pedagógica*, todos da editora Martins Fontes. Além disso, os pesquisadores têm recorrido a obras traduzidas para o espanhol e para o inglês para ter maior acesso às obras.

2.3 ALGUNS CONCEITOS EM VIGOTSKI

As pesquisas de Vigotski abrangem diversos objetos de estudo. Apresento então, a seguir, alguns conceitos importantes para sustentar as análises das apropriações da teoria vigotskiana pelos pesquisadores de RPG e educação no Brasil.

A história do desenvolvimento do indivíduo se origina, de acordo com Vigotski, do entrelaçamento entre as linhas de desenvolvimento das funções psicológicas elementares, de origem biológica, e as linhas de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, de origem sociohistórica (VYGOTSKI, 1995, p.35). Vigotski define funções psicológicas superiores como

Um grupo de fenômenos que a primeira vista parecem completamente heterogêneos, mas que de fato pertence a dois ramos fundamentais, duas vias de desenvolvimento das formas superiores de conduta que jamais se fundem entre si, mas que estão unidas indissolúvelmente. Trata-se, em primeiro lugar, de processos de domínio dos meios externos de desenvolvimento cultural e do pensamento: a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho; E, em segundo lugar, dos processos de desenvolvimento das funções psicológicas superiores especiais, que não são limitadas nem determinadas com exatidão, e que na psicologia tradicional se denominam atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, etc. (VYGOTSKI, 1995, p. 29).

Para Vigotski, o estudo das funções psicológicas superiores era um ponto central em sua teoria. Contudo, estas funções deveriam ser estudadas de modo histórico. “Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento” (VYGOTSKI, 1995, p.67), ou seja, estudar o próprio processo dialético. Em textos como *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores* (1995) e *A Construção do Pensamento e da Linguagem* (2001), Vigotski descreve o desenvolvimento de várias funções psicológicas superiores, tais como a linguagem escrita, operações matemáticas, domínio da atenção, formação de conceitos e outros. Considerando o enraizamento social dessas funções, o autor estabelece a lei genética do desenvolvimento:

Podemos formular a lei genética geral do desenvolvimento cultural do seguinte modo: toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos; primeiro no plano social e depois no psicológico, à princípio entre os homens como categoria intersíquica e logo no interior da criança como categoria intrapsíquica. Isto se refere igualmente a atenção voluntária, a memória lógica, a formação de conceitos e o desenvolvimento da vontade. [...] Por trás de todas as funções superiores e suas relações se encontram geneticamente as relações sociais, as autênticas relações **humanas** (VYGOTSKI, 1995, p.150).

Estas funções têm origem nas relações sociais do homem, de forma que a escola apresenta, para Vigotski, outro propósito além da transmissão da herança cultural da humanidade, ou seja, a promoção do desenvolvimento destas funções. Neste aspecto, ele afirma que “o aprendizado organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.” (VIGOTSKI, 2003, p.101).

Assim, a aprendizagem tem a função de impulsionar e organizar os “vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (VIGOTSKI, 2003, p.117). Dessa forma, Vigotski postula que desenvolvimento e aprendizagem são dois processos genética e funcionalmente distintos, mas que mantêm relações entre si.

Dentro desta concepção, que considera a transmissão da herança cultural da humanidade e que inclui a dialética e o histórico da educação e do desenvolvimento infantil, a educação não pode ocorrer de maneira unilateral, descontextualizada e ahistórica. Assim, para Vigotski, é outra função da escola transformar o conhecimento cotidiano, obtido pela experiência ontológica empírica do indivíduo, em conhecimento científico. Este conhecimento científico deve ser internalizado para passar a fazer parte do conhecimento cotidiano desse indivíduo. Vigotski dedica todo um capítulo de seu livro *A Construção do Pensamento e Linguagem* (VIGOTSKI, 2001, p.241-394) a críticas do ensino de conceitos científicos em sua época. Muitos pontos criticados, como a incoerência do ensino descontextualizado dos conceitos, assim como a memorização de conceitos prontos, ainda permanecem.

Assim, segundo Martins (2005b), considerando nossa realidade social marcada pela multiculturalidade e pelas diferenças cognitivas, decorrentes das experiências singulares que as crianças vivenciam em seu ambiente, o espaço social circunscrito pela escola se torna um lugar privilegiado para a construção e reconstrução do conhecimento científico e cotidiano. Isto ocorre pois a escola oferece, ou deveria oferecer, às crianças experiências diversificadas, diferentes do seu cotidiano familiar e que permitem diversas aproximações do objeto de estudo escolar além de novas formas de relações com outras pessoas, o que lhes possibilita atribuir um sentido próprio e apropriarem-se aos conteúdos programáticos oferecidos. Desta forma, os estudantes singularizam-se, ao mesmo tempo em que se reconhecem como seres humanos, inseridos em um universo cultural mais amplo.

É justamente essa dialética entre a o indivíduo (tanto no sentido biológico como no sentido subjetivo) e o meio (na forma de relações interpessoais, símbolos, objetos, palavras, etc.) que recebe o nome de mediação.

Hegel atribuía com toda razão um significado mais geral para o conceito de mediação, considerando-o como a propriedade mais característica da razão. A razão, disse Hegel, é tão astuta quanto poderosa. A astúcia consiste em geral em que a atividade mediadora ao permitir aos objetos atuarem reciprocamente uns sobre os outros em concordância com sua natureza e consumir-se neste processo, não toma parte direta nele, mas leva a cabo, entretanto, seu *próprio objetivo*. Marx cita essas palavras ao falar das ferramentas de trabalho e disse: “o homem utiliza as propriedades mecânicas, físicas e químicas das coisas que emprega como ferramentas para atuar sobre outras coisas de acordo com seu objetivo” [...]. O emprego dos signos, no nosso entender, deve incluir-se também na atividade mediadora, e que o homem influencia sobre a conduta através dos signos, ou dito de outro modo, estímulos, permitindo que atuem de acordo com sua natureza psicológica. Tanto num caso, quanto no outro, a função mediadora passa a primeiro plano (VIGOTSKI, 1995, p.93) (grifo do autor).

Assim, podemos dizer que o homem se utiliza de dois tipos de mediadores: as ferramentas materiais e os signos.

Por meio da ferramenta o homem influencia sobre o objeto de sua atividade, a ferramenta está dirigida para fora: Deve provocar umas ou outras mudanças no objeto. É o meio da atividade exterior do homem, orientado a modificar a natureza. O signo não modifica nada no objeto da operação psicológica: é o meio de que se vale o homem para influir psicologicamente, na sua própria conduta, bem como na conduta dos demais; é um meio para a sua atividade interior, dirigida para dominar o próprio ser humano: O signo está orientado para dentro (VIGOTSKI, 1995, p.94).

Ou seja, o homem já nasce numa natureza humanizada, imerso em símbolos e ferramentas. Quando a mãe oferece uma chupeta à criança ela está se utilizando de um objeto produzido pela cultura e envolto em diversos significados. A mãe, através de suas ações, e a chupeta, estão sendo mediadores, pois modificam a relação da criança com o meio e trazem mudanças na sua subjetividade, da mesma forma que as ações da criança modificam a chupeta e a sua mãe. Assim a relação mediada do indivíduo com o meio vai moldar o seu aprendizado e seu desenvolvimento e por isso Vigotski via no ensino organizado, ou seja, mediação com uma finalidade, a possibilidade de desenvolver plenamente as potencialidades do ser humano e as bases para uma mudança social efetiva.

Assim a educação tem um papel central nas teorias de Vigotski, mas para saber se o processo educativo está no rumo proposto (no caso do Vigotski a formação de uma sociedade comunista, e no nosso caso a formação de indivíduos à partir das necessidades e ideais da sociedade no entorno da escola), era necessária uma forma de avaliar esse processo. Por isso os conceitos de desenvolvimento das funções psicológicas superiores e de mediação são fundamentais para a compreensão de um outro conceito vigotskiano que norteia as atividades educativas: o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) ou imediato³⁶.

[...] convenciamos chamar de nível de desenvolvimento atual da criança o nível que ela atingiu no processo de seu desenvolvimento e que é determinado com o auxílio de tarefas que a própria criança resolve com autonomia. [...] a zona de desenvolvimento imediato da criança é a distância entre o nível do seu desenvolvimento atual, determinado com o auxílio de tarefas que a própria criança resolve com independência, e o nível do possível desenvolvimento, determinado com o auxílio de tarefas resolvidas sob a orientação de adultos e em colaboração com colegas mais inteligentes (VIGOTSKI, 2004b, p.501).

36 Nas obras traduzidas diretamente do russo, o tradutor optou pelo termo zona de desenvolvimento imediato e faz uma explicação de sua escolha no livro *A Construção do Pensamento e Linguagem* (VIGOTSKI, 2001, pg. X). No entanto optei pelo termo zona de desenvolvimento proximal por ser este mais conhecido, tanto em âmbito nacional quanto internacional.

A partir deste conceito, o educador pode fazer avaliações prospectivas a partir das capacidades e das conceituações de crianças no estágio inicial de desenvolvimento, assim como criar situações que proporcionem a construção/reconstrução do conhecimento e o conseqüente desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Desta forma, o conceito de ZDP possibilita a avaliação do processo de aprendizagem oferecendo pistas para novas intervenções. Cabe registrar, no entanto, que tal avaliação não deve ser uma meta em si; o importante é o poder de averiguar o processo de mediação e de interferir intencionalmente, de forma a proporcionar o aprendizado e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores almeçadas.

Além dos conceitos descritos acima, é muito importante para a compreensão da relação entre RPG e educação aproximar um outro conceito discutido pelo autor: a imaginação. Ao falar sobre imaginação e jogo, não é raro pesquisadores, não somente da área de RPG e educação, citarem Vigotski, principalmente o capítulo sete do livro *Formação Social da Mente*, intitulado *O Papel do Brinquedo no Desenvolvimento*. O autor aborda a questão da imaginação e do jogo com ênfase nas implicações no desenvolvimento infantil e nas aplicações na escola no livro *La Imaginación y el Arte en la infancia*, lançado no México em 1987. Dedicou também um pequeno texto ao assunto no livro *Psicologia Pedagógica*, publicado no Brasil em 2004.

Para Vigotski, a imaginação e a criatividade derivam da plasticidade cerebral humana expressa sob a forma de memória. As experiências passadas do indivíduo podem ser utilizadas em dois tipos de atividade: a atividade reprodutora, que permite relembrar fatos e sensações, e a atividade combinadora e criadora, que recombina as experiências passadas em novas formas, o que permite imaginar situações que ainda não ocorreram na vida do indivíduo. Essa capacidade combinadora e criadora é responsável por uma adaptação mais rápida às mudanças do meio em relação às mudanças de ordem biológica/filogenética (VIGOSKII, 1987, p.9).

Tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, todo o mundo da cultura, diferente do mundo da natureza, todo ele é produto da imaginação e da criação humana, baseada na imaginação. [...] Entre as questões mais importantes da psicologia infantil e da pedagogia, figuram a da capacidade criadora das crianças, a do fomento desta capacidade e a sua importância para o desenvolvimento geral e o amadurecimento da criança. Desde os primeiros anos de sua infância encontramos processos criadores que se refletem, sobre tudo, em seus jogos (VIGOSKII, 1987, p.10).

De acordo com Vigotski (2003, p.123), o jogo tem origem nos desejos não satisfeitos ou esquecidos das crianças, embora nem todos os desejos não satisfeitos gerem a atividade de brincar. Além disso, “ao estabelecer critérios para distinguir o brincar da criança de outras formas de atividade, concluímos que no brinquedo a criança cria uma situação imaginária.” (VIGOTSKI, 2003, p.123). Ele ainda afirma:

[...] a situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori. [...] Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras – não aquelas previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária. [...] Da mesma forma que uma situação imaginária tem que conter regras de comportamento, todo jogo com regras contém uma situação imaginária (VIGOTSKI, 2003, p.124-125).

Ainda segundo o autor, há uma relação entre o desenvolvimento da criança e o desenvolvimento do jogo, visto que “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos internos.” (VIGOTSKI, 2003, p.126).

Não se limitam em seus jogos a recordarem experiências vividas, sendo que as reelaboram criativamente, combinando-as entre si e edificando com elas novas realidades de acordo com suas afeições e necessidades (VIGOTSKII, 1987, p.12).

O desenvolvimento da criança também promove mudanças na forma de brincar.

O primeiro grupo de brincadeiras é constituído pelas brincadeiras da criança com certos objetos, com chocalhos, com o lançar e apanhar objetos, e enquanto a criança se entretém com eles aprende a olhar e ouvir, a apanhar e afastar. O período seguinte das brincadeiras, no qual ela se esconde, foge, etc., está ligado à elaboração da habilidade de deslocar-se no meio e neste orientar-se. [...] O terceiro e último grupo de brincadeiras, as chamadas brincadeiras convencionais, que surgem de regras puramente convencionais e de ações a estas vinculadas [...]. Elas organizam formas superiores de comportamento, estão vinculadas à solução de tarefas bastante complexas do comportamento, exigem de quem brinca tensão, sagacidade e engenho, ação conjunta e combinada das mais diversas faculdades e potencialidades (VIGOTSKI, 2004b, p.121).

Assim,

O desenvolvimento a partir de jogos em que há uma situação imaginária às claras e regras ocultas para jogos com regras às claras e uma situação imaginária oculta delineia a evolução do brinquedo na criança (VIGOTSKI, 2003, p.126).

2.4 CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI PARA A EDUCAÇÃO

A perspectiva de Vigotski sugere que o processo de aprendizado dos conteúdos escolares não se esgota em um tempo determinado, mas se consolida e se amplia à medida que são oferecidas situações específicas para exercitar os conteúdos aprendidos. Ao criar situações em que isso é possível, o professor permite aos alunos dar novos significados para os conceitos aprendidos durante o processo.

Segundo Hedegaard (2002, p.344), quando as crianças ingressam na escola, o professor as confronta com situações que exigem a formação de novos conceitos ou o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, como visto na sessão anterior. Como ferramenta de avaliação/intervenção, adota as zonas de desenvolvimento proximais por meio das tarefas da atividade escolar, a fim de guiar seus progressos em direção ao próximo estágio da aprendizagem formal. Essas tarefas ajudam as crianças a adquirir motivos e métodos para o domínio do mundo adulto.

Cabe apontar ainda que o aprendizado dos conteúdos escolares não se dá exclusivamente a partir da relação professor-aluno, que se estabelece dentro da sala de aula, mas a partir do exercício social dos mesmos, no contato com a realidade na qual professores e alunos estão envolvidos, ou seja, é o exercício social do conhecimento que permite aos alunos dar um sentido próprio para o conhecimento oferecido pela escola (MARTINS, 2005b, p.72).

Vigotski também aponta algumas implicações da imaginação na escola:

A atividade criadora se encontra em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, porque esta experiência é o material com o qual erige os edifícios de sua fantasia. Quanto mais rica a experiência humana, maior será o material disponível para a imaginação. [...] Dai a conclusão pedagógica sobre a necessidade de ampliar a experiência da criança se quisermos proporcionar uma base suficientemente sólida para a sua atividade criadora (VIGOSKII, 1987, p.17-18).

É importante ressaltar que Vigotski tinha objetivos bem claros para a escola russa após a revolução. Para ele,

[...] a escola desempenharia importante função na eliminação de comportamentos ligados à natureza burguesa. À nova psicologia e educação comunista, tenazmente buscada por Vigotski, caberia um papel na luta de classes existente na sociedade soviética, tendo como objetivo transformar consciências burguesas em consciências comunistas, por não terem conseguido superar a primeira etapa do socialismo [...] coube à psicologia [...] desenvolver uma concepção de homem comunista que fosse possível ser aplicada à educação, no sentido de combater as tendências burguesas, cada vez mais presentes nas relações sociais (SILVA; DAVIS, 2004, p.649).

É necessário, portanto, contextualizar a proposta educacional de Vigotski. A própria comunidade escolar deve repensar sobre que tipo de humano ela quer formar e assim reconstruir suas estruturas e práticas coerentes com este humano, uma vez que a escola é ao mesmo tempo conservadora da cultura e formadora das novas gerações, o que permite expor, repensar e modificar os processos sociais nas quais ela se insere.

2.5 UMA LEITURA DO RPG A PARTIR DE VIGOTSKI

Vejo no RPG, fundamentado e norteado metodologicamente pelas teorias vigotskianas, inúmeras possibilidades a serem exploradas no meio escolar, além de um campo para pesquisas interessantes sobre as funções psicológicas superiores na contemporaneidade.

Uma possibilidade de aplicação direta, realizada por pedagogos, psicólogos e educadores, é a criação de situações para a avaliação da ZPD: A dinâmica das mediações que ocorrem no jogo permitem uma avaliação *in loco* de diversas funções psicológicas superiores, bem como do processo de formação de conceitos. Se o avaliador (da ZPD) estiver na posição de narrador, intervenções (mudanças na história e ou na dinâmica de jogo) podem ser feitas durante o próprio jogo para se atingir os objetivos pedagógicos planejados a partir das avaliações feitas.

Outra questão importante é o desenvolvimento da moralidade, uma vez que o jogo envolve diversos níveis de relação, ou seja, diversas formas de se lidar com o outro: jogador/personagem, jogador/jogador, jogador/NPC, diferentes mundos e diferentes situações. Muitos jogos tratam de culturas diferentes, com regras e valores próprios, fictícios ou não.

Geralmente as aventuras têm lugar em torno de um conflito, um contexto no qual é necessário fazer negociações, tanto dentro do mundo do jogo quanto no grupo de jogadores. Um educador pode utilizar esta possibilidade de gerar vivências imaginárias para trabalhar questões morais e éticas, com maiores elaborações, pois as situações e as ações não são limitadas como no real. O RPG seria uma espécie de laboratório de vivências onde o limite é a imaginação dos participantes. Assim, por meio do RPG, os jogadores podem conferir novos sentidos às suas experiências, podendo ser uma ótima ferramenta para intervenções do educador.

É importante salientar que todas essas relações dos jogadores entre si e com os produtos culturais envolvidos no jogo, são mediações. Assim, o jogo de RPG também permite um pensamento dialético e mais holístico da realidade, pois seus jogadores resignificam, interiorizando e exteriorizando produções culturais como cinema, livros, quadrinhos e música. Ao mesmo tempo, precisam lidar com o planejamento das ações das suas personagens, do grupo de personagens, dos diversos acontecimentos, das possibilidades do mundo do jogo, da cultura do mundo de jogo e das relações sociais do grupo de jogo. Se o jogo for uma campanha (uma série de aventuras de RPG interligadas pelo mesmo contexto narrativo), com mais de uma sessão de jogo, o jogador deve levar em consideração as sessões anteriores e planejar suas ações para as sessões futuras.

Talvez essas relações proporcionadas pelo RPG possam propulsionar o desenvolvimento de muitas funções psicológicas superiores, como a abstração, a generalização, a discriminação, a formação de conceitos, a memória lógica, a aritmética, a linguagem oral e escrita, o desenho, a atenção voluntária, a imaginação e a transformação de conceitos cotidianos em científicos e dos conceitos científicos em cotidianos. Por exemplo o jogo pode ser utilizado, com algumas intervenções pedagógicas (como aventuras ou cenários sugeridos pelo educador), no contra-turno escolar, com o objetivo de promover o desenvolvimento destas funções psicológicas para auxiliar no processo de aprendizagem escolar. Tal atividade pode ser uma oportunidade valiosa de exercitar a autonomia dos jogadores ao negociarem e organizarem seu espaço de jogo, podendo, inclusive, constituir uma nova forma de explorar o espaço da biblioteca.

Uma das funções psicológicas superiores que pode ser desenvolvida com o RPG é a imaginação, pois no RPG o jogador utiliza ativamente de sua capacidade de memória criadora, reorganizando suas experiências prévias para criar, junto com seus companheiros, novas experiências de jogo. Este é um exemplo de como o RPG pode ser gerador de habilidades cognitivas gerais e específicas.

Além de poder ser utilizado com a possibilidade de desenvolver funções psicológicas superiores, o educador também pode utilizar o RPG de maneira a trabalhar conteúdos do currículo escolar. Existem várias propostas de uso do RPG na própria sala de aula, como os trabalhos de Marcatto (1996) e Riyis (2004), para a transmissão de conteúdo formal escolar, ou seja, as matérias das disciplinas escolares estão diluídas nas aventuras, ou para o debate de conteúdos transdisciplinares como meio-ambiente e educação sexual. Essas aventuras pedagógicas também poderiam ser sugeridas, ou narradas pelo próprio educador, em contra-turno escolar³⁷, numa espécie de clube de RPG. Neste clube ocorreriam jogos de RPG promovidos pelos próprios estudantes e também poderiam ocorrer intervenções de educadores. Tanto na sala de aula, quanto fora dela, o educador poderia propor uma discussão após as sessões de jogo, como proposto por Marcondes (2005, pg. 29), que ampliam ainda mais as possibilidades de ação do educador. Destas maneiras o conhecimento científico do currículo formal escolar poderia ser confrontado com o conhecimento cotidiano dos alunos nas aventuras, ou na discussão posterior, possibilitando a necessidade apontada por Vigotski de transformação dos conhecimentos cotidianos, produzidos pelas experiências do sujeito e inerentes à sua prática em conhecimentos científicos, produzidos pela ciência e disponíveis na cultura, em conhecimento cotidiano, produzido pelas experiências do sujeito e inerentes à sua prática, auxiliando no processo de internalização (VIGOTSKI, 2001, p. 261).

Estas são algumas das propriedades do RPG que podem ser aproveitadas em intervenções por um educador no contexto escolar. Mas para tanto são necessários: clareza do objetivo a ser alcançado com estas intervenções, melhor aproveitamento das teorias vigotskianas e de seus desdobramentos contemporâneos e pesquisas que aprofundem o conhecimento sobre as possibilidades que o RPG oferece à educação. Além disso ainda são necessárias pesquisas para se avaliar como e quanto o RPG interfere no desenvolvimento de funções psicológicas superiores, bem como este interfere no trabalho com conteúdo curricular escolar.

37 Por contra-turno escolar entendo como um conjunto de atividades realizados na escola mas fora do período regular de aula. Se a criança ou jovem tem aulas de manhã teria outras atividades, como reforço escolar e oficinas diversas, no período da tarde e vice-versa. O professor da rede pública poderia viabilizar esse tipo de atividade trabalhando em equipe com bibliotecários, projetos de ONGs e etc.



CAPÍTULO 3 - PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

Toda exploração necessita de planejamento. Ao me propor a fazer uma revisão bibliográfica dos trabalhos sobre RPG e educação que utilizam Vigotski e o material de RPG utilizado na escola, é necessário definir meu ponto de partida e os materiais a analisar para alcançar meus objetivos. Para tanto, parti do conceito de estado da arte e utilizei-me da metodologia de pesquisa de Vigotski. A partir destes, elaborei algumas ferramentas para encontrar, selecionar e analisar o material para a pesquisa. Também apresento neste capítulo o material selecionado já separado em categorias para posterior análise.

3.1 O ESTADO DA ARTE - DEFINIÇÕES GERAIS

Buscar uma definição para “estado da arte” constitui uma tarefa aparentemente simples devido à popularização deste tipo de pesquisa, como é possível constatar em uma breve consulta em bases eletrônicas de dados acadêmicos como o Portal Capes e a ferramenta de pesquisa Google Acadêmico. Para este trabalho, no entanto, localizamos apenas um trabalho que se propõe a discutir a questão específica do conceito de estado da arte:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p.258).

Estas pesquisas procuram mapear a totalidade de estudos em uma determinada área de conhecimento principalmente por meio de resumos de catálogos e de cadernos de pesquisas realizadas na pós-graduação.

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema (FERREIRA, 2002, p.259).

Nota-se que, apesar da grande quantidade de material produzido, a pouca divulgação e a dificuldade de acesso a essa produção são o motivador da maioria dos estados da arte, nos quais se inclui esta pesquisa.

Prática tradicional em países desenvolvidos, a elaboração dos chamados estados da arte entre nós fica muito restrita a capítulos encontrados em teses e dissertações de mestrado e doutorado. [...] Teses e dissertações são, em geral, pouco divulgadas, só estando disponíveis nas bibliotecas das instituições em que foram defendidas (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p.28).

Entretanto, é questionável o fato de a maioria dos trabalhos denominados estados da arte se basear em resumos: o que esses resumos expressam é freqüentemente definido com o intuito de ser aceito em determinada publicação, de modo que não são raras as divulgações de resumos diferentes daqueles presentes na própria obra e elaborados pelo seu autor (FERREIRA, 2002, p.263).

3.2 POSSIBILIDADE DE UM “ESTADO DA ARTE” PELA TEORIA DE VIGOTSKI

Pela aproximação com algumas obras de Vigotski, é possível notar que, apesar de não apresentarem o conceito de estado da arte, incluem um material considerável sobre metodologia de pesquisa. Nestes textos, o autor traça a história dos conceitos ou das teorias de que trata. Em seguida, contextualiza esses conceitos ou teorias e, posteriormente, analisa seus desdobramentos e faz sua contraposição. Vigotski aponta a necessidade deste movimento em sua fala sobre a crise da psicologia:

É evidente que nos encontramos diante de uma encruzilhada, tanto no que se refere ao desenvolvimento na pesquisa quanto ao acúmulo de material experimental, à sistematização dos conhecimentos e à formação de princípios e leis fundamentais. Continuar avançando em linha reta, seguir realizando o mesmo trabalho, dedicar-se a acumular material paulatinamente, resulta estéril e inclusive impossível. Para seguir adiante é preciso demarcar um caminho (VIGOTSKI, 2004a, p.203).

Este levantamento prévio proposto poderia ser caracterizado como um estado da arte, na definição anterior deste tipo de pesquisa, porém com algumas diferenças fundamentais. A primeira delas é a necessidade de contextualização destes conceitos, teorias e pesquisas.

Não os trataremos do ponto de vista da lógica abstrata, puramente filosófica, mas como determinados fatos da história da ciência. Ou seja, como acontecimentos concretos, historicamente vivos. Referir-nos-emos aos sistemas levando em conta suas tendências, as oposições entre uns e outros, seus condicionamentos reais e sua essência teórico-cognitiva, isto é, sua correspondência com a realidade, ao conhecimento da qual estão destinados (VIGOTSKI, 2004a, p.210).

Nesta perspectiva, ao se preparar estado da arte, não se deve perder de vista o fato de as produções acadêmicas constituírem

[...] um objeto cultural criado para satisfazer uma finalidade específica, para ser usado por certa comunidade de leitores; que propõe maneiras diferentes de lê-lo; que obedece a certas convenções, normas relativas ao gênero do discurso, ao suporte material em que se encontra inscrito e às condições específicas de produção (FERREIRA, 2002, p.267).

Portanto, um estado da arte realizado a partir de resumos pode perder seu sentido por não fornecer dados que levem a uma contextualização mais pertinente, o que impossibilita uma análise mais profunda. Optei, portanto, por realizar um levantamento bibliográfico a partir de textos integrais.

3.3 PROCEDIMENTOS

Este estudo foi dividido em três etapas: o levantamento de material impresso e eletrônico, o fichamento e a análise dos dados obtidos.

1) Levantamento do material: Selecionaram-se textos sobre RPG a partir de três fontes: o banco de teses da CAPES³⁸, o portal de busca Google Acadêmico³⁹ e as indicações na lista de discussão RPG em Debate⁴⁰, no período de janeiro a dezembro de 2007.

Foram excluídas as monografias de conclusão de curso e de especialização, por causa da dificuldade de acesso a este tipo de material, cuja obtenção é possível praticamente apenas por contato com o próprio autor. Localizar e analisar estes trabalhos demandariam tempo além do disponível para a execução de uma pesquisa de mestrado. No entanto, é importante ressaltar que são freqüentes, mesmo na Universidade Estadual de Londrina, relatórios de estágio em licenciatura e trabalhos de conclusão de curso que abordam o RPG na escola em maior ou menor grau.

A) Levantamento da bibliografia impressa: Para o levantamento deste material, utilizou-se o Google Acadêmico e indicações da lista RPG em Debate.

B) Levantamento da bibliografia disponível na Internet: Abrange o material disponível na Internet em formato digital (PDF, DOC, HTML etc).

Existem muitos textos sobre RPG na Internet. Estes textos se encontram em *sites* de instituições acadêmicas; *sites* especializados em jogos de representação, desenvolvidos por organizações não-governamentais e editoras, que também relacionam o jogo à educação; *sites* pessoais de jogadores e profissionais que utilizam o RPG, em textos

38 <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>

39 <http://scholar.google.com.br/schhp?hl=pt-BR>

40 http://games.groups.yahoo.com/group/rpg_em_debate/

que demonstram de forma mais clara o estado atual do objeto de estudo devido à sua relação com a prática atual; e listas de discussão, cujo tema pode ser especificamente o estudo acadêmico dos jogos de representação. Estes textos não compõem o material analisado nesta pesquisa, mas disponibilizo uma lista de todo o levantamento de material sobre RPG realizado nas primeiras etapas desta pesquisa no Apêndice 8. Uma revisão de alguns destes textos foi realizada por Pereira (2003) em sua dissertação de mestrado.

O levantamento do material foi encerrado em dezembro de 2007.

2) Fichamentos⁴¹: Todo o material selecionado passou por um processo de fichamento. As informações contempladas nesse trabalho foram:

- a - Referência completa;
- b - Resumo das idéias;
- c - Categorias de análise utilizadas;
- d - Referencial teórico utilizado

Ao longo da pesquisa, o material coletado apresentou determinadas características em comum, de forma que foi separado em categorias: material pedagógico; teses e dissertações; livros.

A) Material pedagógico: Este material se caracteriza pela sua aplicação direta na educação. Constitui-se principalmente de jogos de RPG indicados para uso na escola. Apesar de muito deste material não utilizar Vigotski como referência, acredito que é importante para a prática do professor e o desenvolvimento de futuros materiais um levantamento e uma análise do material já existente.

Lista de material pedagógico

LOURENÇO, Carlos Eduardo. **O Resgate de “Retirantes**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 2003.

MARCONDES, Cesar Gustavo. **O Livro das Lendas** – Aventuras didáticas. São Paulo: Zouk, 2005.

REIS, Alessandro Vieira dos. **Módulo Básico FLER:** ferramenta lúdica de ensino por representação. Florianópolis: edição do autor, 2002. obtido diretamente com o autor.

41 Os modelos de fichamento podem ser encontrados no Apêndice 4.

RICON, Luiz Eduardo. **O Descobrimento do Brasil**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **Quilombo dos Palmares**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **Entradas e Bandeiras**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **As Cruzadas**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras: 6ª série**. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras: 7ª série**. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras: 8ª série**. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIYIS, Marcos Tanaka. **SIMPLES** - Sistema Inicial para Mestres-Professores Lecionarem Através de uma Estratégia Motivadora: Manual para o uso do “RPG” na educação”. São Paulo: Edição do Autor, 2004. Disponível em <http://www.jogodeaprender.com.br/simples.htm>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

ZANINI, Maria do Carmo; ZANCHETTA, José Roberto. **CURUMATARA: De volta à floresta**. São Paulo: Devir, 2005.

B) Dissertações e Teses: Abrange a produção acadêmica brasileira sobre RPG produzida nos programas de pós-graduação e listada no portal de teses da CAPES que tiveram Vigotski como parte de seu referencial teórico.

Lista de dissertações e teses

BOLZAN, Regina de Fátima Frutuoso de Andrade. **O aprendizado na Internet utilizando estratégias de roleplaying game (RPG)**. 2003. 303p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC.

BRAGA, Jane Maria. **Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de role playing game (RPG)**. 2000. 147p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

MULATINHO, Marcos Pereira. **Edutenimento: o uso do storytelling e do RPG para compartilhar conhecimento**. 2005. 135p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

PEREIRA, Carlos Eduardo Klimick. **Construção de personagem & aquisição de linguagem: o desafio do RPG no INES**. 2003. 225f. Dissertação (Mestrado em Artes e Design) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

SILVA, Helena de Fátima Nunes. **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática: uma proposta metodológica**. 2004. 213p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

VIDAL, Lairtes Julia Maria Temple. **Intervenções Lúdicas na Sala de Aula Universitária: um estudo sobre a mediação do jogo RPG (role playing game) como facilitador da criatividade em jovens adultos**. 2006. 175p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

ZUCHI, Ivanete. **O Desenvolvimento de um Protótipo de Sistema Especialista Baseado em Técnicas de RPG para o Ensino de Matemática**. 2000. 136p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC.

C) Livros: São livros publicados sobre RPG ou sobre RPG e educação com Vigotski como parte de seu referencial teórico, além disso incluí em minhas análises os livros de Marcatto (1996) e Rodrigues (2004) por serem pioneiros na área e serem citados com frequência nos demais trabalhos analisados.

Lista de Livros

ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Game Over**. Jogos eletrônicos e violência. São Paulo: Futura, 2005.

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. São Paulo: Edição do autor, 1996.

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game**. São Paulo: Editora Devir, 2ª edição, 2000.

RODRIGUES, Sonia; **Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasl, 2004.

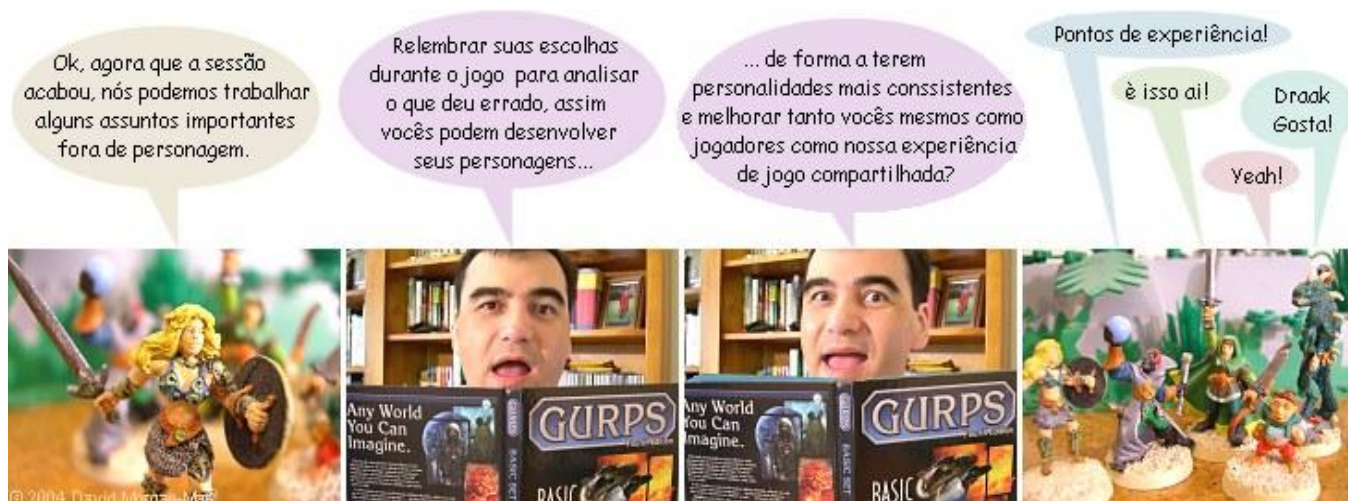
ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

3) Análise do material coletado: A análise do material coletado se pauta em: uma descrição geral, uma análise das apropriações das teorias de Vigotski e em uma aproximação teórica sob perspectivas sociohistóricas.

Busquei realizar uma análise que contemple uma reflexão sobre as implicações deste material na prática educacional brasileira contextualizada historicamente. Pretendo não cair no que Luna (1988) denomina falso conflito metodológico. Esse autor nos mostra os conflitos existentes de posicionamento epistemológico/teórico, e não metodológico, uma vez que o referencial teórico atua como filtro da realidade, de que depende o problema proposto e sua justificativa, surgindo dele a metodologia.

[...] abandonou-se (ou vem-se abandonando) a idéia que faça qualquer sentido discutir metodologia fora de um quadro de referencial teórico que, por sua vez, é condicionado por pressupostos epistemológicos. Deste ponto de vista, os possíveis conflitos entre tendências metodológicas não se explicam pelo uso preferencial de técnicas de coleta de informações. Na verdade, seus diferentes usos decorrem da formulação do problema e não de características de cada uma delas. Neste caso, o centro da questão parece estar no problema ou, mais apropriadamente, na relação teoria-problema. Fora disto, corremos o risco de criticar um pesquisador por não ter feito a pesquisa como nós a faríamos ou, pior, a avaliação da produção científica dependerá da crença em valores compartilhados por iniciados em uma mesma confraria (LUNA, 1988, p.71-74).

Como principais focos de análise, utilizou-se de pontos determinados em análises preliminares: consistência teórica, coerência entre teoria e metodologia, contribuições para o avanço teórico sobre o RPG e educação e contribuições metodológicas para o uso do RPG na escola. O material foi analisado em seqüência cronológica, do mais antigo para o mais recente em cada categoria. A seguir apresento alguns apontamentos teóricos decorrentes das leituras e análises feitas. Os fichamentos com a análise específica de cada obra está presente nos Apêndices deste texto.



CAPÍTULO 4 – ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS

4.1 PRODUÇÃO E ACESSO

As produções sobre RPG no Brasil são recentes, como mostra a Tabela 1, com aproximadamente 12 anos de existência⁴². O primeiro trabalho acadêmico sobre RPG foi defendido em 1997, no entanto, uma produção constante se iniciou apenas a partir de 2002. Ainda assim, o número de trabalhos na sobre o tema é relevante e já conta com 6 teses de doutorado e 29 dissertações de mestrado, sem considerar as teses de conclusão de curso e as monografias de especialização.

Tabela 1 – Produções na linha de tempo

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Livros	1				1				2	1	
Teses		2						1	2		2
Dissertações		1	1	2	3		1	5	4	2	5
Material Pedagógico				4			4	1	1	2	

42 As produções de 2007 e 2008 não entraram na composição da tabela, pois as produções de 2007 começaram a ser divulgadas apenas após o fechamento da coleta dos dados, e apenas alguns trabalhos de 2008 já foram divulgados. Apesar destes materiais não constarem nas análises, o que foi encontrado deles consta na lista de referências do Apêndice 8.

Apesar deste considerável volume de produção, é difícil para o pesquisador, ou para o educador, ter conhecimento destes trabalhos. Um exemplo é a tese de doutorado de Alves (1997), a qual apenas tive conhecimento por meio de uma citação no trabalho de Bolzan (2003), pois a tese de Alves (1997) não consta no banco de teses do portal da CAPES buscando por RPG, roleplying game ou role playing game. Além da dificuldade de se mapear a bibliografia, outra dificuldade muito grande é o acesso a esta bibliografia: grande parte do material não está disponível no banco de teses do portal da CAPES, nem nas páginas dos programas de pós-graduação. Uma solução é entrar em contato direto com o autor via currículo Lattes, mas muitos não possuem e-mail em seu currículo, além disso muitos não respondem os e-mails enviados e apenas alguns poucos enviam seus trabalhos completos. Além disso o sistema de COMUT tem um custo elevado, que pode ser inviável para muitos pesquisadores.

Assim, destes 31 trabalhos acadêmicos entre teses e dissertações, tive acesso a cerca de 18 deles, já contando com os trabalhos publicados na forma de livros, o que representa pouco mais da metade destes trabalhos. A impossibilidade de acesso a muitos destes trabalhos e a demora da atualização das bases de dados acadêmicas impossibilitou a identificação do referencial teórico das obras não acessadas para levantamento da totalidade dos pesquisadores brasileiros de RPG que utilizaram Vigotski em suas pesquisas até o ano de 2007, pois é difícil realizar esta identificação apenas a partir de resumos.

Mesmo com algumas das características apontadas por Mason (2004, p. 12-13) na produção em língua inglesa sobre RPG, como a efemeridade, a produção brasileira na forma de livros sobre o tema se sobressai, pois a maioria dos livros em inglês são coletâneas de artigos, com exceções como os livros de Fine (2002) e Mackay (2001). Apesar de difícil acesso, como mostra a Tabela 2, a produção brasileira já conta com cinco livros sobre o tema e com a previsão de lançamento de mais alguns, derivados de dissertações e teses. É interessante notar que apenas a obra pioneira de Marcatto (1996) não é derivada de um trabalho acadêmico.

Tabela 2 – Livros sobre RPG

Título	Derivação	Ano	Disponibilidade ⁴³
Saindo do Quadro	---	1996	esgotado
A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game	Dissertação	2000	esgotado
Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação	Tese	2004	sim
Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação	Anais	2004	sim
Game Over	Tese	2005	esgotado

Apesar do número considerável de dissertações, teses e livros, o número de citações de outros trabalhos sobre RPG nas referências do material coletado parece se restringir a poucas obras, como os trabalhos de Rodrigues (2004)⁴⁴, Pavão (2000) e de Marcatto (1996), talvez devido a dificuldade de acesso ao material. Espero que com este trabalho o número de trabalhos citados por pesquisadores e operacionalizados por educadores cresça nos próximos anos.

4.2 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO

Como o meu público alvo são educadores e pesquisadores de RPG principalmente da área de educação, tentei mapear as concepções de educação presentes no material analisado. Acredito que esta reflexão é essencial, para demonstrar para os educadores que o referencial teórico tem implicações em sua prática pedagógica e principalmente na concepção de homem que este pretende formar. Para os pesquisadores esta reflexão é muito importante para uma clareza epistemológica e metodológica que permitam debates críticos e profundos sobre os resultados de suas pesquisas.

De leituras prévias, tomaram-se alguns textos para orientar minhas análises. Destes resalto a dissertação de Fairchild (2004), com importantes contribuições para a compreensão da apropriação do RPG em contexto escolar. Este autor constata, a partir do final da década de 90, um aumento significativo do discurso sobre o uso do RPG na escola no

43 Maiores informações sobre a disponibilidade dos livros em seus respectivos fichamentos

44 Em muitos trabalhos é referenciada a tese de doutorado de 1997, em outros é referenciada a publicação desta tese em 2004.

Brasil. Esta prática, defendida por praticantes do jogo, pesquisadores e educadores, faz-se presente em várias mídias e eventos, como o Simpósio de RPG e Educação. Fairchild critica esse discurso e aponta que, embora inovadora, tal atividade não traz mudanças significativas nas concepções acerca da educação e da escola. Estas críticas me levaram à reflexão sobre a relação entre a pedagogia tecnicista, uma das bases do atual discurso de escolarização dos RPG presente em eventos de RPG como os Simpósios de RPG & Educação e listas de discussão.

Fairchild denomina discurso de escolarização do RPG “todo tipo de proposta que vise a uma aproximação entre o RPG e a escola, não necessariamente implicando uma transformação do jogo em método de ensino” (FAIRCHILD, 2004, p.9). Este discurso, presente em diversos trabalhos, articula os jogos de representação à educação, subsidiando, na teoria e na prática, a inserção do RPG no espaço escolar. O autor elabora uma análise do discurso de escolarização do RPG, na qual busca propósitos para a sua existência e o seu crescimento:

Esse avultamento de um discurso sobre a escolarização do jogo talvez decorra, em parte, de uma série de esforços conscientes, realizados a partir de lugares de poder. [...] Todavia, para que não se entenda a questão apenas como resultado da vontade de alguns sujeitos mobilizados em favor de uma causa — concepção esta que, a nosso ver, refrata certas possibilidades de compreensão importantes [...] Supomos, portanto, que há uma série de dispositivos historicamente constituídos que determinam a possibilidade de um tal discurso, ligados por sua vez a uma história das significações suscitadas pelo RPG desde sua primeira chegada ao país, por volta do fim dos anos 1980. O reconhecimento de todos esses fatores, que estão para além do questionamento de uma campanha editorial de ordem político-econômica, possibilita um novo olhar sobre o problema de se escolarizar um objeto, seja este o RPG ou qualquer outro, e um tratamento mais criterioso das iniciativas que têm se apresentado com esse intuito (FAIRCHILD, 2004, p.9).

Fairchild aponta como fatores que subsidiam o discurso de escolarização do RPG: a formação e a manutenção de um mercado consumidor; a legitimação do RPG como atividade cultural “nobre e produtiva”; e o estabelecimento de uma defesa do jogo, acusado de promover violência e insanidade, principalmente quando a mídia correlaciona o RPG a crimes ocorridos no país⁴⁵. Ele indica também alguns fatores de ordem histórica:

Pensar na escolarização do RPG implica lidar com essa cultura escolar, cuja presença e força não devem ser negligenciadas. [...] Parece que a problemática da escolarização do RPG tão logo emerge já se depara com uma estrutura discursiva pré-existente, que agencia determinados procedimentos de argumentação válidos para a escolarização de qualquer objeto. É a existência dessa formação discursiva,

45 Para uma análise mais detalhada sobre a questão dos crimes relacionados ao RPG no Brasil ver Vasques, 2008.

fixada na sociedade e produtora um discurso autorizado sobre os problemas e necessidades da escola, que permite aos sujeitos-RPGistas potencializarem seus argumentos, legitimando-os perante o público. [...] Essas considerações parecem indicar o reconhecimento de que a construção de um RPG escolar deve partir de elementos já presentes na escola, seja no tocante à adoção de uma concepção de ensino oriunda do discurso pedagógico ou na elaboração de atividades a partir de conteúdos e disciplinas do currículo escolar. Subjaz ao discurso, pois, a percepção mais ou menos consciente de uma cultura escolar autônoma, que não aceita uma simples transposição do objeto extra-escolar, mas exige uma espécie de reconstrução (FAIRCHILD, 2004, p.18).

Sob uma perspectiva dialética e sociohistórica, acredito ser de grande importância caracterizar o embasamento desta estrutura discursiva, considerada por Fairchild elementos pré-existentes na escola. Cria-se, assim, condições para a compreensão não somente do discurso sobre a escolarização do RPG, mas de toda a práxis que este envolve.

Baseado em elementos apontados na própria obra de Fairchild (2004), procurei, por meio do que é conhecido no contexto educacional como “pedagogia tecnicista” (SAVIANI, 2003, p.11-15), identificar essa estrutura discursiva e alguns dos elementos pré-existentes na escola.

4.2.1 RPG e a Pedagogia Tecnicista

O contexto educacional brasileiro é marcado por várias correntes paradigmáticas que se revelam por meio de disputas teóricas acerca de determinadas temáticas. Tais paradigmas, por sua vez, têm subsidiado propostas educacionais e práticas pedagógicas, como a Pedagogia Tecnicista.

Saviani caracteriza a pedagogia tecnicista da seguinte forma:

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. [...] Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. [...] o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. [...] Marginalizado será o incompetente (no sentido técnico da palavra), isto é, o ineficiente e improdutivo. [...] A educação será concebida, pois, como um subsistema, cujo funcionamento eficaz é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte (SAVIANI, 2003, p.11-15).

De acordo com CandiOTTO (2002, p.200), a partir da década de 60, a educação passou a ser vista como um fator na cadeia de produção, apoiada na concepção de capital humano. Ele aponta os estudos de Schultz como reveladores da linearidade entre educação e produtividade, entre educação e desenvolvimento e entre educação e capital. O autor afirma que “os dispêndios com a educação passam a ser justificados por motivos econômicos, considerando-a dotada de um valor econômico próprio, como um bem de produção (capital) e não apenas como um bem de consumo” (CANDIOTTO, 2002, p.200).

A expansão desta concepção de ensino no Brasil foi implementada pela ideologia imposta pelo governo militar a partir de 1964 e pela forte presença americana no planejamento da educação brasileira, com os convênios MEC-USAID, que influenciaram a educação brasileira com embasamento teórico da filosofia neopositivista e método funcionalista (SAVIANI, 2003, p.14).

Esta tendência, por sua vez, também influenciou práticas pedagógicas, com diversas repercussões em sala de aula, como as versões do behaviorismo implementadas na educação. A idéia fundamental era a de que o ensino deve ser organizado a partir de uma série de contingências, o que asseguraria, dentro da concepção tecnicista, a aprendizagem de determinados conteúdos. Cabe registrar que a preocupação educacional aqui não está no processo, mas no produto final, geralmente avaliada em termos de competências e habilidades (MIZUKAMI, 1986).

Apesar das críticas que se sucederam a esta abordagem no contexto educacional, o ideário do capital humano ainda é presente, agora com a roupagem do neoliberalismo. Desta forma, o sistema educacional é diretamente ligado às demandas do mercado. Noções como habilidades e competências são retomadas e inscritas, em um discurso segundo o qual a educação se articula à flexibilidade do mercado e às novas formas de produção. À escola resta se adequar e implementar práticas pedagógicas que assegurem a contemplação de tais demandas.

Esta concepção é bem clara na dissertação de Mulatinho (2005):

Com base nas transformações causadas pela Tecnologia da Informação, OLIVER (1994) afirma que *os educadores têm agora um novo papel a desempenhar e que a educação está se tornando uma parte do processo de negócio virtual*. Ainda segundo o autor, como as mudanças estão ocorrendo com grande rapidez, as companhias mais bem sucedidas serão aquelas que forem capazes de aprender mais rápido e que também forem mais eficientes em aprender coisas novas. Estas companhias sabem que treinar seus funcionários é uma vantagem competitiva e a velocidade com que elas conseguem aprender é fundamental numa área de competição. Por este ponto de vista, o termo *negócio* já não possui o mesmo significado das décadas passadas, tornando-se cada vez mais um sinônimo de

educação. Para manter e ampliar seus diferenciais competitivos, as companhias devem ser capazes não só de empregar, mas também de treinar e educar seus funcionários de uma forma que lhes seja prazerosa. Por esse motivo, OLIVER (1994) acredita que o próximo grande motor que irá impulsionar a economia será o Edutainment. (MULATINHO, 2005, Pg. 38) (grifos do autor)

E fica subentendida na tese de Bolzan (2003): [...] um curso a distância deve ser personalizado, satisfazendo aos interesses e necessidades da *clientela*. *O retorno* será maior se o público sentir que suas dificuldades estão sendo atendidas. (BOLZAN, 2003, p. 107) (grifos meus).

Braga (2000) faz referências a pedagogia de habilidades e competências a partir de Calvino e do relatório da UNESCO para a educação. Bolzan (2003) e Zuchi (2000) fazem referência as teorias de habilidades de Gardner. Quase todos os textos e alguns dos materiais didáticos apontam para o uso do RPG para o desenvolvimento de habilidades e competências, como na dissertação de Zuchi (2000):

Na sociedade do conhecimento, as pessoas precisam aprender como aprender. Na verdade, na sociedade do conhecimento as matérias podem ser menos importantes que a capacidade dos estudantes para continuar aprendendo e que a sua motivação para fazê-lo (DRUCKER,1995). (ZUCHI, 2000, p. 29).

Concordo no uso do RPG para o desenvolvimento de habilidades e competências, e concordo que o RPG pode ser o promotor do desenvolvimento de uma série de funções psicológicas superiores. No entanto exponho uma das críticas de Duarte (2001b) a esse tipo de enfoque:

O caráter adaptativo dessa pedagogia está bem evidente. Trata-se de preparar os indivíduos formando as competências necessárias à condição de desempregado, deficiente, mãe solteira etc. Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos. Quando educadores e psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista. (DUARTE, 2001b, p. 38)

O objetivo da pedagogia de Vigotski (2004b) era a transformação da sociedade, e esta também é a intenção de outros pensadores brasileiros que se aproximam da corrente sociohistórica, como Demerval Saviani, Newton Duarte e Paulo Freire. Assim acredito que o RPG pode ser utilizado na educação para a reflexão sobre nossa sociedade e as possibilidades de ação neste sentido, mas para tanto o pesquisador e o educador devem estar refletir sobre quais os objetivos de suas ações.

4.2.2 O discurso de escolarização do RPG e a pedagogia tecnicista

Dentre os fatores e os elementos apontados por Fairchild (2004) em sua crítica ao discurso de escolarização do RPG, que possibilita uma aproximação com a concepção tecnicista de educação, destaca-se a idéia do professor obsoleto. Esta noção traz a idéia de que o professor pode ser substituído por uma técnica de ensino mais produtiva e eficiente (SAVIANI, 1985). Esta concepção de professor é bem demarcada nos discursos expostos por Fairchild e pode ser sintetizada no seguinte trecho:

Subentende-se logo que *o professor não domina os mesmos conteúdos que o autor do livro, nem os meios de chegar a esse domínio por si só*. Vê-se ainda que a aposta não é em fornecer ao professor uma via de acesso a esse domínio. Há uma clara divisão de papéis: a uns cabe a autoria, a outros o consumo e a obediência. [...] Corre-se o risco de passar a encarar a profissão de professor como uma função exclusivamente técnica, por assim dizer, atribuindo-lhe a aplicação prática de conhecimentos produzidos alhures — o RPG torna-se, com efeito, “ferramenta”, no sentido concreto da palavra, enquanto o magistério se aproxima da condição do operário (FAIRCHILD, 2004, p.127-130) (grifos do autor).

Com a emergência destes sentidos inerentes ao papel do professor, os conceitos de produção, de eficiência, de competência técnica e de divisão do trabalho em especialidades passam a ter uma nova perspectiva no trabalho de Fairchild (2004), explicitando ainda mais a influência da concepção tecnicista de educação no discurso de escolarização do RPG, que também se aproxima da noção de capital humano, conforme visto anteriormente:

Ao se apresentar o RPG como uma *ferramenta de ensino*, [...], vai-se criando a idéia de que há um trajeto obrigatório para se chegar ao ensino verdadeiro, bom, cooperativo, lúdico — trajeto este que passa não apenas pelo consumo de um determinado produto, mas também pelo recurso a um determinado grupo que detém

o conhecimento desse produto. [...] Cabe alertar para o fato de muitas propostas de uso de RPG na escola são voltadas para o ensino ou memorização de conteúdos voltados para uma avaliação posterior, o que pode se desdobrar numa forma idêntica de tecnicismo quando a atividade se reduz, por exemplo, ao preparo para exames vestibulares. Passa-se a ver o ingresso em uma faculdade como mero prolongamento do investimento em um futuro melhor, traduzido na possibilidade de converter o diploma em um emprego mais bem remunerado. Conhecimento útil será aquele que confira uma vantagem sobre todos os demais concorrentes de um vestibular, concurso ou entrevista para emprego (FAIRCHILD, 2004, p.104, 111) (Grifos do autor).

Estas constatações explicam por que grande parte do material pedagógico avaliado tenha como parâmetros para sua utilização na escola um caráter lúdico e que possibilite a transmissão do conhecimento. Tal perspectiva é evidente em:

Esta publicação é o produto final de um longo processo de construção de uma aventura de RPG capaz de transmitir conteúdo pedagógico. [...] O mais importante é que a aventura seja apresentada numa atmosfera de entretenimento e descontração. Deixe que o aprendizado se dê de forma sutil e evite que os alunos desenvolvam prevenções contra a atividade. Deixe que os participantes se preocupem com o objetivo imediato da aventura, que é encontrar o quadro. Dessa maneira, eles alcançarão inconscientemente o objetivo maior que é aprender um pouco sobre Portinari (LOURENÇO, 2003, p.37).

Outra constatação importante para reforçar essa argumentação é o momento de formação dos professores, dos jogadores e dos profissionais do RPG, pois

“os anos 90 são o período em que o RPG se consolidou no mercado brasileiro, formando seu público e adquirindo as principais marcas de sua identidade. Deve ser, também, a década durante a qual a maior parte dos RPGistas de hoje frequentou a escola ou o ensino superior” (FAIRCHILD, 2004, p.122).

Portanto, os professores destes RPGistas e os profissionais do RPG e da educação se formaram nas décadas de 70 e 80, período de maior influência desta corrente teórica na educação brasileira nos grandes centros urbanos.

O fator de mercado apontado por Fairchild também denota outras implicações, pois pode ser um ponto de partida para analisar a ideologia das práticas pedagógicas que se utilizam do RPG na educação quanto a visão de escola defendida por autores e editoras.

Para Fairchild (2004), algumas práticas de RPG apelam para o cognitivismo e com vista em resultados imediatos, ou seja, o conteúdo trabalhado e os objetivos remontam

àqueles da educação tradicional e da pedagogia tecnicista. Esta prática enfoca na capacidade do aluno de fornecer respostas corretas em sua avaliação, o que deriva de uma concepção behaviorista e/ou neopositivista ainda muito presente no meio escolar brasileiro, apesar das críticas. Sob esta óptica, o RPG é muitas vezes apresentado como mais uma tecnologia de ensino, mais uma técnica para se atingir os mesmos objetivos, uma nova roupagem para o nosso tão criticado sistema de ensino.

Mas rotular as produções acadêmicas e os materiais didáticos como “tecnicistas” não é o objetivo desta dissertação, pois todos os autores de trabalhos acadêmicos e materiais pedagógicos sobre RPG tem como principal preocupação a formação do ser humano de tal maneira a este usufruir de uma melhor qualidade de vida e em nenhum momento desqualifico ou valorizo de forma negativa estes trabalhos. Mas pensando dentro de uma perspectiva sociohistórica é necessário refletir sobre os impactos sociais destas práticas.

Não consegui delimitar as concepções de escola e educação dos materiais analisados, pois muitos dos materiais pedagógicos não possuíam nenhuma referência da educação, como nos Mini GURPS, e também no livro de Marcatto (1996). Outros materiais apresentavam conceitos e teóricos de diversas abordagens, como é o caso de Rios e Gonçalves (2002) e Bolzan (2003). Mesmo Braga (2000) utiliza basicamente de Vigotski para suas análises, também apresenta conceitos de Calvino e Sarmiento para fomentar suas concepções pedagógicas. Por conhecer pouco outros autores da educação profundamente, não consegui elaborar uma análise dessa multidão de vozes e como elas estavam se relacionando.

A justificativa do referencial teórico apresentada por Rios e Gonçalves (2002) aponta para uma possível explicação desta variedade teórica, e concordo com a afirmação de que o educador ou o pesquisador não precise escolher um único referencial, no entanto deve-se evitar o “modismo” e o trabalho deve possuir coerência interna.

A educação é uma área interdisciplinar e aplicada, que se alimenta de formulações teóricas originárias de várias disciplinas e que se constrói no plano da prática. Entretanto, a tentativa de escolher uma só teoria como única referência para a compreensão do fenômeno educativo (e como única proposta que levaria à solução dos problemas concretos) é uma conduta bastante comum na área da educação no Brasil. É importante destacar que essa idéia de escolha entre teorias coloca o educador numa situação bastante arriscada, particularmente dada a natureza aplicada de sua área de atuação. Pode levar a um consumo superficial da teoria tida como “a melhor” num determinado momento e a desconsideração de outras abordagens que poderiam ser igualmente enriquecedoras. Pode levar, também, a uma utilização simplificadora de princípios mal compreendidos e, ainda, ao abandono total da teoria em questão quando uma outra passar a ser considerada melhor referência. Provavelmente a conduta mais fecunda seria o estudo de muitas perspectivas diferentes, no sentido do aprimoramento técnico do profissional e, portanto, uma elaboração refinada de sua prática à luz das diversas abordagens estudadas.

Diferentes teorias podem, certamente, trazer contribuições relevantes à compreensão do fenômeno educativo. [...] Assim nossa opção metodológica nesta obra teve como forças geradoras duas vertentes: por um lado, a teórica, fruto de nossos estudos – formais e informais – de várias teorias pedagógicas, lingüísticas, semióticas, filosóficas e artísticas que marcaram o século XX e contribuem para a efervescência intelectual típica deste fim-de-século. Por outro lado, defrontamo-nos com o desafio imposto a todo profissional de educação, que deve encontrar uma forma de incorporar a avalanche de informações que o bombardeia a uma práxis diária que muitas vezes desafia todo e qualquer pressuposto teórico. Assim, pautando nossas opções por nossa prática do magistério, produção literária e contato produtivo junto a alunos e professores pelo Brasil, tentamos, mais que adequar nossa obra a um ou outra teoria, obter um ponto de equilíbrio na busca de um método eficaz e adequado ao ensino de língua para jovens entre 11 e 16 anos.” (RIOS, GONÇALVES, 2002, p.4 encarte assessoria pedagógica)

Foge ao escopo deste trabalho elaborar uma discussão sobre as implicações epistemológicas das múltiplas escolhas teóricas feitas pelos autores do material analisado, no entanto um estudo deste tipo colaboraria muito com o desenvolvimento de novas abordagens ao estudo do RPG na escola.

As considerações anteriores levam a questões como: o RPG é mais um modismo didático inspirado na tradição tecnicista da educação? Representa um avanço na didática, relacionando-a aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do aluno? Que concepções de educação e de escola subsidiam os trabalhos coletados? Há coerência entre estas concepções e a metodologia empregada pelos autores?

4.3 MATERIAL PEDAGÓGICO

No material pedagógico analisado encontrei representantes de três tipos de RPG: o RPG de Mesa, a Aventura Solo e o LARP. Alguns materiais, como os primeiros *Mini GURPS* e o *SIMPLES*, apresentam mais de um tipo de RPG. No caso dos *Mini GURPS* as aventuras solo são utilizadas para apresentar as regras e os cenários do jogo, e sua dinâmica fica entre a narrativa linear dos romances e a construção coletiva de narrativas do RPG de mesa. Assim as aventuras solo servem de porta de entrada para para o RPG de mesa.

Os livros *O descobrimento do Brasil*, *Entradas e Bandeiras* e *Quilombo dos Palmares* tem, a partir de minhas experiências prévias, uma estrutura que permitem uma maior facilidade de uso por parte de um educador que não conheça o jogo e também

funcionam como introdução ao RPG. No entanto os livros não indicam um número recomendado de jogadores (eu recomendaria entre 4 e 6 jogadores).

As aventuras solo *Curumatara* e dos encartes dos livros *Português em outras palavras* foram preparados para uso dos estudantes, sem uma proposta de intervenção por parte de um educador. Isso porque, de acordo com sua palestra no *I Simpósio de RPG & Educação* (RIOS, 2004, p. 223), a proposta dos encartes dos livros *Português em outras palavras*, é fomentar a leitura. O *Curumatara* também possui um encarte, mas a proposta deste é ensinar em como transformar a aventura solo em um RPG de mesa, sendo assim uma introdução a este tipo de RPG.

Apenas os materiais *F.L.E.R.* e *SIMPLES* apresentam recomendações detalhadas de como um educador pode utilizar o RPG na sala de aula e de forma a incluir o professor no processo de elaboração das atividades. Como os demais materiais são do tipo RPG de Mesa e ou aventura solo, seu uso numa sala de aula (que pode chegar a ter 40 alunos ou mais) pode ser difícil. Além disso os materiais não fazem uma operacionalização de suas referências em educação, quando possuem. Mesmo o encarte de acessoria pedagógica de Rios e Gonçalves (2002), que faz uma série de reflexões e apontamentos teóricos sobre o uso do livro didático, não faz comentários sobre o material do encarte de aventuras solo.

Seria interessante que os materiais pedagógicos apresentassem uma operacionalização de seu referencial teórico e propostas metodológicas para os educadores, se possível com exemplos e resultados.

Além disso outros pesquisadores e desenvolvedores deste tipo de material poderiam realizar pesquisas como a realizado por Martins (2007), na qual ela avalia a estrutura e o uso do *Mini GURPS O Resgate de "Retirantes"* e o encarte *A travessia do liso do Suçuarão*.

Em função dessa análise, pudemos verificar que estamos diante de um texto com um perfil diferenciado. Os textos de aventura que analisamos se conformam à natureza ergódica definida por Aarseth (1997). São textos que requerem do *operador/jogador* tanto o esforço físico (mecânico), quanto habilidades lingüísticas e cognitivas para serem lidos. O texto ergódico é visto por Aarseth como uma máquina geradora de possibilidades de leitura, em virtude da interação entre operador, *midium* e signos verbais. Em nosso caso, o jogo da aventura comporta-se como um texto ergódico. Nele, um mesmo roteiro pode ser variadamente aproveitado por diferentes *operadores*: não há uma só possibilidade de leitura/partida disponibilizada pelo texto do jogo de aventura. Entretanto, trata-se de uma variação controlada, pois ela é constitutiva desse tipo de texto, que possui aberturas específicas (e condicionadas) para a intervenção do *operador/jogador* e, dessa forma, funciona como um sistema coercitivo, isto é, toda possibilidade de variação já está prevista na própria concepção/produção do texto do jogo. É importante considerar que essas diferenças de perfil e de habilidades necessárias

para se ler/aprender e atualizar o texto do jogo da aventura numa partida, não vêm merecendo atenção dos que produzem e divulgam esses jogos com objetivo pedagógico. Os divulgadores parecem ignorar quão complexo e produtivo pode ser o processo de leitura envolvido no jogo. Na leitura do conjunto dos textos, observa-se que a ênfase no valor pedagógico do jogo parece circunscrever-se, preferencialmente, no tratamento das informações que são veiculadas nos textos complementares que acompanham o texto ficcional. Nesse sentido, as sugestões de atividades de pesquisa, dados biográficos de autores e de obras, outros textos que evocam a mesma temática do jogo de aventura, por exemplo, entram mais como *pretexto* pedagógico, com o conseqüente apagamento das reais qualidades constitutivas do texto do jogo de aventura. As informações veiculadas, tanto parecem pretexto, que podem ser facilmente descartadas em versões do roteiro da aventura feitas por operadores que não sejam educadores, sem que a trama seja em nada afetada. (MARTINS, 2007, p. 151)

É importante considerar que essas diferenças de perfil e de habilidades necessárias para se ler/aprender e atualizar o texto do jogo da aventura numa partida, não vêm merecendo atenção dos que produzem e divulgam esses jogos com objetivo pedagógico. Os divulgadores parecem ignorar quão complexo e produtivo pode ser o processo de leitura envolvido no jogo. Na leitura do conjunto dos textos, observa-se que a ênfase no valor pedagógico do jogo parece circunscrever-se, preferencialmente, no tratamento das informações que são veiculadas nos textos complementares que acompanham o texto ficcional. Nesse sentido, as sugestões de atividades de pesquisa, dados biográficos de autores e de obras, outros textos que evocam a mesma temática do jogo de aventura, por exemplo, entram mais como *pretexto* pedagógico, com o conseqüente apagamento das reais qualidades constitutivas do texto do jogo de aventura. As informações veiculadas, tanto parecem pretexto, que podem ser facilmente descartadas em versões do roteiro da aventura feitas por operadores que não sejam educadores, sem que a trama seja em nada afetada. (MARTINS, 2007, p. 152)

Também seriam importantes pesquisas para avaliar se os materiais conseguem ser utilizados por pessoas que não tenham conhecimento prévio sobre RPG e se os objetivos pedagógicos do material foram alcançados.

4.4 APROPRIAÇÕES DE VIGOTSKI

O uso das teorias de Vigotski por parte dos autores dos texto analisados varia muito, desde apenas constar de uma obra em suas referências, como Pavão (2000), ou apenas citar uma frase descontextualizada em todo o texto, como Mulatinho (2005, p. 32) até articulações com conceitos e livros pouco utilizados de Vigotski, como o livro *Psicología infantil* e o conceito de adolescência em Vigotski abordados por Braga (2000) ou a atualização de conceitos do autor para o contexto contemporâneo brasileiro, como a questão do bilingüismo apresentada por Pereira (2003).

4.4.1 Principais obras referenciadas

Em concordância com os apontamentos de Elhammoumi (2002), as obras de Vigotski mais referenciadas foram *Formação social da mente e Pensamento e linguagem*. No entanto a obra *La Imagination y el arte en la Infancia* também é referenciada com frequência, porém em alguns trabalhos que esta obra é referenciada os autores não fazem citações deste trabalho, como é o caso de Pavão (2000) e Vidal (2006). Outras obras referenciadas pelos autores são *Obras escogidas* (SILVA, 2004) e *Psicologia pedagógica* (ALVES, 2005).

Como apontado em um capítulo anterior, as obras *Formação social da mente e Pensamento e linguagem* apresentam algumas questões referentes a um recorte feito aos seus textos originais por seus tradutores americanos durante a guerra fria. Já foram lançadas no Brasil diversas obras do autor traduzidas direto do russo, como a *Pensamento e linguagem* que em sua versão completa tem o nome de *A construção do pensamento e da linguagem*. Talvez estas obras ainda sejam pouco referenciadas pois só começaram a ser lançadas em 2001, quando os trabalhos de Pavão (2000), Braga (2000) e Zuchi (2000) já haviam sido publicados, e ainda não são de conhecimento dos pesquisadores. Mesmo no trabalho de Alves (2005) na qual a obra *Psicologia pedagógica* é referenciada, a autora não faz nenhuma citação de conceitos do livro.

4.4.2 Principais conceitos abordados

Os principais conceitos abordados nos trabalhos analisados foram os conceitos de ZDP, de jogo e que o jogo promove o desenvolvimento e o aprendizado. Braga (2000) é a que apresenta um número maior de conceitos a partir de textos do próprio Vigotski como ZDP, imaginação, funções psicológicas superiores, leitura, escrita, adolescência e mediação. Pereira (2003) também apresenta uma série de conceitos da teoria vigotskiana, como importância da linguagem e da cultura no desenvolvimento do indivíduo, mediação, desenvolvimento de funções psicológicas superiores, relação do desenvolvimento entre pensamento e linguagem, internalização e ZDP, mas geralmente a partir de outros teóricos como Sacks, Skliar e Lopes. Outros conceitos abordados são afetividade (ZUCHI, 2000),

criação (MULATINHO, 2005), internalização, formação de conceitos e desenvolvimento da linguagem (ALVES, 2005).

4.4.3 Operacionalização dos conceitos

Geralmente Vigotski é citado como mais uma opção teórica, como Bolzan (2003), ou para justificar ou confirmar uma afirmação do autor da pesquisa ou de outro teórico presente em seu texto. Como é o caso de Zuchi (2000) que tem Piaget como um de seus principais referenciais teóricos para abordar a aprendizagem.

Vygotsky, em seus estudos sobre afetividade, critica a separação que muitas vezes é feita na psicologia tradicional entre os aspectos intelectuais e afetivos. Para ele, que preferia adotar o termo funções mentais à cognição, não há como, de maneira simples, compreender pensamento, memória, percepção e sensação isoladamente; os aspectos intelectuais e afetivos devem ser considerados como unidade (ver Oliveira, 1992). Vygotsky menciona que o pensamento é originado pela motivação, incluindo nesta as inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Neste contexto estaria a razão última do pensamento e, deste modo, para compreender por completo o pensamento humano seria necessário compreender sua base afetivo volitiva. Com suas próprias palavras: “A análise em unidade indica o caminho para a solução desses problemas de importância vital. Demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem [...] Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade” (ver Oliveira, 1992). [...] Assim, podemos dizer que, tanto para Vygotsky quanto para Piaget, não existe afetividade sem inteligência nem inteligência sem afetividade. (ZUCHI, 2000, p. 51).

Este tipo de correlação entre autores pode sugerir aos educadores que ambas teorias são próximas ou complementares, no entanto Vigotski faz uma série de críticas das primeiras teorias de Piaget (VIGOTSKI, 2001, p.19). Ambos autores constroem suas teorias em contextos históricos diferentes, com diferentes objetivos e com fundamentações filosóficas diferentes. Não é objetivo desta obra discorrer sobre as implicações de se misturar conceitos de diferentes abordagens, nem se aprofundar nas divergências e correlações entre as obras de Piaget e Vigotski. No entanto é fundamental compreender que diferentes autores possuem diferentes visões de homem e de ciência, e que estas concepções devem ser consideradas ao se articular suas teorias.

Algumas autoras, como Bolzan (2003) e Silva (2004), apenas apresentam os conceitos de Vigotski em seu referencial teórico, mas não fazem operacionalizações destes conceitos em suas metodologias e em suas análises.

Braga (2000) trás contribuições teóricas importantes, pois apresenta de maneira muito clara muitos conceitos na teoria de Vigotski, alguns muito pouco explorados na literatura – como o conceito de adolescência - e obras pouco utilizadas do autor como *Psicología Infantil*. Além disso a autora articula muito bem esses conceitos em suas análises, possibilitando ao educador compreender os processos psicológicos subjacentes a prática de RPG e à partir disso elaborar intervenções. Interessante notar que ao falar de ZDP, a autora não coloca apenas que o RPG promove essas ZDP (como ocorre em muitos dos textos estudados), mas como e porque elas ocorrem e quais funções psicológicas superiores estão sendo trabalhadas.

A sedução do jogo está na possibilidade de construção coletiva de uma trama, em que o jovem pode colocar em seu discurso oral e escrito todos os seus temores, ansiedades, desejos e aventuras inimagináveis. Seu brinquedo, ou seja, sua diversão é mais abstrata do que na infância, como opera por conceitos, agora o adolescente brinca com as palavras. (BRAGA, 2000, p. 75)

Num jogo imaginativo exclusivamente oral a escrita está presente para garantir a coesão dos elementos. A mente humana não é capaz de guardar tantas informações que chegam diariamente e armazená-las todas para uso futuro. Por isso a função da escrita como possibilidade de armazenar informações, mediante o registro impresso ou manuscrito, vem ampliar a capacidade da memória, além de ser um meio de dar forma a *todas as 'realidades' e 'fantasias'*. Em um jogo em que o importante é o contar (produzir) uma história bem articulada, que seduza os vários participantes para intervirem no enredo, o processo da escrita, enquanto mediador da memória, é elemento fundamental, devendo ter significado para seus praticantes como aponta Vtgotsky: ... a escrita deve ter significado para as crianças, [...] a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem. (BRAGA, 2000, p. 57).

No decorrer do jogo o elemento principal de sua execução é a linguagem oral, que acaba contribuindo para que o sujeito se expresse cada vez mais e com maior facilidade, pois suas palavras são os instrumentos de que precisa para realizar a interpretação exigida pelo jogo. Por trás delas está um enredo, no caso do Mestre, e um histórico, no caso do jogador. E permeando ambos está o sistema jogado e sua vivências. Como uma fala *mais elaborada*, os históricos dos jogadores ampliam seu repertório cultural na medida que lêem para produzi-los, aumentando o próprio vocabulário, expressando-se melhor oralmente e conseqüentemente na escrita. É aí que a escrita se evidencia, na construção desses enredos e históricos. Como na interação grupal, temos diferentes idades e escolaridades, ocorre uma constante “troca” entre os sujeitos favorecendo o processo de aprendizagem. Durante as observações foi possível constatar situações de leituras e correções “ortográficas” de históricos de jogadores pelo Mestre, mas sempre de uma forma bem humorada. Isso leva novamente a uma reflexão acerca da concepção de *zona de desenvolvimento proximal*, onde as 'trocas' com parceiros mais capazes ajudam nas funções ainda não desenvolvidas. O processo ocorre nos grupos de RPG observados em que uns ajudam os outros inclusive no processo da escrita. Na confecção dos históricos o

Mestre orientam os jogadores a descreverem, a vida do personagem em detalhes, com riqueza de elementos para que a interpretação seja fiel e coesa, e nesse processo uns auxiliam aos outros, seja no empréstimo de livros, na correção ortográfica ou na conclusividade das histórias individuais. (BRAGA, 2000, p. 71)

Pereira (2003) contextualiza as teorias de Vigotski sobre os surdos para a contemporaneidade através de Skliar e Sacks. Depois de apresentar os conceitos da abordagem sócio-interacionista, o autor usa destes conceitos para elaborar seus artefatos para intervenção e para fazer uma análise dos dados. Apesar de não aprofundar muito suas análises e não apresentar novos conceitos, acredito que a articulação RPG e educação especial já é avanço teórico e metodológico com boas perspectivas de pesquisa e intervenção.

Para Skliar uma proposta bilingüista não pode ser diretamente encontrada nos escritos específicos de Vygotsky sobre a educação para surdos, mas pode ser inferida dos princípios gerais da teoria sócio-interacionista, principalmente naqueles relacionados à aquisição, ao desenvolvimento e ao papel que cumpre a linguagem na formação dos processos psicológicos superiores e em determinadas passagens de sua teoria "defeitológica" que propõe uma pedagogia compensatória que enfatizaria os pontos fortes da criança ao invés de suas deficiências. Para Skliar (1997), as reservas de Vygotsky em relação à Língua de Sinais podem ser derivadas do contexto histórico e científico em que ele viveu, o qual não lhe teria sido possível superar. Assim, toda a conceituação feita por Vygotsky sobre a linguagem oral pode ser aplicada a linguagem de sinais, uma vez que ambas são equivalentes. [...] Sacks discorre sobre os textos de "Defectologia" de Vygotsky, colocando que o autor russo opunha-se veementemente à avaliação das crianças portadoras de deficiências com base nestas, seus "menos", propondo em vez disso uma avaliação com base no que elas tinham de intacto, seus "mais". Vygotsky veria as crianças portadoras de incapacidades como sendo representantes de tipos diferentes de desenvolvimento. Era esta diferença que qualquer esforço educacional deveria privilegiar. (PEREIRA, 2003, p. 119).

Pouco menos da metade dos autores das dissertações e teses analisadas, incluindo aquelas publicadas em forma de livro, fazem uma reflexão com o contexto social na qual se insere sua pesquisa. Os autores que fazem esta reflexão são Pavão (2000), Braga (2000), Pereira (2003) e Alves (2005). Isso pode ser decorrente do uso de autores de diversas correntes teóricas adotado por alguns pesquisadores, como Bolzan (2003), ou dos apontamentos feitos por Elhammoumi (2002) no capítulo 3.

Sob meu ponto de vista, de todas as obras analisadas, apenas as obras de Braga (2000) e Pereira (2003) avançaram teoricamente através da articulação de conceitos da teoria vigotskiana aplicada ao uso do RPG na escola, expandindo os limites da teoria para analisar este objeto de estudo. Uma das possíveis explicações para isto pode ser os apontamentos feitos por Tuleski (2000) de que Vigotski e suas teorias não são conhecidos em

profundidade no Brasil. Talvez isso mude com um número maior de suas obras traduzidas diretamente do russo e um aumento das produções científicas disponíveis na Internet, e a divulgação de todos estes trabalhos.



CAPÍTULO 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fazer o mapeamento e o levantamento de materiais sobre RPG vieram à tona diversos questionamentos: por que é tão difícil o acesso à produção acadêmica brasileira? Que visão de escola e de educação é apresentada nos trabalhos selecionados? Que escola pretendemos formar com estas atividades? Há avanços teóricos? Como e com que aprofundamento estamos nos apropriando das teorias e das práticas?

A obtenção do material e as análises prévias não responderam por completo a maioria destas questões: Sim, ocorreram avanços teóricos nos estudos sobre RPG mas ainda estamos explorando superficialmente o referencial teórico tanto da educação tanto dos estudos de jogos. No entanto para responder as outras perguntas seriam necessários conhecimentos de várias abordagens teóricas para analisar as relações feitas pelos pesquisadores e discernir qual visão de mundo é formada por estes mosaicos teóricos. Talvez um número maior de pesquisas de campo possam responder com que profundidade estas apropriações estão ocorrendo na prática do educador e suas reais implicações na escola.

Apesar das tentativas de contato com os autores das dissertações por e-mail, com buscas por esses autores no currículo Lattes, não foi possível obter a maioria das dissertações listadas no banco de teses da CAPES. Apenas alguns destes trabalhos se encontravam disponíveis no próprio banco de teses, enquanto uma parte podia ser obtida nos *sites* das instituições de ensino superior e outras por contato direto com o autor. Apesar de ser objetivo da ciência a divulgação do conhecimento científico, é visível essa dificuldade de acesso ao material produzido.

Acredito que o próprio levantamento bibliográfico já é uma grande contribuição, mas é necessária uma sistematização e a disponibilização das referências em alguns dos principais pontos de discussão sobre RPG e educação para que se possa ajudar a minimizar o problema de acesso, e mesmo de conhecimento, dos materiais existentes sobre RPG afim de colaborar com as pesquisas em andamento, além de contribuir na elaboração de novas pesquisas, as quais podem trazer avanços teóricos, principalmente em questões como a definição do RPG e a sua história. Assim é necessário também formular uma base de dados com resumos e revisões dos trabalhos analisados. Uma base de dados sobre RPG está sendo organizada no portal Narrativas Interativas⁴⁶ da FAPESP.

Para colaborar neste sentido e manter um dialogo com os leitores deste trabalho, criei um blog⁴⁷ e incluí as referências mapeadas nesta pesquisa tanto no blog quanto no portal Narrativas Interativas. Além disso incluí na lista de referências do Apêndice 8, além de referências de artigos, livros, dissertações e teses, links para diversos portais que podem ser úteis para educadores e pesquisadores, tanto em conteúdo como espaço de discussão (no caso de fóruns e listas de discussão).

Realizei também uma pequena revisão de algumas das principais produções em língua inglesa sobre o tema, uma vez que alguns autores utilizam referencial estrangeiro e promovem discussões que não chegam às listas, aos eventos e aos principais *sites* sobre RPG no Brasil. Não aparecem, portanto, no material didático, de forma que não são efetivamente operacionalizados. Acredito que as diferenças culturais podem gerar questionamentos interessantes sobre o objeto de estudo. Deste modo, tal revisão contribui para uma maior discussão sobre o RPG em âmbito internacional, o que pode auxiliar pesquisadores tanto brasileiros quanto estrangeiros. É necessário aumentar as trocas com as pesquisas estrangeiras, tanto pela busca por este material quanto por publicações em outras línguas.

Com as análises relativas as concepções de educação e o RPG na escola busco apresentar argumentos que possam colaborar com um reflexão sobre o uso do RPG na escola de tal forma que não seja um “modismo”, uma prática descontextualizada ou apenas uma forma de propaganda e defesa desta forma de entretenimento. Também considero muito importante a reflexão do educador sobre qual o projeto de homem e sociedade que estão implícitos em sua prática.

Espero que meus apontamentos sobre o material pedagógico colaborem com a escolha e aplicação destes em suas intervenções na escola. Também espero que minhas

46 <http://narrativas.incubadora.fapesp.br/>.

47 <http://aventureiroacademico.blogspot.com/>

indicações de estudos da área de jogos e as análises feitas por mim e por Matins (2007) colaborem com a elaboração de novos materiais pedagógicos⁴⁸.

Sobre as apropriações das teorias de Vigotski no Brasil pelos pesquisadores de RPG, os trabalhos analisados apontam para conclusões bem próximas das de Tuleski (2000), ou seja, as teorias de Vigotski ainda são pouco conhecidas e aprofundadas no Brasil. No entanto os de Braga (2000) e Pereira (2003), sob meu ponto de vista, trazem avanços teóricos sob uma perspectiva Vigotskiana. Apesar de não utilizar das teorias de Vigotski, o trabalho de Pavão (2000) por trabalhar com Bakhtin, também colabora muito para se entender o RPG sob uma perspectiva sociohistórica. Os trabalhos acima citados mostram que os estudos sobre o RPG que se utilizem desta perspectiva não precisam se limitar às possibilidades de aplicação do jogo na ZDP. Há muito a ser explorado nas concepções de Vigotski referentes à imaginação e ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, o que pode contribuir muito para o avanço dos estudos sobre o RPG e mesmo das teorias sobre jogos sob perspectivas sociohistóricas.

Já se passou a fase de pioneirismo, uma vez que já existem diversos trabalhos sobre RPG na escola. É hora, portanto, de discutir e aprofundar os conhecimentos acerca deste objeto de estudo. É preciso, com a melhor divulgação dos trabalhos científicos, otimizar as discussões acadêmicas, bem como formar acadêmicos capazes de avaliar de forma mais aprofundada os trabalhos sobre RPG, o que diminuiria as incongruências encontradas em muitas pesquisas, como a confusão entre RPG e *card game*.

Estas dimensões que circunscrevem a inserção do RPG no universo social levam a reconhecer a complexidade e a necessidade de uma reflexão crítica acerca do objeto de estudo por parte de pesquisadores e educadores. Esta é uma reflexão imprescindível para um avanço qualitativo na compreensão do RPG e educação, necessária à consolidação e expansão deste novo campo de estudo e de atuação.

48 Pessoalmente me agradaria muito ver um material com a estrutura dos três primeiros *Mini GURPS* (*Descobrimto do Brasil, Entradas e Bandeiras* e *Quilombo dos palmares*), mas com um sistema de licença aberta como base.

REFERÊNCIAS

AARSETH, Espen. Playing Research: Methodological approaches to game analysis. **Melbourne DAC** - the 5th International Digital Arts and Culture Conference, School of Applied Communication, Melbourne, 2003. Disponível em <http://heim.ifi.uio.no/~gisle/ifi/aarseth.pdf>. Acessado em 2 de junho de 2008.

ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Game Over**. Jogos eletrônicos e violência. São Paulo: Futura, 2005.

ALVES, Maria Angélica. **Tudo o que o seu mestre mandar**: a figuração do narrador e do leitor nos textos interativos. 1997. 255f. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira) - Departamento de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. A “revisão de bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. **A bússula do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis: UFSC/Cortez, 2002, p.25-41.

BARRETO, Rafael Carvalho. **JLS** - Jogo Livre Simulado: Guia completo para qualquer cenário de imaginação. Londrina: 2000. Disponível em <http://www.geocities.com/jogoeducativo/>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

BOLZAN, Regina de Fátima Frutuoso de Andrade. **O aprendizado na Internet utilizando estratégias de roleplaying game (RPG)**. 2003. 303p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC.

BRAGA, Jane Maria. **Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de role playing game (RPG)**. 2000. 147p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

CANDIOTTO, Cesar. Aproximações entre capital humano e qualidade total na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 1, n. 19, p. 199-216, 2002.

CAPES - BANCO DE TESES. Disponível em <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>. Acessado em 02 de agosto de 2006..

COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Introdução. In: VIGOTSKI, L. S. **Formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003. p. 1-19.

DARLINGTON, Steve. **A history of role-playing**. USA, 1999. Disponível em <http://ptgptb.org/0001/history1.html>. Acessado em 28 de outubro de 2007.

DUARTE, Newton. **Vigotsky e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001a.

DUARTE, Newton. **As pedagogias do .aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. 24ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG: 2001b. Disponível em http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE18/RBDE18_05_NEWTON_DUARTE.pdf. Acessado em 2 de julho de 2008.

EDWARDS, Ron. A Forja Game Design: Sim, o sistema importa. **Dragão Brasil**, São Paulo, n. 121, p. 46-50, 2007a.

EDWARDS, Ron. A Forja Game Design: CNS e outras questões da teoria do RPG parte I. **Dragão Brasil**, São Paulo, n. 122, p. 44-48, 2007b.

EDWARDS, Ron. A Forja Game Design: CNS e outras questões da teoria do RPG parte II. **Dragão Brasil**, São Paulo, n. 123, p. 41-43, 2007c.

ELHAMMOUMI, Mohamed. To create psychology's own capital. **Journal for the Theory of Social Behaviour**. v.32, n.1, p.89-104, mar./2002

FAIRCHILD, Thomas Massao. **O discurso de escolarização do RPG**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2004.

FATLAND, Eirik. Knutepunkt and Nordic Live Role-playing: A crash course. In: BØCKMAN, Petter; HUTCHISON, Ragnhild (Orgs). *Dissecting larp*. Oslo: Knutepunkt, 2005. Disponível em <http://knutepunkt.laiv.org/>. **ACESSADO EM 28 DE OUTUBRO DE 2007**.

FANNON, Sean Patrick. **The fantasy roleplaying gamer's bible**. 2ª Edição. Estados Unidos da América: Obsidian Studios, 1999.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As Pesquisas Chamadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272., 2002.

FINE, Gary Alan. **Shared fantasy : Role Playing Games as Social Worlds**. Edição de reimpressão. Chicago: University Of Chicago Press, 2002.

FRASCA, Gonzalo. **Simulation versus narrative**: Introduction to Ludology. 2003. Disponível em http://www.ludology.org/articles/VGT_final.pdf. Acessado em 28 de janeiro de 2008.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, 2002.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil**. 2ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

GOOGLE ACADÊMICO. Disponível em <http://scholar.google.com/schhp?hl=pt-BR/>. Acessado em 02 de agosto de 2006.

HAGEN, Mark Hein*. **Vampiro: A Máscara**. 2ª ed. São Paulo: Devir, 1994.

HEDEGAARD, Mariane. A Zona de desenvolvimento proximal como base para a instrução. In: MOLL, Luis C. **Vygotsky e a educação: Implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica**. São Paulo, SP: Artmed, 2002. p. 341-362

JACKSON, Steve. **GURPS**. Módulo básico. 2ª ed. São Paulo: Devir, 1994.

LOURENÇO, Carlos Eduardo. **O Resgate de “Retirantes”**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 2003.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. O falso conflito entre idéias metodológicas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 66, p. 70-74, 1988.

MACKAY, Daniel. **The fantasy role-playing game: a new performing art**. Estados Unidos da América: Editora McFarland & Company, 2001.

MASON, Paul. In search of the self: a survey of the first 25 years of anglo-american roleplaying game theory. In: MONTOLA, Markus; STENROS, Jaakko (Orgs). **Beyond role and play: tools, toys and theory for harnessing the imagination**. Finlândia: 2004. Disponível em <HTTP://WWW.ROPECON.FI/BRAP/BRAP.PDF>. Acessado em 28 de outubro de 2007.

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. São Paulo: Edição do autor, 1996.

MARCONDES, Cesar Gustavo. **O livro das lendas – Aventuras didáticas**. São Paulo: Zouk, 2005.

MARCUSSI, Alexandre Almeida. **Jogos de representação (Rpg): Elementos e conceitos essenciais**. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=2571>. Acessado em abril de 2005.

MARTINS, Cristina de Matos. **Um estudo do perfil textual de *role playing games* 'pedagógicos'**. 2007. 159 p. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

MARTINS, João Batista. Anotações em sala de aula. Disciplina do programa de mestrado em educação da UEL. **Tópicos especiais em educação: Vygotski: articulando psicologia e educação**, 2005a.

MARTINS, João Batista. **Vygotsky & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005b.

MÄYRÄ, FRANS. FOREWORD. IN: MONTOLA, Markus; STENROS, Jaakko (Orgs). **Beyond role and play: tools, toys and theory for harnessing the imagination**. Finlândia: 2004. Disponível em [HTTP://WWW.ROPECON.FI/BRAP/BRAP.PDF](http://www.ropecon.fi/brap/brap.pdf). Acessado em 28 de outubro de 2007.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena Alves. **O processo de pesquisa: Iniciação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

MULATINHO, Marcos Pereira. **Edutainment: o uso do storytelling e do RPG para compartilhar conhecimento**. 2005. 135p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game**. São Paulo: Editora Devir, 2ª edição, 2000.

PEREIRA, Carlos Eduardo Klimick. **Construção de personagem & aquisição de linguagem: o desafio do RPG no INES**. 2003. 225f. Dissertação (Mestrado em Artes e Design) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

REIS, Alessandro Vieira dos. **Módulo Básico FLER**: ferramenta lúdica de ensino por representação. Florianópolis: edição do autor, 2002. obtido diretamente com o autor.

RODRIGUES, Sonia; **Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2004.

ROLLINGS, Andrew; ADAMS, Ernest. **On game design**. Estados Unidos da América: New Riders Publishing, 2003.

RICON, Luiz Eduardo. **O descobrimento do brasil**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **Quilombo dos Palmares**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **Entradas e bandeiras**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **As Cruzadas**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RIOS, Rosana. O Livro-Jogo, a leitura e a Produção de Textos. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras**: 6ª série. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras**: 7ª série. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras**: 8ª série. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIYIS, Marcos Tanaka. **SIMPLES** - Sistema Inicial para Mestres-Professores Lecionarem Através de uma Estratégia Motivadora: Manual para o uso do “RPG” na educação”. São Paulo: Edição do Autor, 2004. Disponível em <http://www.jogodeaprender.com.br/simples.htm>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

SAVIANI, Dermeval. Tendências e Correntes da Educação Brasileira. In: MENDES, D. Trigueiro. **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985. p.19-47.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 36 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. O Legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval. (et al.) **O legado educacional do século do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 9-57.

SILVA, Flávia Gonçalves da; DAVIS, Cláudia. Conceitos de Vigotski no Brasil: produção divulgada nos Cadernos de Pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 633-661, set./dez. 2004.

SILVA, Helena de Fátima Nunes. **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática**: uma proposta metodológica. 2004. 213p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

SCHICK, Lawrence. **Heroic worlds**: A History and Guide to Role Playing Games. Estados Unidos da América: Prometheus Books, 1991.

TULESKI, Silvana Calvo. **Para ler Vygotsky**: recuperando parte da historicidade perdida. ANPED: 2000. Acessado no dia 25/10/2006 no endereço: <http://168.96.200.17/ar/libros/anped/2024T.PDF>

VASQUES, Rafael Carneiro. As **Potencialidades do RPG (Role Playing Game) na Educação Escolar**. 2008. 169p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP. Disponível em http://www.fclar.unesp.br/poseduesc/teses/rafael_carneiro_vasques.pdf. Acessado em 3 de junho de 2008.

VIDAL, Lairtes Julia Maria Temple. **Intervenções Lúdicas na Sala de Aula Universitária**: um estudo sobre a mediação do jogo RPG (role playing game) como facilitador da criatividade em jovens adultos. 2006. 175p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Teoria e metodo em psicologia**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Psicologia pedagógica**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

VIGOTSKII, Lev Semenovich. **La imaginacion y el arte em la infancia**. Mexico: hespánicas, 1987.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Problemas del desarrollo de la psique. Obras Escogidas volume III**. Madrid: Visor Distribuciones, 1995.

WIKIPEDIA. **Jogabilidade**. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Jogabilidade>. Acessado em 27 de janeiro de 2008.

WILLIAMS, J. P.; HENDRICKS, S. Q.; WINKLER, W. K. (Orgs). **Gaming as culture: Essays on Reality, Identity and Experience in Fantasy Games**. Estados Unidos da América: McFarland & Company inc. Publishers, 2006.

ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

ZANINI, Maria do Carmo; ZANCHETTA, José Roberto. **CURUMATARA: De volta à floresta**. São Paulo: Devir, 2005.

ZUCHI, Ivanete. **O Desenvolvimento de um Protótipo de Sistema Especialista Baseado em Técnicas de RPG para o Ensino de Matemática**. 2000. 136p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – UM EXEMPLO DE UMA SESSÃO DE RPG ⁴⁹

Barreto e seus amigos combinam naquela tarde de jogar *RPG*. Eles se encontram na casa do Guto, e sentam à mesa da cozinha, onde são colocados alguns dados, algumas folhas para desenho, algumas folhas de caderno para descrever os personagens, vários lápis, e algumas borrachas. Depois de conversarem um pouco sobre outros assuntos, Barreto, que é o juiz (mestre) do jogo, avisa que irão começar.

(Preparação)

(Barreto) — Gente... eu estava com vontade de *mestrar50* no mundo daquele jogo de videogame, o *Golden Axe*...

(Luizinho) — Já ouvi falar disso...

(Germano) — Eu já joguei...

(Miguel) — O tema é medieval?

(Pikachu) — Nossa, Miguel! Você não jogou *Golden Axe*?! É um clássico!

(Guto) — Não começa, Pikachu! Diz aí Barreto... como que é esse cenário?

(Barreto) — Seguinte... No mundo de *Golden Axe* há três condados...

Então Barreto começa a desenhar um mapa, especificando a região do mundo que os personagens dos jogadores conhecem. Como juiz do jogo, ele fala do clima, da economia, política, das cidades, suas vantagens e seus problemas, tais como autoritarismo ou criminalidade... fala também de coisas que só existem nas fábulas e ficção, como raças de fantasia medieval (tais como anões e elfos), o que os personagens poderiam saber da magia no mundo, e dos deuses, cultos e religiões conhecidas, e como isso afeta o comportamento da população em geral.

Para instigar o interesse de aventura dos jogadores, o Barreto ainda comenta algumas lendas que a população daquele mundo imaginário conhece, como o "rei que dorme sob a montanha", o "monstro marinho do mar revolto", a "cidade das nuvens", a "espada perdida no vale das batalhas", e a "forja perdida dos anões".

(Escolha dos Personagens)

(Barreto) — Bem galera... agora que vocês já têm uma visão superficial do mundo, queria saber em qual cidade e com que tipo de personagem vocês gostariam de começar o jogo...

(Germano) — A gente tava discutindo... queremos começar nos territórios do Conde Legendre.

(Barreto) — Então vai ser na cidade de Butkov, onde fica o castelo do conde.

(Germano) — Barreto, como é que é a raça dos anões nesse mundo?

(Barreto) — Os anões são fortes, irritados, esforçados, honrados, em média de um metro e vinte de altura, e sua montanha está no território do Conde Bessel... sem contar os problemas de falta de diplomacia com as outras raças...

(Germano) — E sobre religião? Como são os clérigos?

(Barreto) — Os clérigos anões recebem milagres do deus da guerra anão... mas é a guerra honrada, respeitando o inimigo e totalmente contra a covardia... talvez por isso, só se preocupando com a guerra, o povo anão esteja diminuindo, enquanto que os humanos e elfos

⁴⁹ Este texto foi retirado do livro *JLS: Jogo Livre Simulado* de Rafael Carvalho Barreto e foi utilizado com permissão do autor. Maiores informações em <http://www.geocities.com/jogoeducativo/jls.html>

⁵⁰ *Mestrar* é a ação de descrever, narrar e julgar uma sessão de jogo.

só aumentam... Mas se você está interessado nos milagres... sim, eles são capazes de convocar muita ajuda de seu deus...

(Germano) — É isso com o que eu quero jogar... Clérigo Anão...

(Barreto) — Então escreve aí no papel uma pequena redação de como foi a infância dele, como foi a introdução religiosa dele, porque ele saiu da montanha dos anões e o que ele está fazendo na cidade de Butkov.

(Germano) — Eu vou ter que inventar como que é a sociedade anã e como que é a estrutura religiosa?!

(Barreto) — Não... você só tem que escrever superficialmente o que você sentiu, e os motivos básicos que fizeram você escolher esse destino... invente somente coisas diretamente ligadas ao seu personagem... não precisa dar grandes informações... deixe o mundo por minha conta.

Então o Barreto explica detalhes de vestimenta, costumes, ritos religiosos, datas importantes, símbolos, linguagem dos anões... e o Germano anota os fatos mais importantes numa folha de caderno.

(Luizinho) — Quero jogar com um Cavaleiro Humano... como são as ordens de cavalaria neste condado?

(Barreto) — É a Ordem da Justiça... eles são paladinos da verdade e da honra, trajando as armaduras mais polidas, tendo as montarias mais vigorosas, e erguendo suas espadas somente contra as forças do mal...

E assim explica para o Luizinho outros detalhes, que acabam envolvendo política e sociedade no comportamento de seu personagem, pedindo para ele no final para escrever uma pequena redação que forneça as motivações e objetivos de seu cavaleiro.

(Miguel) — Quero ser um Guerreiro puro... daqueles do tipo "*Conan, o Bárbaro*"...

(Barreto) — Mas o condado onde vocês estão é relativamente civilizado e fica muito longe dos territórios bárbaros!

(Miguel) — Mas está em guerra com os povos do norte não está? Pois então... meu personagem é uma espécie de mercenário que aluga sua espada para quem pagar mais.

Então o Barreto conta para o Miguel alguns detalhes de batalhas que aconteceram no norte, e nomes de comandantes importantes. Dá também uma idéia de como ele pode ter chego ali, e o porquê dele não estar no campo de batalha, e sim na cidade. Após isso, pede a redação.

(Pikachu) — Eu quero jogar com um Feiticeiro! Explica os feiticeiros desse mundo, Barreto!

(Barreto) — Feiticeiros são reclusos e inteligentes... eles passam a maior parte da vida estudando seus feitiços, mistérios do mundo, e filosofias naturais... como física, matemática e biologia... Por isso também são fisicamente mais fracos, pois este fanatismo pelos estudos os faz sedentários...

(Pikachu) — Mas meu feiticeiro não precisa ser sedentário! Ele pode treinar com uma espada de vez em quando...

(Barreto) — Pikachu... o feiticeiro só consegue desenvolver as suas habilidades místicas justamente por ser um fanático pelo conhecimento e pelos estudos... seria um caso único se ele perdesse tempo em treinar, mal treinado, com uma espada...

E assim explica para o jogador como que é a mecânica do feitiço, o que precisa fazer para lançá-los, e quantas consegue por dia. Explica também o que um feiticeiro comum pensa do mundo e das pessoas... e dá dicas do porquê seu personagem estaria naquela cidade.

(Barreto) — Só falta você Guto... com o que vai querer jogar?

(Guto) — Quero jogar com um Ladrão Elfo...

(Barreto) — Tem certeza...? Ladrão sempre corre o risco de ser preso, o que prejudicaria o resto do grupo... e como eu disse na descrição do mundo, os elfos estão com uma doença mágica que ninguém, nem mesmo os feiticeiros e clérigos mais poderosos, conseguem curar.

(Guto) — Mas vai ser com isso que eu vou me divertir... tentando escapar da lei, ajudando meus companheiros com armadilhas, espionagem e escaladas, e tentando conviver e descobrir a origem dessa doença mágica...

(Barreto) — Bem... isso vai ser bastante interessante.

(Guto) — Também comentei que quero dominar o mundo?

Após explicar os detalhes da vida de crimes e a lei dos lugares para o jogador, Barreto pede a redação, ao mesmo tempo em que começa a ler as redações dos outros jogadores. Mesmo preferindo uma aventura de investigação e inteligência, Barreto entende que a maioria dos jogadores prefere personagens fortes e ativos, pois assim fica mais fácil para eles se imporem na história. Mas para não transformar sua sessão de jogo num simples jogo de guerra imaginário, ele faz com que os jogadores trabalhem detalhes da história pessoal (*background*) dos personagens e procurem interagir pacificamente no cenário.

Depois de discutido detalhadamente o que cada um vai ser, o juiz abre o livro de regras e pede para os jogadores passarem seus personagens para o sistema de jogo (ou seja, passar para a ficha de personagens). Isto serve para equilibrar e definir exatamente os poderes de cada personagem. Assim, por exemplo, o ladrão do grupo (capaz de desarmar armadilhas e seguir as pessoas em silêncio) fica tão útil quanto o clérigo (capaz de curar e distribuir bênçãos de batalha).

(A Aventura)

(Barreto) — Agora que já temos os personagens, os nomeiem... que vamos começar a aventura...

Todos fazem silêncio, e o juiz, agora narrador, se levanta da mesa e começa a descrever a cidade como se estivesse realmente a vendo.

(Barreto) — Butkov é uma cidade portuária de tamanho médio. O porto tem espaço para atracar pelo menos vinte navios, do tamanho de galeões. Quando um estivador se volta para o centro da cidade, percebe que ela se encontra em uma elevação, e lá no alto do monte está o Castelo Legendre, que divide nome com seu morador mais ilustre, um conde jovem e valente... que tem os conselhos do sábio Magi. Uma avenida de paralelepípedos cruza do castelo ao porto, e é notável que por baixo desta há um dos poucos sistemas de esgoto do mundo...

(Luizinho) — A cidade toda tem rede de esgotos?

(Barreto) — Não... só há uma via que joga os esgotos do castelo por baixo desta avenida de paralelepípedos no mar...

(Germano) — E como são as construções?

(Barreto) — As construções são na maioria de alvenaria, com algumas em pedra como a Taverna Garra da Serpente, que dizem ter o pior rum de todas as cidades portuárias do mundo! Mas é claro que uma taverna não vive só de rum... vide que o leitão com batatas é delicioso, e que qualquer aventureiro com meia peça de prata come à vontade.

E o juiz continua a descrever a cidade, falando do clima, vegetação, lojas e localidades, segurança, pontos turísticos, outros detalhes de interesse indagados pelos jogadores. E na medida que vai descrevendo, aos poucos insere alguma narração...

(Barreto) — E na estalagem que você chegou ontem — apontando para o Luizinho que interpreta um Paladino (Cavaleiro da Justiça) chamado Phillip — há uma mulher simpática com cheiro de flores... ela disse que mercenários sem serviço têm vindo do norte e têm cometido furtos e violências nos últimos dias...

(Miguel) — Pronto... já vão me confundir com esses mercenários ladrões...

(Pikachu) — Não interrompe a narração!

(Barreto) — Continuando... deve ser pouco depois do meio-dia... Você e o Clérigo Anão se conheceram nos campos de batalha — aponta para o Miguel que interpreta um Mercenário chamado Praron — e estão rumando para o sul pois ouviram que os exércitos do rei estão enfrentando uma horda de bárbaros... e que isso pode se tornar uma guerra de proporções inimagináveis. Vocês dois estão na taverna descansando do almoço e estão pensando em pegar um barco para o sul no máximo em três dias.

E à medida que vai narrando, vai aumentando o número de adjetivos para manter a história num tom instigante para os jogadores, a levando de tal maneira que todos os personagens se encontrem no mesmo ambiente, para assim formar um grupo.

(Barreto) — Vocês vieram juntos para essa cidade — apontando para o Pikachu que interpreta um feiticeiro chamado Morpheus e para Guto que interpreta um Ladrão Elfo chamado Uther — e estão procurando por simples confusão...

(Guto) — Como assim?

(Barreto) — Para você que é ladrão, uma aventura que te proporcione ouro e influência... para o feiticeiro, itens mágicos e informações que possam desvendar a doença dos elfos. Nota, você só está andando com o feiticeiro, justamente para ver se ele descobre algo da doença — apontando para o Guto.

(Guto) — Estamos na taverna também?

(Barreto) — Estão...

(Pikachu) — Então faz um desenho do lugar...

E Barreto continua a narração-descrição, enquanto desenha a taverna, dando detalhes de como é o taverneiro, como são as mesas, quem está dentro da taverna e o que cada um está fazendo.

(Barreto) — DE REPENTE... — dando um grito para chamar a atenção de todos — De repente vocês vêm na entrada um homem altivo e confiante, com olhar fixo e fiel como a águia, trajando uma cota de malha polida como a platina, com o símbolo da justiça em sua tabarda (pano que vai por cima da armadura)... todos na taverna o observam... e ele entra a passos firmes, num ar de honra e justiça. — virando-se para o Luizinho — É seu personagem.

Assim o juiz dá elementos e ferramentas que proporcionam aos jogadores interagir entre si e encontrar objetivos e soluções dentro do cenário. O Barreto poderia descrever que há soldados jogando dardos com apostas para atrair a atenção do Ladrão Elfo. Poderia dizer que um grupo de guerreiros anões está sentado em uma mesa discutindo a política e os problemas da montanha anã, o que traria novas informações e objetivos para o Clérigo Anão. Poderia também dizer que o taverneiro comenta de um templo em ruínas próximo, onde se esconde um fantasma, e que em suas profundezas dizem guardar um anel com um gênio.

E o jogo continua...

(Luizinho) — Tu, oh guerreiro... responde sem hesitar! — interpretando seu personagem para o Miguel — O que sabes dos crimes e violências que atemorizam estas redondezas?

(Miguel) — Você está falando comigo, bobo?! — interpretando seu personagem para o Luizinho — Pois se for, engole sua arrogância e cuide dos problemas da sua vida!

(Luizinho) — Como ousas falar assim com um Cavaleiro da Justiça... — inconformado e colocando a mão sobre a cintura representando que está ameaçando o personagem do Miguel com sua espada — ...se não tens nada a esconder, então se pronuncie, ou a verdade de minha força se fará necessária para punir um criminoso!

(Germano) — Calma aí vocês dois!! Não há motivos para brigas aqui...! — interpretando seu Clérigo Anão.

(Pikachu) — Exatamente!... Os únicos que ficariam felizes em nos ver brigando seriam nossos inimigos no norte... — interpretando seu feiticeiro.

(Miguel) — Não só no norte feiticeiro... há notícias que o exército do rei está combatendo os bárbaros no sul...

E assim a interpretação prossegue, com o juiz intervindo com personagens secundários quando necessário, para manter um fluxo constante de objetivos, informações, e ferramentas para desenvolver a história. Assim os personagens dos jogadores se apresentam e trocam informações... se isso não for necessário para formar um grupo, o juiz pode criar mecanismos que os mantenham juntos. Um exemplo disso é o Conde os contratar para uma missão, ou um personagem secundário os convencer de um motivo mais nobre, ou até serem presos todos juntos, acusados de alguma injustiça ou simples baderna.

No caso de *Golden Axe*, posteriormente os personagens iriam descobrir que o líder dos bárbaros chamado Death Adder invadiu o castelo do rei, e fez dele e da princesa reféns, para em seguida tentar dominar todo o reino. Entretanto a história poderia seguir qualquer rumo, e os jogadores não são obrigados a desenvolver uma única parte... pois o mundo não iria acabar se o rei não fosse salvo...

APÊNDICE 2 – HISTÓRIA DE HIRNOL PARMANDIL

Este texto foi retirado das anotações que eu fazia para o meu personagem durante uma campanha do jogo *Dungeons and Dragons 3ª ed* do cenário *Forgotten Realms* que participei durante os anos de 2005 e 2006.

História de Hirnol Parmandil

Ano nascimento Hirnol 1220 C.V. (computo dos Vales) – Ano da Árvore derrubada
(Retirado dos registros anuais do Conselho de Evereska)

Hirnol Parmandil nasceu no dia 20 do mês Mirtul do ano de 1220 (o ano da árvore derrubada do calendário dos vales), filho de Ereandor, um Capitão entre os batedores de Evereska, e Tinuviel, filha de um mago elfo mas cujos interesses da donzela derivavam de sua beleza, pois se voltaram para as artes como a música, a pintura e a poesia. Conviveu pouco com seus pais, tendo apenas vagas, mas boas recordações de uma “vida em família”, pois passados 15 anos de seu nascimento foi enviado para uma escola dos Sun elfs que tentam manter a aparência de elfos mais nobres e cultos. Aprendeu a ler, escrever, aritmética, engenharia, botânica, etc. Além das disciplinas “acadêmicas” também teve noções básicas de armas e defesa pessoal como todo elfo. Aos 20 anos demonstrou ter uma boa habilidade para magia, então foi encaminhado para a Escola de magia, na verdade se tornou o servo e aprendiz de um conjunto de Magos e High Mages dispostos a ensinar com paciência as novas gerações. Sempre demonstrou ser inteligente e perspicaz em suas conclusões, e apesar de conversar muito sobre os mais variados assuntos, seu coração e personalidade eram mantidos muito bem velados, a não ser durante os períodos de comunhão, nos quais escolhia muito bem seus companheiros.

Ano da morte do Dragão Turuntmenkajanki (Cooper Dragon) 1315 – Ano do sangue derramado

A vida de Hirnol prosseguia como a de qualquer elfo aspirante a mago na escola de magia élfica de Evereska, no entanto tudo tomou uma forma bem diferente durante o ano de 1315, o Ano do sangue derramado no calendário de Faerun. Os nomes proféticos do calendário nunca foram tão próximos para Hirnol, pois foi neste ano que a morte passou com seu hálito frio bem próximo ao seu corpo, não a morte calma e harmoniosa daqueles que se dirigem com calma para Arvandor, mas sim a morte violenta e cruel que ronda aqueles que ousam se aventurar despreparados pelo mundo.

Durante o segundo decanato do mês de Rythorn foi montada uma pequena expedição para a Floresta Esquecida (Forgoten Forest) formada por sete estudantes da “Escola de Magia” e um Ranger batedor da tropa de Evereska. O Objetivo era os estudantes começarem a conhecer e compreender o ambiente que os cercavam e o mundo em que viviam, também deveriam aprender como sobreviverem em ambientes selvagens e colocar em prática o que haviam aprendido. Por três decanatos o grupo esteve desaparecido até que um Meio-Elfo chamado Tylysir, membro de um grupo de aventureiros humanos vagantes, trouxe Hirnol, o único sobrevivente da expedição, até os limites de Evereska. De acordo com os poucos relatos de Hirnol a expedição havia sido interceptada por uma comitiva de Orcs vindos das Montanhas dos Picos Cinzentos (Graypeak Mountains), com o objetivo de capturar elfos para serem sacrificados durante algumas festividades singulares. No entanto os Orcs foram

atacados por um Dragão residente da região e Hirnol conseguiu escapar das garras de seus terríveis captosres. Depois disso Hirnol manteve silêncio sobre os acontecimentos ocorridos entre sua fuga e seu encontro como grupo de Tylysir (o qual não fala com estima apesar de ter-lhe salvo a vida). As poucas coisas que sabemos são devidos murmúrios e devaneios entre o que pareciam pesadelos nas quais o nome Turuntmenkajanki era proferido entre lágrimas.

No ano de 1324- Ano do Grimoire

Passados nove anos dos acontecimentos que marcaram a vida de Hirnol e o fez começar a pensar sobre a questão do desaparecimento do conhecimento, a supremacia da ignorância e o equilíbrio do multiverso, passados nove anos de reclusão e quase total silêncio e meditação, Hirnol chamou ainda mais a atenção dos professores da escola de magia em sua busca por conhecimento, principalmente histórico e mágico. Um professor em especial começou a tecer planos para Hirnol vendo nele um grande potencial de sucessão, este era o High Elven Mage Tassandar, um elfo de considerável prestígio em Evereska, mas que preferia se ater aos seus estudos e meditações. Após um rito de tutela “oficial” Hirnol começou a residir na Torre de Tassandar e trabalhar na sua biblioteca como escriba e tradutor. A rotina não era muito diferente da que vivia antes de ter um mentor e guia específico, mas existiam pequenos detalhes: Acesso á biblioteca de seu mestre, maior tempo para conversas formais e informais e principalmente se sentia realmente mergulhando definitivamente nos caminhos da magia élfica, pois nem todos na escola se tornavam magos (alguns feiticeiros, outros bardos e até mesmo clérigos e paladinos), mas era cada vez mais raro aqueles magos que se dedicavam ao estudo da magia élfica como ela foi um dia como Tassandar o faz, e foi através dele que Hirnol pode ter vagos e rápidos, mas marcantes, lampejos desta forma tão bela e majestosa da Arte.

(Textos copiados do diário de Hirnol durante sua última estada em Evereska)

20 de Nightal de 1368 – Ano da Bandeira

Estamos no final de Nightal e logo teremos o ano novo e será o fim do ano da bandeira de acordo com o que chamam de “o computo dos vales” usado por muitos historiadores humanos. Meus estudos e trabalhos como discípulo do High Elven Mage Tassandar continuam. Atualmente meus dias se resumem a pequenos estudos e experimentos sob orientação de meu mentor, sendo a maior parte do tempo ocupada pela tradução e cópia de livros e pergaminhos.

Ao menos aprendo muito enquanto trabalho, mas o que eu já sei parece apenas uma gota no oceano que é esta biblioteca, e ela nada se compara ao que já foi o conhecimento élfico de outrora, na época dos grandes reinos. Parece que com o tempo tudo de belo e mágico está decaindo e me pergunto quanto tempo vai demorar para que aconteça com os elfos o que aconteceu com os dragões: algumas poucas criaturas imbuídas de magia que buscam apenas sobreviver. Pelo que sei e ouvi falar Evereska e Evermeet são uns dos poucos lugares onde a sociedade élfica lembra ainda a grandeza dos reinos antigos, antes dos humanos. Me pergunto o que provoca esta queda. Tolerância? Incapacidade de se adaptar aos novos tempos? Talvez apenas conhecendo outros lugares do mundo tereis estas respostas, junto com novas perguntas...

Algumas noites atrás enquanto vagava pelas estantes do meu mestre confirmei os boatos estranhos que tanto ouvia entre os outros estudantes da academia de magia: Um elfo com cabelos prateados, talvez um moon elf, com o rosto coberto por uma máscara mágica estudando num dos cantos da biblioteca. Numa outra noite o avistei estudando com o próprio

mestre Tassandar, que gentilmente o ensinava na grande arte, mas sem nenhum êxito aparente, para não incomodar retornei ao meu trabalho.

Em outra ocasião resolvi me aproximar de tal intrigante figura, mas mal troquei algumas palavras o mestre apareceu e pediu para ficar a sós com o elfo, que agora sei se intitular Elmdor.

21 de Nightal de 1368

Hoje a noite fui chamado a presença de meu mentor Tassandar, e para minha surpresa Elmdor lá estava também. Me foi incumbida a missão de entregar em mãos um livro de Tassandar para o renomado, e alguns dizem predileto da grande Mystra, Mago humano Elminster. Meu mestre sabe que a muito gostaria de conhecer tal pessoa, mas sempre pensei que isto fosse difícil enquanto não adquirisse algum status entre os magos de Faerun, e não vou deixar escapar esta possibilidade e indaga-lo sobre algumas coisas e expor algumas idéias. Também esta viagem servirá, de acordo com meu mentor, para que eu possa começar a descobrir o mundo.

Elmdor vai ser meu companheiro de viagem, mas isto somente fisicamente, pois este realiza uma viagem para se conhecer de acordo com meu mentor, isto me intriga muito, pois sempre nos causa receio e temor quando estamos perto de alguém com mascarás. Todos nós usamos mascarás, mas mesmo assim nossos rostos revelam algo. Os mascarados podem ser qualquer um, se moldar conforme a situação, usar a mascara não só como disfarce, mas como armadura também... Partiremos na manhã seguinte para o Vale das sombras, um local próximo ao que resta de Cormanthor, onde se localiza a Torre de tão renomado mago, a viagem deve durar aproximadamente dez dias.

22 de Nightal de 1368 Year of the Banner

Saímos de Evereska antes dos primeiros raios de sol montados em cavalos a nós cedidos. Elmdor se mostrou um companheiro silencioso, mas sempre contemplativo e atencioso ao que o cerca. Trocamos poucas palavras ao longo do caminho, mas uma coisa ficou clara de início: Ele é diferente de qualquer outro elfo que já tenha encontrado e existe um mistério que o cerca. Não estou falando de sua máscara, mas suas palavras e ações denunciam que existe muito mais nele do aparenta. Sua falta de capacidade para magia não é algo comum, mas também não chega a ser alarmante, no entanto me intriga o interesse de Tassandar por este jovem guerreiro.

o 2 de Hammer de 1369 Ano da Manopla

Ao chegarmos ao Shadowdale de manhã os dirigimos para a Taverna local, chamada Velho Crânio pois se situa no topo de uma colina homônima. Lá chegando fomos pedir orientação ao taverneiro, que posteriormente descobrimos ser o cozinheiro do lugar, ele disse que nem ele vê o Elminster e que todo mundo quer vê-lo. Por sorte alguns humanos que estavam tomando café da manhã no local resolveram nos guiar até o local. Um deles se chama Urick, um soldado vindo das terras de Cormyr, e Tristan, um paladino criador de cavalos local.

A torre ficava bem próxima a taverna, mas haviam vários avisos e alertas para que ninguém se aproxima-se. Tristan resolveu voltar para a taverna depois de alguns avisos. Após passarmos por todas aquelas placas feitas para afastar curiosos chegamos á uma ponte onde

uma maçaneta senciente nos atendeu, passados alguns instantes de debate infrutífero com aquele objeto finalmente fomos atendidos por Laheo, um humano escriba e secretário de Elminster.

O local era cheio de livros, pergaminhos e componentes espalhados por todo o lugar, dava para sentir a magia e o flugisto emanando de cada canto daquela velha torre, e isso em sua parte “social”, imagino que tipo de conhecimentos e artefatos não devem estar guardados nas partes mais seguras daquele refúgio.

Nossa visita a Laheo não foi muito frutífera, já que Elminster raramente aparecia por lá e existe uma burocracia enorme, papéis e mais papéis para desencorajar quem queira encontrar com o mago. Mesmo após relatarmos a importância de nossa visita, Laheo dizia que não podia fazer nada, e apenas nos desencorajou de encontrar com ele, nos despedimos dizendo que iríamos preencher os papéis, aguardar o retorno do Elminster na estalagem e que ele cumprisse a promessa de dar nosso recado para o renomado mago.

Ao retornarmos para o Velho crânio estava pensando em como iria fazer para me sustentar com minhas poucas economias, quando encontramos dois outros viajantes: Um anão clérigo de Clangeddin chamado Dorn e um elfo da lua chamado Aust. Essa dupla de viajantes me chamou a atenção, pois nunca havia visto um anão antes (a não ser a uma certa distância na caravana) e o elfo me deu um sentimento de repulsa, pois tinha a aparência de um elfo, mas os trejeitos e a fala de um humano. Mais tarde percebi que seu modo de pensar e sua visão de mundo também eram completamente “humanizadas”.

Me recolhi em meus aposentos na estalagem pensando no que faria nos próximos dias, já que havíamos combinado com os outros “recém-conhecidos” de nos encontrarmos na taverna á noite para trocarmos informações.

Á noite ainda estava em dúvida se me juntaria aos outros no salão da taverna, mas acabei descendo e me juntando a eles. Mal sabia eu das consequências desta minha decisão, mas não me arrependo dela. Quando descí Elmdor já estava lá, bem como Dorn, Aust, Tristan e Urick. Ficamos conversando trivialidades e trocando algumas informações superficiais sobre nossas origens, tais como local de origem e motivos da viagem. Logo a conversa tomou o rumos geralmente evitados por estranhos numa taverna, num tom baixo começamos a conversar sobre os Zhentarim, magos comerciantes ambiciosos e perversos. Devo admitir que não estava muito interessado inicialmente, estando mais concentrado em confeccionar um cartaz sobre minhas habilidades para ter algum rendimento que pudesse manter minha estadia na estalagem. Mas magos utilizando a Arte de forma egoísta e mesquinha definitivamente chamou a minha atenção. Parece que o Aust se envolveu com um grupo chamado Harpistas em sua cidade natal Waterdeep que fica muito ao norte e ao oeste daqui, e por isso está sendo caçado pelos Zhentarins e que o vale vizinho, Daggerdale, está tomado por eles. Outra conversa que atraiu minha atenção, e a atenção de Elmdor, foi a constatação de Tristan que existem ruínas Drow nas redondezas de Shadowdale.


Quando a taverna começou a esvaziar uma figura encapuzada entrou e veio em nossa direção, por um breve momento tive a esperança de ser Elminster, mas era o seu escriba e secretário Laheo com explicações superficiais e um pedido de ajuda: Parece que á 3 dias atrás um humano chamado Randal Morn, líder dos Cavaleiros da Liberdade (um movimento de resistência) e herdeiro legítimo de Daggerdale, havia desaparecido em situações suspeitas. Acontece que Randal Morn tinha ouvido falar de lendas sobre uma espada mágica, a Espada dos Vales, guardada na tumba do falecido mago Shraevyn (que viveu a 900 anos atrás e era especializado em criar itens mágicos), e foi buscar tal item que poderia ajudar em sua campanha pela retomada do Vale. Parece que tudo estava correndo bem até que quando saía da Tumba pensando que tinha vencido todos os monstros e armadilhas, foi atacado por um grupo grande mortos-vivos e pego desprevenido. Um homem chamado Ariton foi o único sobrevivente do ataque e conseguiu chegar até Shadowdale e contatar Laheo buscando por

ajuda. Ariton também relatou que antes de desmaiar viu um raio verde envolver e subjugar Randal Morn.

Laheo contou que em tempos remotos (796 CV) o Daggerdale era chamado Marydale, mas este vale feliz de ovinocultores foi atacado e assolado por mortos-vivos (vampiros). Seu nome mudou após os moradores, empunhando adagas de prata, conseguirem afastar as nefastas criaturas liderados pelo portador da Espada dos Vales, que se tornou um símbolo de liderança nesta região. Logo em seguida o ajudante de Elminster nos mostrou a espada que Ariton encontrou nas tumbas, dizendo que também foi feita por Shraevyn e que poderia ser de alguma ajuda. Era uma espada curta de ótimo acabamento com runas e glifos entalhados no punho e na lamina. Laheo prometeu ajudar ainda mais o meu encontro com Elminster quando voltasse, e melhor aproveitar a oportunidade de explorar a tumba de um velho mago do que ficar parado numa taverna humana.

Nos foi indicado para partirmos na manhã seguinte, seguindo a estrada do norte até a trilha de Thetyamar, depois descer até as Entranhas do Gigante, onde encontraríamos a entrada da tumba.

APÊNDICE 3 – FICHA TAGMAR II

Ficha do Personagem 2.1																			
Nome		Himol Pamandil				Estágio		1											
Raça		Elfos Dourados				Experiência													
Profissão		Mago				Deus		Palier											
Atributos						Pontos de Aquisição													
Intelecto		4		Resist. Física		###		Habilidades		12		0							
Aura		3		Rest. à Magia		###		Combate		1 0		1 0							
Carisma		1		Velocidade		15		Magia		#REF!		0							
Força		-1		Karma		###		Atributos		15		0							
Físico		-1		Defesa		L1		L0		Dinheiro									
Agilidade		1		Energia Física		10		10		M.O.		M.P.		M.C.					
Percepção		1		Energia Heróica:		5								4					
Equipamentos						Bônus Mag.													
Manto com Capuz, pedemeiras, cinto																			
Mochila de couro, tinta, pergaminho																			
Punhal, Sandálias, pena.																			
Habilidades																			
Profissional			Nível	Ajuste	Total	Manobra			Nível	Ajuste	Total	Conhecimento			Nível	Ajuste	Total		
Carpintaria				Agi		Acrobacias				Agi ₂		Escrita**			1	Int ₂	###		
Engenharia**				Int ₂		Corrida				Agi		Herbalismo			1	Int ₂	###		
Medicina**			1	Int ₂	###	Escalar Superfícies				Agi ₂		Lingua			1	Int ₂	###		
Náutica**				Per		Malabarismo				Agi ₂		Misticismo**				Int ₂	###		
Trabalho em Metal*				Per ₂		Montar Animais				Agi		Religião**			1	Int ₂	###		
Trabalhos Manuais				Agi		Natação				Fis		Venefício**				Int ₂	###		
Subterfúgio			Nível	Ajuste	Total	Influência			Nível	Ajuste	Total	Geral			Nível	Ajuste	Total		
Ações Furtivas				Agi ₂		Arte...			1	Car	###	Escutar				Per ₂			
Destrançar Fechaduras**				Agi		Barganha				Car		Lidar com Animais				Per			
Disfarces				Per ₂		Comércio				Per		Manusear Armadilhas*				Per ₂			
Escapar				Agi		Etiqueta			1	Car	###	Navegação				Per			
Falsificação*				Per ₂		Liderança				Car ₂		Observar				Per ₂			
Furtar Objetos				Agi		Persuasão				Car ₂		Seguir Trilhas				Per			
Jogatina				Per		Sedução				Car ₂		Sobrevivência				Per	###		
Conhecimento Continental Desafiado					4	Curiosidade					-1	Persistente					1		
Combate																			
Arma		Mag.	Total	Alc.	L0	M0	P0	100	75	50	25	Técnicas de Combate			Nível	Ajuste	Total		
Punhal			ro:50	20m	ro:50	ro:50	ro:50	11	8	5	2	Ambidestria*				X ₂			
												Aparar*				X ₂			
												Ataque de Supresa*				Per			
												Ataque Oportuno*				Per			
												Atirar em Movimento*				Agi ₂			
												Carga*				-			
												Combate Montado*				X ₂			
												Combate não Letal*				Per			
												Esquiva*			1	Agi	###		
												Luta às Cegas*				X ₂			
												Resistência à Dor*				Fis ₂			
Habilidades nos Grupos de Armas		CD	CL	EL	CmE	CmM	Em	PmA	PmL	CpE	CpM	Ep	Pp						
				1															
Magia																			
Magia		Ct	Nível	Magia		Ct	Nível	Magia		Ct	Nível	Magia		Ct	Nível				
Análise		1	1	Telecinese		1	1												
Contatos Mentais		1	1	Quebra de Encantos		2	1												
Deteccção de Magia		2	1																
Raio Elétrico		2	1																
Invisibilidade		2	1																
Mutação		2	1																

APÊNDICE 4 – MODELO DE FICHAMENTO

Este modelo serviu mais como referência do que como base fixa para o fichamento, um norteador para as minhas leituras.

Título:

Autores:

Palavras-chave:

Referência completa:

Ano publicação:

Distribuição:

Área de estudos:

Ementa:

Definições de RPG:

Definições de Escola e ou Educação:

Referencial teórico:

Objetivos:

Justificativa:

Metodologia:

Resultados:

Referências de RPG e Educação:

Trechos principais:

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

() Referência primária

() Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski?
Como eles aparecem no texto?

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky?

Quais são os livros de Vygotsky são citados? (coloque a referência bibliográfica – não esquecer o ano!!)

Resumo (quando o autor apresenta resumo):

Comentários:

APÊNDICE 5 – FICHAMENTOS MATERIAL PEDAGÓGICO

Mini GURPS – O Descobrimento do Brasil

Autores: Luiz Eduardo Ricon

Palavras-chave: Iniciantes, História

Referência completa:

RICON, Luiz Eduardo. **O Descobrimento do Brasil**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

Ano publicação: 1999

Número de páginas: 40.

Distribuição: Está esgotado na editora e sem perspectiva de re-impressão, mas ainda pode ser encontrado em algumas livrarias e lojas especializadas.

Ementa: Suplemento do RPG Mini GURPS para iniciantes com temática nacional.

Público alvo: Inicialmente jogadores iniciantes de RPG e interessados em aprender a jogar RPG (trás em sua capa a expressão “RPG para iniciantes”). Posteriormente o foco principal passou a ser educadores. Interessante notar que em nenhum momento do livro é citado seu possível uso na educação.

Definições de RPG: O RPG é um jogo de criar e contar histórias, onde cada ouvinte faz o papel de um personagem.

Definições de Escola e ou Educação: Não Possui

Referencial teórico: Apenas referente ao conteúdo histórico

Objetivos: Ensinar a jogar RPG de forma rápida, simples e divertida num cenário histórico brasileiro.

Justificativa: Criar uma linha de suplementos nacionais para o GURPS mostrando cenários e personagens genuinamente brasileiros.

Proposta pedagógica: Não possui.

Metodologia: Apresenta as regras e o cenário através de uma aventura solo e explicações detalhadas de como narrar uma aventura pronta.

Resultados: Não apresenta resultados de aplicação.

Referências de RPG e Educação: Não Possui

Trechos principais:

“Criada com o objetivo de ensinar como se joga RPG de forma rápida, simples e divertida, uma das propostas do mini GURPS é apresentar cenários e personagens tirados da história do

Brasil, para que os jogadores e mestres brasileiros possam descobrir toda a emoção e a aventura “escondidas” por trás de fatos históricos.”

Comentários:

O Público do livro são jogadores iniciantes de RP. No entanto o livro é recomendado para professores e educadores em eventos, listas de discussão e sites. O Livro não se refere em nenhum momento sobre seu potencial uso educacional, no entanto ele é chamado de “didático” ou “paradidático” com alguma frequência em eventos, listas de discussão e sites.

O Livro é composto por uma breve, mas clara, explanação sobre o que é RPG, uma breve explicação sobre as regras, uma aventura solo que foi feita para se entender a dinâmica de jogo e a aplicação das regras, explicação de como criar personagens neste cenário, descrição do cenário, uma aventura pronta com dicas e explicações para um mestre iniciante poder conduzir a aventura, uma explicação de como criar aventuras neste cenário e conduzir uma campanha de jogo e alguns personagens prontos.

É o primeiro da série mini GURPS e está esgotado na editora e sem perspectiva para reimpressão. O Jogo teve pouca procura por jogadores, e a editora não apresenta interesse na reimpressão deste material por alegar baixas vendas e custo com royalties.

Seu tema é a expedição de Pedro Álvares Cabral e a carta de Pedro Vaz de Caminha, e os jogadores são membros da frota de Cabral. O tema é proposital devido o livro ter sido lançado em proximidade as comemorações de 500 anos do descobrimento do Brasil. O livro é amplamente ilustrado (com uma lista das referências iconográficas) e trás algumas fontes para pesquisa bibliográfica sobre o tema.

Apesar de pequeno, apenas 40 páginas, eu tive boas experiências de sua aplicação com jogadores iniciantes. Seu custo era baixo e é um livro relativamente auto contido, ou seja, o uso do Livro de Regras do Mini-GURPS é opcional pois todas as regras necessárias para se jogar já estão contidas no próprio suplemento de forma simples.

A aventura solo contida nele é uma ótima forma de se aproximar do RPG, e as informações e dicas são boas para uma pessoa que nunca tenha narrado uma aventura. A lista de referências no final pode ajudar no preparo de uma campanha de jogo ou mesmo como fonte de material para jogadores que queiram aprofundar seus personagens. Um problema é que não é indicado o número de jogadores para a aventura pronta ou mesmo para uma sessão de jogo de RPG, e isso pode dificultar a vida de um narrador inexperiente.

O problema de seu uso educativo é que ele não foi preparado para isso, pois o material foi feito para de uma (aventura solo) a um pequeno grupo (eu arriscaria dizer que até seis pessoas para um grupo iniciante). Portanto seu uso por um professor numa sala de quarenta alunos ou mais fica praticamente inviável, mas pode ser utilizado como material de suporte ou em atividades extra-classe como grupos de jogo na biblioteca.

Mini GURPS – Entradas e Bandeiras

Autores: Luiz Eduardo Ricon

Palavras-chave: Iniciantes, História

Referência completa:

RICON, Luiz Eduardo. **Entradas e Bandeiras**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

Ano publicação: 1999

Número de páginas: 40.

Distribuição: Está esgotado na editora e sem perspectiva de re-impressão, mas ainda pode ser encontrado em algumas livrarias e lojas especializadas.

Ementa: Suplemento do RPG Mini GURPS para iniciantes com temática nacional.

Público alvo: Inicialmente jogadores iniciantes de RPG e interessados em aprender a jogar RPG (trás em sua capa a expressão “RPG para iniciantes”). Posteriormente o foco principal passou a ser educadores. Interessante notar que em nenhum momento do livro é citado seu possível uso na educação.

Definições de RPG: O RPG é um jogo de criar e contar histórias, onde cada ouvinte faz o papel de um personagem.

Definições de Escola e ou Educação: Não Possui

Referencial teórico: Apenas referente ao conteúdo histórico

Objetivos: Ensinar a jogar RPG de forma rápida, simples e divertida num cenário histórico brasileiro.

Justificativa: Criar uma linha de suplementos nacionais para o GURPS mostrando cenários e personagens genuinamente brasileiros.

Proposta pedagógica: Não possui.

Metodologia: Apresenta as regras e o cenário através de uma aventura solo e explicações detalhadas de como narrar uma aventura pronta.

Resultados: Não apresenta resultados de aplicação.

Referências de RPG e Educação: Não Possui

Trechos principais:

“Recriar a saga das Entradas e Bandeiras através do RPG nos dá a chance de reviver a aventura da conquista do interior do Brasil, mas acima de tudo, nos dá a oportunidade de refletir sobre o preço que foi pago por essa conquista” (p. 4).

Comentários:

O Público do livro são jogadores iniciantes de RP. No entanto o livro é recomendado para professores e educadores em eventos, listas de discussão e sites. O Livro não se refere em nenhum momento sobre seu potencial uso educacional, no entanto ele é chamado de “didático” ou “paradidático” com alguma frequência em eventos, listas de discussão e sites.

O Livro é composto por uma breve, mas clara, explanação sobre o que é RPG, uma breve explicação sobre as regras, uma aventura solo que foi feita para se entender a dinâmica de jogo e a aplicação das regras, explicação de como criar personagens neste cenário, descrição do cenário, uma aventura pronta com dicas e explicações para um mestre iniciante poder conduzir a aventura, uma explicação de como criar aventuras neste cenário e conduzir uma campanha de jogo e alguns personagens prontos.

Uma diferença em relação ao primeiro da série, é que além das referências bibliográficas e iconográficas, o livro apresenta filmes e museus como referências extras.

É o segundo da série mini GURPS e está esgotado na editora e sem perspectiva para reimpressão. O Jogo teve pouca procura por jogadores, e a editora não apresenta interesse na reimpressão deste material por alegar baixas vendas e custo com royalties.

O tema deste livro são as expedições feitas ao interior do Brasil durante o Brasil colônia. Essas expedições inicialmente tinham o objetivo de procurar ouro, mas depois seu principal foco era a captura de índios para serem usados como escravos.

Apesar de pequeno, apenas 40 páginas, eu tive boas experiências de sua aplicação com jogadores iniciantes. Seu custo era baixo e é um livro relativamente auto contido, ou seja, o uso do Livro de Regras do Mini-GURPS é opcional pois todas as regras necessárias para se jogar já estão contidas no próprio suplemento de forma simples.

A aventura solo contida nele é uma ótima forma de se aproximar do RPG, e as informações e dicas são boas para uma pessoa que nunca tenha narrado uma aventura. A lista de referências no final pode ajudar no preparo de uma campanha de jogo ou mesmo como fonte de material para jogadores que queiram aprofundar seus personagens. Um problema é que não é indicado o número de jogadores para a aventura pronta ou mesmo para uma sessão de jogo de RPG, e isso pode dificultar a vida de um narrador inexperiente.

O problema de seu uso educativo é que ele não foi preparado para isso, pois o material foi feito para de uma (aventura solo) a um pequeno grupo (eu arriscaria dizer que até seis pessoas para um grupo iniciante). Portanto seu uso por um professor numa sala de quarenta alunos ou mais fica praticamente inviável, mas pode ser utilizado como material de suporte ou em atividades extra-classe como grupos de jogo na biblioteca.

Mini GURPS – O Quilombo dos Palmares

Autores: Luiz Eduardo Ricon

Palavras-chave: Iniciantes, História

Referência completa:

RICON, Luiz Eduardo. **O Quilombo dos Palmares**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

Ano publicação: 1999

Número de páginas: 40.

Distribuição: Está esgotado na editora e sem perspectiva de re-impressão, mas ainda pode ser encontrado em algumas livrarias e lojas especializadas.

Ementa: Suplemento do RPG Mini GURPS para iniciantes com temática nacional.

Público alvo: Inicialmente jogadores iniciantes de RPG e interessados em aprender a jogar RPG (trás em sua capa a expressão “RPG para iniciantes”). Posteriormente o foco principal passou a ser educadores. Interessante notar que em nenhum momento do livro é citado seu possível uso na educação.

Definições de RPG: O RPG é um jogo de criar e contar histórias, onde cada ouvinte faz o papel de um personagem.

Definições de Escola e ou Educação: Não Possui

Referencial teórico: Apenas referente ao conteúdo histórico

Objetivos: Ensinar a jogar RPG de forma rápida, simples e divertida num cenário histórico brasileiro.

Justificativa: Criar uma linha de suplementos nacionais para o GURPS mostrando cenários e personagens genuinamente brasileiros.

Proposta pedagógica: Não possui.

Metodologia: Apresenta as regras e o cenário através de uma aventura solo e explicações detalhadas de como narrar uma aventura pronta.

Resultados: Não apresenta resultados de aplicação.

Referências de RPG e Educação: Não Possui

Trechos principais:

“Durante mais de cem anos, Palmares desafiou o poderio do homem branco. Formado Por mais de 10 quilombos diferentes e ocupando um território maior que o de Portugal, Palmares era um reino livre dentro do território do Brasil – uma nação afro-brasileira com mais de 30.000 habitantes, localizada onde hoje se encontram os estados de Pernambuco e Alagoas. Não se sabe ao certo quando Palmares nasceu, mas oficialmente, a sua história termina em

1695, com a morte de Zumbi: seu líder, herói e personagem mais famoso. Mas na realidade, Palmares jamais foi derrotado e sua memória sobrevive ao tempo. Hoje, em todas as escolas do Brasil, as crianças ainda ouvem falar de um lugar onde os escravos mantiveram vivo o sonho da igualdade, defendendo com suas próprias vidas o direito à liberdade. Talvez esta tenha sido a grande vitória de Palmares; e talvez seja este seu maior legado. Um legado que você pode reviver agora, usando sua imaginação para transformar um momento heróico da nossa História em grandes aventuras de RPG! ” (p. 4).

Comentários:

O Público do livro são jogadores iniciantes de RP. No entanto o livro é recomendado para professores e educadores em eventos, listas de discussão e sites. O Livro não se refere em nenhum momento sobre seu potencial uso educacional, no entanto ele é chamado de “didático” ou “paradidático” com alguma frequência em eventos, listas de discussão e sites. Ele é o primeiro a citar a escola, mas apenas como fonte do imaginário sobre o Quilombo dos Palmares.

O Livro é composto por uma breve, mas clara, explanação sobre o que é RPG, uma breve explicação sobre as regras, uma aventura solo que foi feita para se entender a dinâmica de jogo e a aplicação das regras, explicação de como criar personagens neste cenário, descrição do cenário, uma aventura pronta com dicas e explicações para um mestre iniciante poder conduzir a aventura, uma explicação de como criar aventuras neste cenário e conduzir uma campanha de jogo e alguns personagens prontos.

Como seus os livros anteriores da série ele apresenta referências bibliográficas e iconográficas para o seu tema, mas ao contrário do segundo volume que apresenta quatro referências complementares, este apresenta apenas uma – um filme.

É o terceiro da série mini GURPS e está esgotado na editora e sem perspectiva para reimpressão. O Jogo teve pouca procura por jogadores, e a editora não apresenta interesse na reimpressão deste material por alegar baixas vendas e custo com royalties.

O tema deste livro é o Quilombo de Palmares e sua história, desde seu início incerto até sua queda com a morte de Zumbi em 1695.

Apesar de pequeno, apenas 40 páginas, eu tive boas experiências de sua aplicação com jogadores iniciantes. Seu custo era baixo e é um livro relativamente auto contido, ou seja, o uso do Livro de Regras do Mini-GURPS é opcional pois todas as regras necessárias para se jogar já estão contidas no próprio suplemento de forma simples.

A aventura solo contida nele é uma ótima forma de se aproximar do RPG, e as informações e dicas são boas para uma pessoa que nunca tenha narrado uma aventura. A lista de referências no final pode ajudar no preparo de uma campanha de jogo ou mesmo como fonte de material para jogadores que queiram aprofundar seus personagens. Um problema é que não é indicado o número de jogadores para a aventura pronta ou mesmo para uma sessão de jogo de RPG, e isso pode dificultar a vida de um narrador inexperiente.

O problema de seu uso educativo é que ele não foi preparado para isso, pois o material foi feito para de uma (aventura solo) a um pequeno grupo (eu arriscaria dizer que até seis pessoas para um grupo iniciante). Portanto seu uso por um professor numa sala de quarenta alunos ou mais fica praticamente inviável, mas pode ser utilizado como material de suporte ou em atividades extra-classe como grupos de jogo na biblioteca.

Mini GURPS – As Cruzadas

Autores: Luiz Eduardo Ricon

Palavras-chave: Iniciantes, História

Referência completa:

RICON, Luiz Eduardo. **As Cruzadas**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

Ano publicação: 1999

Número de páginas: 40.

Distribuição: Ainda está disponível na editora, e também pode ser encontrado em algumas livrarias e lojas especializadas.

Ementa: Suplemento do RPG Mini GURPS para iniciantes com temática nacional.

Público alvo: Inicialmente jogadores iniciantes de RPG e interessados em aprender a jogar RPG (trás em sua capa a expressão “RPG para iniciantes”). Posteriormente o foco principal passou a ser educadores. Interessante notar que em nenhum momento do livro é citado seu possível uso na educação.

Definições de RPG: O RPG é um jogo de criar e contar histórias, onde cada ouvinte faz o papel de um personagem.

Definições de Escola e ou Educação: Não Possui

Referencial teórico: Apenas referente ao conteúdo histórico

Objetivos: Ensinar a jogar RPG de forma rápida, simples e divertida num cenário histórico.

Justificativa: Ajudar jogadores iniciantes em suas aventuras de RP. .

Proposta pedagógica: Não possui.

Metodologia: Apresenta as regras de maneiras simplificada.

Resultados: Não apresenta resultados de aplicação.

Referências de RPG e Educação: Não Possui

Trechos principais:

“Bem vindo ao *mini GURPS As Cruzadas*, um RPG que vai guiá-lo na trilha dos cruzados em sua rota trágica até a Terra Santa, para que você possa criar histórias cheias de aventura, perigo e fanatismo, como foram as trajetórias desses homens determinados, que percorreram milhares de quilômetros, vencendo todas as dificuldades para conquistar Jerusalém, guiados pela fé ou motivados pela pura ganância.” (p. 6).

Comentários:

O Público do livro são jogadores iniciantes de RP. No entanto o livro é recomendado para professores e educadores em eventos, listas de discussão e sites. O Livro não se refere em nenhum momento sobre seu potencial uso educacional, no entanto ele é chamado de “didático” ou “paradidático” com alguma frequência em eventos, listas de discussão e sites.

A estrutura deste livro muda bastante em relação aos seus três antecessores (O Descobrimento do Brasil, Entradas e Bandeiras e O Quilombo dos Palmares), mesmo sendo do mesmo autor. O enfoque agora é na descrição do cenário, que ocupam 14 páginas do livro (contra seis páginas nos livros anteriores). Mas este enfoque maior no cenário foi possível com a supressão da aventura solo. Além disso o livro apresenta uma ampliação das regras (com novas vantagens, desvantagens e tabelas de atributos, armas e armaduras) e faz conexão com livros da série GURPS propriamente dita (como os livros GURPS Fantasy, GURPS Tredroy, GURPS Viagem no Tempo, GURPS Magia e GURPS Illuminatti que possuem em médias mais de 150 páginas).

Ainda estão presentes no livro a explicação de como criar personagens neste cenário, descrição do cenário, uma aventura pronta com dicas e explicações para um mestre iniciante poder conduzir a aventura, uma explicação de como criar aventuras neste cenário (de forma expandida em relação aos livros anteriores da série) e conduzir uma campanha de jogo. O livro também não apresenta a sessão de fichas de personagens históricos e personagens prontos para os jogadores.

Apesar de ainda apresentar sessões explicando o que é RPG e como jogar, acredito que um jogador realmente iniciante teria dificuldades de formar um grupo de jogo com ele. Talvez ao escrever o livro o autor tenha considerado o contato prévio com os outros livros da série Mini GURPS.

Seu tema são as guerras promovidas pelos europeus contra os muçulmanos para controlar a região da cidade de Jerusalém. Outra mudança em relação aos outros livros da série é que as referências são comentadas com livros, filmes e sites. Infelizmente as ilustrações do livro não são referenciadas como nos seus predecessores.

Um problema é que não é indicado o número de jogadores para a aventura pronta ou mesmo para uma sessão de jogo de RPG, e isso pode dificultar a vida de um narrador inexperiente.

O problema de seu uso educativo é que ele não foi preparado para isso, pois o material foi feito para um pequeno grupo (eu arriscaria dizer que até seis pessoas para um grupo iniciante). Portanto seu uso por um professor numa sala de quarenta alunos ou mais fica praticamente inviável, mas pode ser utilizado como material de suporte ou em atividades extra-classe como grupos de jogo na biblioteca.

F.L.E.R. - Ferramenta Lúdica de Ensino por Representação : O Roleplaying Game na sala de Aula (módulo básico)

Autores: Alessandro Vieira dos Reis

Palavras-chave: RPG, aula-jogo.

Referência completa:

REIS, Alessandro Vieira dos. **Módulo Básico FLER**: ferramenta lúdica de ensino por representação. Florianópolis: edição do autor, 2002. obtido diretamente com o autor.

Ano publicação: 2002

Distribuição: O autor possuía um site no na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no qual disponibilizava o material para download gratuitamente. Outra forma era obter o material diretamente com o autor por e-mail através da lista de discussões RPG em Debate. No entanto o site não está mais disponível no portal da UFSC e o autor não mais participa da lista RPG em Debate.

Área de estudos: Psicologia da Educação. (p. 6).

Ementa: A proposta do material é fornecer uma metodologia de aplicação do RPG de mesa na sala de aula.

Definições de RPG: “uma forma de contar histórias que une jogo e interpretação de personagens. Trata-se de uma forma *sui generis* de entretenimento, por vários motivos. Dentre os quais a criatividade e interatividade(que são atributos exigidos *a priori* e também trabalhados durante o jogo), bem como a interpessoalidade (é sempre jogado em grupo). E são dessas características que nasce o imenso potencial pedagógico do RP. Potencial esse que foi trabalhado nesta pesquisa, e resultou na produção desta Ferramenta Lúdica de Ensino por Representação.” (p. 5).

Definições de Escola e ou Educação: “Tradicionalmente as escolas enfatizam o aprendizado por memorização passiva de informações [...]” (p. 6).

Referencial teórico:

CHAUÍ, Marilena. “Introdução à Filosofia”, Ed USP, 3ªed., 1997.

GAARDNER, Howard. “A Teoria das Inteligências Múltiplas”, Ed. Artes Médicas, 1992.

MASI, Domênico de. “O Ócio Criativo”, Ed. Sextante, 1998.

Objetivos: “Este livro é dedicado e feito para os Mestres de *Roleplaying Game* que desejam explorar seu potencial pedagógico.” (p. 5). A proposta do material é fornecer uma metodologia de aplicação do RPG de mesa na sala de aula.

Justificativa:

“Um dos grandes erros cometidos nas tentativas de se inserir o RPG na Escola é o usar na escola os sistemas disponíveis no mercado. Essas experiências sem dúvidas estarão fadadas ao fracasso, uma vez que esses sistemas foram feitos para diversão pura e simples, e não para a diversão aliada a educação. Outro erro é tentar jogar sem sistema, apoiar-se no “*bom senso*”.

Nesse caso o fracasso se dá por motivos diferentes do primeiro: as complexidades do ambiente escolar exigem mais do que um jogo sem sistema pode oferecer. Tendo em vista essas duas questões, e trabalhando com a certeza de que era possível usar o RPG na sala de aula com grande sucesso, após meses de pesquisa em escolas públicas de Florianópolis, foi desenvolvido um sistema de RPG para uso exclusivo em sala de aula.” (p. 7).

Metodologia:

Para que todos possam participar da aula-jogo, uma adaptação do RPG de mesa à sala de aula, os participantes são divididos em três categorias: O mestre (deve saber jogar RPG e conhecer o conteúdo didático da aula), os jogadores (estudantes que vão interpretar personagens no jogo), os auxiliares (auxiliam os jogadores na tomada de decisão e no desenvolvimento da atividade), o consultor (o professor, que pode interpretar um personagem, um NPC ou fornecer informações aos jogadores) e o ator (estudantes que assumem NPCs previamente ensaiados e que ajudam no desenvolvimento da narrativa e podem estar caracterizados). Ocorrem duas ou mais mesas de jogo ao mesmo tempo na sala de aula. Também é apresentada a estrutura de um RPG de Mesa de forma simples.

As aulas jogo possuem três formas (Introdução a um tema; Ilustração da matéria já dada e Fechamento da matéria) e três tipos (Motivacional, Informativa e Treinamento).

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: Nenhum.

Trechos principais:

“A FLER é um sistema de RPG, mas bastante diferenciado de todos os outros, pois também é uma didática. Vejamos as alterações e novidades que ela estréia.” (p. 7).

Comentários:

O FLER foi o primeiro “material pedagógico” baseado em RPG que tive contato. O autor declara no texto que o FLER é resultado de meses de pesquisa, mas não apresenta os resultados desta pesquisa e também não foi encontrado nenhum artigo sobre esta.

É um dos primeiros materiais a falar de maneira explícita como aplicar o RPG de mesa em sala de aula, e pode ter influenciado algumas intervenções em escolas.

É um texto bem simples e curto, mas apresenta erros de digitação e diagramação. Não é um texto para educadores, mas para mestres de RPG que queiram levar o RPG para a sala de aula. Neste caso o professor é um coadjuvante caso ele próprio não seja um mestre de RP.

O texto se propõe como material didático, no entanto não consta nenhuma obra sobre metodologia de ensino ou educação em sua bibliografia, que consta de obras da filosofia, psicologia e sociologia.

Português em Outras Palavras: 6ª série

Autores: Maria Sílvia Gonçalves e Rosana Rios

Palavras-chave: Português, didático, RP.

Referência completa:

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras: 6ª série**. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

Ano publicação: 2002

Distribuição: Disponível nas livrarias

Área de estudos: Educação

Ementa: Conteúdo curricular da disciplina de português na 6ª série do ensino fundamental, um encarte com aventuras solo (RPG) e um encarte de - Assessoria Pedagógica.

Definições de RPG: “É um tipo de jogo criado nos Estados Unidos, nos anos 70, em que cada jogador faz o papel de um personagem e vive uma aventura imaginária.” (p. 1 Encarte RPG)

Definições de Escola e ou Educação: “A educação é um empreendimento cujo objetivo geral visa expandir as formas de leitura e escrita que os indivíduos podem empregar. Por leitura e escrita quero dizer a habilidade de representar e recuperar significados na variedade de formas que os tornam públicos. Em nossa cultura, as palavras, números, movimentos, imagens e padrões de formas e sons são formas por meio das quais os significados são representados. Para que se possam ler aquelas formas, é necessário que haja um entendimento de suas regras, seus contextos e sua estrutura sintética.” (EISNER apud RIOS, 2002, p. 3 - Assessoria Pedagógica)

Referencial teórico:

“A educação é uma área interdisciplinar e aplicada, que se alimenta de formulações teóricas originárias de várias disciplinas e que se constrói no plano da prática. Entretanto, a tentativa de escolher uma só teoria como única referência para a compreensão do fenômeno educativo (e como única proposta que levaria à solução dos problemas concretos) é uma conduta bastante comum na área da educação no Brasil. É importante destacar que essa idéia de escolha entre teorias coloca o educador numa situação bastante arriscada, particularmente dada a natureza aplicada de sua área de atuação. Pode levar a um consumo superficial da teoria tida como “a melhor” num determinado momento e a desconsideração de outras abordagens que poderiam ser igualmente enriquecedoras. Pode levar, também, a uma utilização simplificadora de princípios mal compreendidos e, ainda, ao abandono total da teoria em questão quando uma outra passar a ser considerada melhor referência. Provavelmente a conduta mais fecunda seria o estudo de muitas perspectivas diferentes, no sentido do aprimoramento técnico do profissional e, portanto, uma elaboração refinada de sua prática à luz das diversas abordagens estudadas. Diferentes teorias podem, certamente, trazer contribuições relevantes à compreensão do fenômeno educativo.”(OLIVEIRA apud RIOS, 2002, p. 4 - Assessoria Pedagógica)

“Assim nossa opção metodológica nesta obra teve como forças geradoras duas vertentes: por um lado, a teórica, fruto de nossos estudos – formais e informais – de várias teorias pedagógicas, lingüísticas, semióticas, filosóficas e artísticas que marcaram o século XX e contribuem para a efervescência intelectual típica deste fim-de-século. Por outro lado, defrontamo-nos com o desafio imposto a todo profissional de educação, que deve encontrar uma forma de incorporar a avalanche de informações que o bombardeia a uma práxis diária que muitas vezes desafia todo e qualquer pressuposto teórico. Assim, pautando nossas opções por nossa prática do magistério, produção literária e contato produtivo junto a alunos e professores pelo Brasil, tentamos, mais que adequar nossa obra a um ou outra teoria, obter um ponto de equilíbrio na busca de um método eficaz e adequado ao ensino de língua para jovens entre 11 e 16 anos.” (p. 4 - Assessoria Pedagógica).

Objetivos: “A coleção *Português em outras palavras* procura trazer para a sala de aula uma amostragem ampla das possibilidades expressivas e comunicativas da linguagem. Nesta coleção foram considerados 'textos', não apenas o texto literário ou informativo impresso, mas qualquer forma de expressão emissora de significados, impregnada de conteúdo ideológico (semiótico).” (p. 3 - Assessoria Pedagógica).

“Nosso objetivo foi compor uma obra que não ignorasse os variados pressupostos teóricos que embasam o pensar didático-pedagógico atual, mas que pudesse devolver aos conteúdos a importância que merecem no processo de educação escolar.” (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

“Objetivamos, além de proporcionar ao aluno técnicas e instrumental necessários à otimização de suas maneiras de se comunicar com o mundo, relacionar o Português às outras disciplinas, na tentativa de compor um painel cultural que vá além do mero ensino das estruturas da língua pátria.” (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

Justificativa: “Assim esta obra tenta trazer ao educador subsídios e propostas eminentemente práticas, levando em conta sua formação e suas dificuldades, neste difícil período de transição por que passa não apenas a escola, mas toda a sociedade brasileira”. (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

“[...] propomos uma obra didática em que o estudo e a produção dos textos – verbais ou não verbais, numa amostragem bastante ampla – seja sempre o ponto de partida no desenvolvimento da linguagem, instrumento do ser humano para comunicar-se com o mundo; [...]”. (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

Metodologia: “[...] optamos pela morfossintaxe desejando evidenciar, na articulação forma/função, a lógica das estruturas gramaticais e assim facilitar seu entendimento, introduzimos junto às sugestões de produção de texto propostas de trabalho com outras 'matérias-primas' que não a palavra – marcando nossa crença de que a expressão por meio do signo lingüístico é apenas uma das formas de expressão humana e possui sua contrapartida em outras, que se utilizam de signos.” (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

“Levou-se em conta, na seleção dos 'textos' da obra, a adequação à faixa etária pretendida. [...] Tentou-se, principalmente, estabelecer uma relação entre as necessidades psicológicas de cada fase de seu desenvolvimento (pré-adolescência e puberdade) e os aspectos (tanto formais quanto contedísticos) apresentados pelos textos. Naturalmente, não se podem julgar todos os adolescentes brasileiros por um padrão imutável; são diferentes indivíduos, oriundos de

diferentes regiões. Buscamos uma tendência válida para a maioria, que o professor pode adaptar às suas necessidades imediatas.” (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

“Enfim, em todas as séries, buscamos selecionar temas deflagradores de um rico trabalho de análise, reflexão e expressão (oral e escrita), além, é claro, da prática do debate e de suas exigências precípuas, tais como participação responsável, respeito ao outro, aceitação de opiniões divergentes. Os valores veiculados pela temática dos textos possibilitam explorá-los por um outro viés, atualizá-los, transferi-los para a realidade imediata do aluno, relacioná-los com as grandes questões sociais enfrentadas hoje pelo país. [...] Dentro dessa perspectiva, a transversalidade se concretiza naturalmente na sala de aula, tendo como matéria-prima, além dos temas, sua relação com o próprio cotidiano do aluno. A partir da discussão ética de sua própria vivência, o grupo é chamado a assumir suas responsabilidades na construção de uma sociedade em que se busque a dignidade do ser humano, sob quaisquer condições.” (p. 8 - Assessoria Pedagógica).

Neste livro da 6ª série “[...] procurou-se privilegiar nos textos e imagens os ambientes, as viagens, a observação do mundo. Há forte ênfase na observação do ambiente e dos seres que o povoam, pretendendo estimular a reflexão sobre fatos concretos, já levando à expressão de opiniões e ao princípio de um posicionamento crítico do jovem diante da vida. Utiliza-se o universo lúdico, o humor, os jogos, a existência não apenas dos heróis, mas também a dos anti-heróis. Como se sabe, a atividade lúdica, esportiva ou não, proporciona na adolescência instrumentos de socialização e equilíbrio do indivíduo com seu meio, incorporando ao cotidiano importante elemento afetivo.” (p. 7 - Assessoria Pedagógica).

O livro apresenta um encarte de jogos de RPG, composto por cinco aventuras solo ambientadas no Brasil do século XIX. O jogador pode escolher entre dois personagens, Tila e Lau. Estes dois personagens vem com uma história prévia, mas o jogador pode escolher quais atributos o personagem vai ter. Cada aventura solo é dividida em duas versões, uma para cada personagem, e o desenrolar da trama pode ocorrer de três maneiras: por escolhas feitas pelo jogador, por rolagem de um dado de seis faces ou pelo personagem possuir determinado atributo. As aventuras são bem curtas, pois possuem duas páginas e dezesseis parágrafos por personagem.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: nenhuma.

Trechos principais:

“Procure estes livros, que falam sobre alguns tipos de jogos: [...] E não se esqueça dos livros de RPG de Steve Jackson e Ivan Livingstone, Marques Saraiva”. (p. 200).

“3. Reescreva as frases seguintes substituindo o tempo simples pelo composto correspondente. [...] F) quando você menos esperar, ele **aprenderá** todas as regras do RP. ”. (p. 206).

“Se jogamos com bolas, dados, tabuleiros e até com personagens, como no RPG, por que não podemos jogar com as palavras?” (p. 214).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

() Referência primária

(X) Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

Num determinado momento do texto as autoras fazem uso do conceito de práxis: “Por outro lado, defrontamo-nos com o desafio imposto a todo profissional de educação, que deve encontrar uma forma de incorporar a avalanche de informações que o bombardeia a uma práxis diária que muitas vezes desafia todo e qualquer pressuposto teórico.” (p. 4 - Assessoria Pedagógica).

Num outro momento as autoras citam o próprio Vigotski ao falar sobre avaliação de gramática:

“É recomendável, também, que a avaliação seja qualitativa e não quantitativa. Entende-se por qualitativa a avaliação que se preocupa continuamente com o desenvolvimento global do aluno (biopsicossocial) e que parte dos processos mentais de organização – ou reorganização – dos conteúdos já dominados pelo aluno (zona de desenvolvimento atual), procurando privilegiar a ampliação destes conteúdos (em direção à zona de desenvolvimento próximo). Para que não se torne totalmente subjetiva, tal avaliação deve ser pautada em critérios preestabelecidos que instituirão um nível de idealidade a ser atingido pelo aluno. Deve pautar-se, também na verificação de conteúdos significativos, considerados mínimos para possibilitar a passagem de um nível a outro no processo de aprendizagem. Afinal,

O ensino deve orientar-se não ao ontem, mas sim ao amanhã do desenvolvimento infantil. Somente então poderá a instrução provocar os processos de desenvolvimento que se acham agora na zona de desenvolvimento próximo. (Vigotski apud DUARTE)”. (p. 24 - Assessoria Pedagógica).

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

Aparentemente as autoras confundem os conceitos de Zona de desenvolvimento próximo com Zona de desenvolvimento potencial. A avaliação parece ser um momento pontual, a famosa prova escrita, e não um processo de avaliação como indicado por Vigotski. Assim Vigotski é utilizado apenas para confirmar uma idéia, e ainda uma idéia conflitante com sua teoria.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Marta Kohl de Oliveira aparece para justificar o multireferencialismo, Newton Duarte aparece para falar da relação teoria e prática na educação no Brasil e as autoras citam Vigotski através do Newton Duarte.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky?

Não denomina

Quais são os livros de Vygotsky são citados?

Nenhum

Comentários:

Trata-se de um livro didático de português que vem com aventuras solo “de brinde”. Não existe uma proposta pedagógica para o uso das aventuras pelo professor no encarte de - Assessoria Pedagógica e nem no próprio encarte das aventuras solo. Assim as aventuras solo parecem estar deslocadas, fora de contexto.

Na abertura do encarte de aventuras solo, chamadas de jogos de RPG, é citada a possibilidade de se jogar em grupo, mas como isso é feito não é explicado.

No entanto este encarte provocou alguns professores. Pavão cita em seu livro que um dos motivadores de sua pesquisa foi o fato das crianças citarem que levariam um livro-jogo para uma ilha deserta. Em minha cidade fui chamado por uma escola particular para trabalhar com RPG pois as crianças adoraram os encartes desta coleção de livros didáticos de português e já estavam mestrando umas para as outras, inclusive modificando as histórias. No entanto os professores e pedagogas não sabiam o que fazer com o material ou com as crianças.

Uma das unidades do livro é dedicada aos jogos, e nela são feitas algumas referências ao RPG, mas nenhuma referência ao encarte. Na - Assessoria Pedagógica referente a esta unidade apenas é indicado que ela faz integração com a área de artes e que o professor deve promover uma discussão sobre jogos (p. 88 - Assessoria Pedagógica).

Não tenho como avaliar este material enquanto sua proposta didática da língua portuguesa, no entanto faltam referências e indicações para os educadores utilizarem seu encarte na escola.

Português em Outras Palavras: 7ª série

Autores: Maria Sílvia Gonçalves e Rosana Rios

Palavras-chave: Português, didático, RP.

Referência completa:

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras: 7ª série**. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

Ano publicação: 2002

Distribuição: Disponível nas livrarias

Área de estudos: Educação

Ementa: Conteúdo curricular da disciplina de português na 7ª série do ensino fundamental, um encarte com aventuras solo (RPG) e um encarte de - Assessoria Pedagógica.

Definições de RPG: “É um tipo de jogo criado nos Estados Unidos, nos anos 70, em que cada jogador faz o papel de um personagem e vive uma aventura imaginária.” (p. 1 Encarte RPG)

Definições de Escola e ou Educação: “A educação é um empreendimento cujo objetivo geral visa expandir as formas de leitura e escrita que os indivíduos podem empregar. Por leitura e escrita quero dizer a habilidade de representar e recuperar significados na variedade de formas que os tornam públicos. Em nossa cultura, as palavras, números, movimentos, imagens e padrões de formas e sons são formas por meio das quais os significados são representados. Para que se possam ler aquelas formas, é necessário que haja um entendimento de suas regras, seus contextos e sua estrutura sintética.” (EISNER apud RIOS, 2002, p. 3 - Assessoria Pedagógica)

Referencial teórico:

“A educação é uma área interdisciplinar e aplicada, que se alimenta de formulações teóricas originárias de várias disciplinas e que se constrói no plano da prática. Entretanto, a tentativa de escolher uma só teoria como única referência para a compreensão do fenômeno educativo (e como única proposta que levaria à solução dos problemas concretos) é uma conduta bastante comum na área da educação no Brasil. É importante destacar que essa idéia de escolha entre teorias coloca o educador numa situação bastante arriscada, particularmente dada a natureza aplicada de sua área de atuação. Pode levar a um consumo superficial da teoria tida como “a melhor” num determinado momento e a desconsideração de outras abordagens que poderiam ser igualmente enriquecedoras. Pode levar, também, a uma utilização simplificadora de princípios mal compreendidos e, ainda, ao abandono total da teoria em questão quando uma outra passar a ser considerada melhor referência. Provavelmente a conduta mais fecunda seria o estudo de muitas perspectivas diferentes, no sentido do aprimoramento técnico do profissional e, portanto, uma elaboração refinada de sua prática à luz das diversas abordagens estudadas. Diferentes teorias podem, certamente, trazer contribuições relevantes à compreensão do fenômeno educativo.”(OLIVEIRA apud RIOS, 2002, p. 4 - Assessoria Pedagógica)

“Assim nossa opção metodológica nesta obra teve como forças geradoras duas vertentes: por um lado, a teórica, fruto de nossos estudos – formais e informais – de várias teorias pedagógicas, lingüísticas, semióticas, filosóficas e artísticas que marcaram o século XX e contribuem para a efervescência intelectual típica deste fim-de-século. Por outro lado, defrontamo-nos com o desafio imposto a todo profissional de educação, que deve encontrar uma forma de incorporar a avalanche de informações que o bombardeia a uma práxis diária que muitas vezes desafia todo e qualquer pressuposto teórico. Assim, pautando nossas opções por nossa prática do magistério, produção literária e contato produtivo junto a alunos e professores pelo Brasil, tentamos, mais que adequar nossa obra a um ou outra teoria, obter um ponto de equilíbrio na busca de um método eficaz e adequado ao ensino de língua para jovens entre 11 e 16 anos.” (p. 4 - Assessoria Pedagógica).

Objetivos: “A coleção *Português em outras palavras* procura trazer para a sala de aula uma amostragem ampla das possibilidades expressivas e comunicativas da linguagem. Nesta coleção foram considerados 'textos', não apenas o texto literário ou informativo impresso, mas qualquer forma de expressão emissora de significados, impregnada de conteúdo ideológico (semiótico).” (p. 3 - Assessoria Pedagógica).

“Nosso objetivo foi compor uma obra que não ignorasse os variados pressupostos teóricos que embasam o pensar didático-pedagógico atual, mas que pudesse devolver aos conteúdos a importância que merecem no processo de educação escolar.” P. 5 - Assessoria Pedagógica.

“Objetivamos, além de proporcionar ao aluno técnicas e instrumental necessários à otimização de suas maneiras de se comunicar com o mundo, relacionar o Português às outras disciplinas, na tentativa de compor um painel cultural que vá além do mero ensino das estruturas da língua pátria.” (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

Justificativa: “Assim esta obra tenta trazer ao educador subsídios e propostas eminentemente práticas, levando em conta sua formação e suas dificuldades, neste difícil período de transição por que passa não apenas a escola, mas toda a sociedade brasileira”. (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

“[...] propomos uma obra didática em que o estudo e a produção dos textos – verbais ou não verbais, numa amostragem bastante ampla – seja sempre o ponto de partida no desenvolvimento da linguagem, instrumento do ser humano para comunicar-se com o mundo; [...]” (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

Metodologia: “[...] optamos pela morfossintaxe desejando evidenciar, na articulação forma/função, a lógica das estruturas gramaticais e assim facilitar seu entendimento, introduzimos junto às sugestões de produção de texto propostas de trabalho com outras 'matérias-primas' que não a palavra – marcando nossa crença de que a expressão por meio do signo lingüístico é apenas uma das formas de expressão humana e possui sua contrapartida em outras, que se utilizam de signos.” (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

“Levou-se em conta, na seleção dos 'textos' da obra, a adequação à faixa etária pretendida. [...] Tentou-se, principalmente, estabelecer uma relação entre as necessidades psicológicas de cada fase de seu desenvolvimento (pré-adolescência e puberdade) e os aspectos (tanto formais quanto contedísticos) apresentados pelos textos. Naturalmente, não se podem julgar todos os adolescentes brasileiros por um padrão imutável; são diferentes indivíduos, oriundos de

diferentes regiões. Buscamos uma tendência válida para a maioria, que o professor pode adaptar às suas necessidades imediatas.” (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

“Enfim, em todas as séries, buscamos selecionar temas deflagradores de um rico trabalho de análise, reflexão e expressão (oral e escrita), além, é claro, da prática do debate e de suas exigências precípuas, tais como participação responsável, respeito ao outro, aceitação de opiniões divergentes. Os valores veiculados pela temática dos textos possibilitam explorá-los por um outro viés, atualizá-los, transferi-los para a realidade imediata do aluno, relacioná-los com as grandes questões sociais enfrentadas hoje pelo país. [...] Dentro dessa perspectiva, a transversalidade se concretiza naturalmente na sala de aula, tendo como matéria-prima, além dos temas, sua relação com o próprio cotidiano do aluno. A partir da discussão ética de sua própria vivência, o grupo é chamado a assumir suas responsabilidades na construção de uma sociedade em que se busque a dignidade do ser humano, sob quaisquer condições.” (p. 8 - Assessoria Pedagógica).

No livro da 7ª série “Embora já nos anos anteriores as mudanças da puberdade se fizessem sentir, é geralmente nesta etapa que despontam com mais força as transformações físicas que levam ao interesse pelo sexo oposto. Aqui encontrar-se-á uma ênfase nos aspectos emocionais que tendem a avassalar o universo do aluno. Os grandes conflitos estão no encontro com 'O OUTRO'.” (p. 7 - Assessoria Pedagógica).

O livro apresenta um encarte de jogos de RPG, composto por cinco aventuras solo ambientadas respectivamente na Suméria (entre 2500 e 2000 a.C.), na Grécia antiga, no Império Romano, no Japão feudal e na Europa medieval. O jogador pode escolher entre seis tipos de personagens: magos ou magas; duendes ou fadas; camponeses ou camponesas; sábios ou sábias, mercenários ou mercenárias e guerreiros ou guerreiras. Estes personagens vem com uma pequena descrição, mas o jogador pode escolher quais atributos o personagem vai ter. Em cada aventura solo a trama pode se desenvolver de três maneiras: por escolhas feitas pelo jogador, por rolagem de um dado de seis faces ou pelo personagem possuir determinado atributo. As aventuras são bem curtas, pois possuem, em média, quatro páginas e trinta e três parágrafos.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: nenhuma.

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

() Referência primária

(X) Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

Num determinado momento do texto as autoras fazem uso do conceito de práxis: “Por outro lado, defrontamo-nos com o desafio imposto a todo profissional de educação, que deve encontrar uma forma de incorporar a avalanche de informações que o bombardeia a uma práxis diária que muitas vezes desafia todo e qualquer pressuposto teórico.” (p. 4 - Assessoria Pedagógica).

Num outro momento as autoras citam o próprio Vigotski ao falar sobre avaliação de gramática:

“É recomendável, também, que a avaliação seja qualitativa e não quantitativa. Entende-se por qualitativa a avaliação que se preocupa continuamente com o desenvolvimento global do aluno (biopsicossocial) e que parte dos processos mentais de organização – ou reorganização – dos conteúdos já dominados pelo aluno (zona de desenvolvimento atual), procurando privilegiar a ampliação destes conteúdos (em direção à zona de desenvolvimento próximo). Para que não se torne totalmente subjetiva, tal avaliação deve ser pautada em critérios preestabelecidos que instituirão um nível de idealidade a ser atingido pelo aluno. Deve pautar-se, também na verificação de conteúdos significativos, considerados mínimos para possibilitar a passagem de um nível a outro no processo de aprendizagem. Afinal,

O ensino deve orientar-se não ao ontem, mas sim ao amanhã do desenvolvimento infantil. Somente então poderá a instrução provocar os processos de desenvolvimento que se acham agora na zona de desenvolvimento próximo. (Vigotski apud DUARTE)”. (p. 24 - Assessoria Pedagógica).

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

Aparentemente as autoras confundem os conceitos de Zona de desenvolvimento próximo com Zona de desenvolvimento potencial. A avaliação parece ser um momento pontual, a famosa prova escrita, e não um processo de avaliação como indicado por Vigotski. Assim Vigotski é utilizado apenas para confirmar uma idéia, e ainda uma idéia conflitante com sua teoria.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Marta Kohl de Oliveira aparece para justificar o multireferencialismo, Newton Duarte aparece para falar da relação teoria e prática na educação no Brasil e as autoras citam Vigotski através do Newton Duarte.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky?

Não denomina

Quais são os livros de Vygotsky são citados?

Nenhum

Comentários:

Trata-se de um livro didático de português que vem com aventuras solo “de brinde”. Não existe uma proposta pedagógica para o uso das aventuras pelo professor no encarte de - Assessoria Pedagógica e nem no próprio encarte das aventuras solo. Assim as aventuras solo parecem estar deslocadas, fora de contexto.

A parte introdutória do encarte de - Assessoria Pedagógica é o mesmo do volume anterior (6ª série), sendo diferente apenas o plano de curso.

Na abertura do encarte de aventuras solo, chamadas de jogos de RPG, é citada a possibilidade de se jogar em grupo, mas como isso é feito não é explicado.

No entanto este encarte provocou alguns professores. Pavão cita em seu livro que um dos motivadores de sua pesquisa foi o fato das crianças citarem que levariam um livro-jogo para uma ilha deserta. Em minha cidade fui chamado por uma escola particular para trabalhar com RPG pois as crianças adoraram os encartes desta coleção de livros didáticos de português e já estavam mestrando umas para as outras, inclusive modificando as histórias. No entanto os professores e pedagogas não sabiam o que fazer com o material ou com as crianças.

Não tenho como avaliar este material enquanto sua proposta didática da língua portuguesa, no entanto faltam referências e indicações para os educadores utilizarem seu encarte na escola.

Português em Outras Palavras: 8ª série

Autores: Maria Sílvia Gonçalves e Rosana Rios

Palavras-chave: Português, didático, RP.

Referência completa:

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras: 8ª série**. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

Ano publicação: 2002

Distribuição: Disponível nas livrarias

Área de estudos: Educação

Ementa: Conteúdo curricular da disciplina de português na 8ª série do ensino fundamental, um encarte com aventuras solo (RPG) e um encarte de - Assessoria Pedagógica.

Definições de RPG: “É um tipo de jogo criado nos Estados Unidos, nos anos 70, em que cada jogador faz o papel de um personagem e vive uma aventura imaginária.” (p. 1 Encarte RPG)

Definições de Escola e ou Educação: “A educação é um empreendimento cujo objetivo geral visa expandir as formas de leitura e escrita que os indivíduos podem empregar. Por leitura e escrita quero dizer a habilidade de representar e recuperar significados na variedade de formas que os tornam públicos. Em nossa cultura, as palavras, números, movimentos, imagens e padrões de formas e sons são formas por meio das quais os significados são representados. Para que se possam ler aquelas formas, é necessário que haja um entendimento de suas regras, seus contextos e sua estrutura sintética.” (EISNER apud RIOS, 2002, p. 3 - Assessoria Pedagógica)

Referencial teórico:

“A educação é uma área interdisciplinar e aplicada, que se alimenta de formulações teóricas originárias de várias disciplinas e que se constrói no plano da prática. Entretanto, a tentativa de escolher uma só teoria como única referência para a compreensão do fenômeno educativo (e como única proposta que levaria à solução dos problemas concretos) é uma conduta bastante comum na área da educação no Brasil. É importante destacar que essa idéia de escolha entre teorias coloca o educador numa situação bastante arriscada, particularmente dada a natureza aplicada de sua área de atuação. Pode levar a um consumo superficial da teoria tida como “a melhor” num determinado momento e a desconsideração de outras abordagens que poderiam ser igualmente enriquecedoras. Pode levar, também, a uma utilização simplificadora de princípios mal compreendidos e, ainda, ao abandono total da teoria em questão quando uma outra passar a ser considerada melhor referência. Provavelmente a conduta mais fecunda seria o estudo de muitas perspectivas diferentes, no sentido do aprimoramento técnico do profissional e, portanto, uma elaboração refinada de sua prática à luz das diversas abordagens estudadas. Diferentes teorias podem, certamente, trazer contribuições relevantes à compreensão do fenômeno educativo.”(OLIVEIRA apud RIOS, 2002, p. 4 - Assessoria Pedagógica).

“Assim nossa opção metodológica nesta obra teve como forças geradoras duas vertentes: por um lado, a teórica, fruto de nossos estudos – formais e informais – de várias teorias pedagógicas, lingüísticas, semióticas, filosóficas e artísticas que marcaram o século XX e contribuem para a efervescência intelectual típica deste fim-de-século. Por outro lado, defrontamo-nos com o desafio imposto a todo profissional de educação, que deve encontrar uma forma de incorporar a avalanche de informações que o bombardeia a uma práxis diária que muitas vezes desafia todo e qualquer pressuposto teórico. Assim, pautando nossas opções por nossa prática do magistério, produção literária e contato produtivo junto a alunos e professores pelo Brasil, tentamos, mais que adequar nossa obra a um ou outra teoria, obter um ponto de equilíbrio na busca de um método eficaz e adequado ao ensino de língua para jovens entre 11 e 16 anos.” (p. 4 - Assessoria Pedagógica).

Objetivos: “A coleção *Português em outras palavras* procura trazer para a sala de aula uma amostragem ampla das possibilidades expressivas e comunicativas da linguagem. Nesta coleção foram considerados 'textos', não apenas o texto literário ou informativo impresso, mas qualquer forma de expressão emissora de significados, impregnada de conteúdo ideológico (semiótico).” (p. 3 - Assessoria Pedagógica).

“Nosso objetivo foi compor uma obra que não ignorasse os variados pressupostos teóricos que embasam o pensar didático-pedagógico atual, mas que pudesse devolver aos conteúdos a importância que merecem no processo de educação escolar.” (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

“Objetivamos, além de proporcionar ao aluno técnicas e instrumental necessários à otimização de suas maneiras de se comunicar com o mundo, relacionar o Português às outras disciplinas, na tentativa de compor um painel cultural que vá além do mero ensino das estruturas da língua pátria.” (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

Justificativa: “Assim esta obra tenta trazer ao educador subsídios e propostas eminentemente práticas, levando em conta sua formação e suas dificuldades, neste difícil período de transição por que passa não apenas a escola, mas toda a sociedade brasileira”. (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

“[...] propomos uma obra didática em que o estudo e a produção dos textos – verbais ou não verbais, numa amostragem bastante ampla – seja sempre o ponto de partida no desenvolvimento da linguagem, instrumento do ser humano para comunicar-se com o mundo; [...]” (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

Metodologia: “[...] optamos pela morfossintaxe desejando evidenciar, na articulação forma/função, a lógica das estruturas gramaticais e assim facilitar seu entendimento, introduzimos junto às sugestões de produção de texto propostas de trabalho com outras 'matérias-primas' que não a palavra – marcando nossa crença de que a expressão por meio do signo lingüístico é apenas uma das formas de expressão humana e possui sua contrapartida em outras, que se utilizam de signos.” (p. 5 - Assessoria Pedagógica).

“Levou-se em conta, na seleção dos 'textos' da obra, a adequação à faixa etária pretendida. [...] Tentou-se, principalmente, estabelecer uma relação entre as necessidades psicológicas de cada fase de seu desenvolvimento (pré-adolescência e puberdade) e os aspectos (tanto formais quanto contedísticos) apresentados pelos textos. Naturalmente, não se podem julgar todos os adolescentes brasileiros por um padrão imutável; são diferentes indivíduos, oriundos de

diferentes regiões. Buscamos uma tendência válida para a maioria, que o professor pode adaptar às suas necessidades imediatas.” (p. 6 - Assessoria Pedagógica).

“Enfim, em todas as séries, buscamos selecionar temas deflagradores de um rico trabalho de análise, reflexão e expressão (oral e escrita), além, é claro, da prática do debate e de suas exigências precípuas, tais como participação responsável, respeito ao outro, aceitação de opiniões divergentes. Os valores veiculados pela temática dos textos possibilitam explorá-los por um outro viés, atualizá-los, transferi-los para a realidade imediata do aluno, relacioná-los com as grandes questões sociais enfrentadas hoje pelo país. [...] Dentro dessa perspectiva, a transversalidade se concretiza naturalmente na sala de aula, tendo como matéria-prima, além dos temas, sua relação com o próprio cotidiano do aluno. A partir da discussão ética de sua própria vivência, o grupo é chamado a assumir suas responsabilidades na construção de uma sociedade em que se busque a dignidade do ser humano, sob quaisquer condições.” (p. 8 - Assessoria Pedagógica).

“[...] o volume propõe temas ligados a essa busca de compreensão de tudo que está 'lá fora'. Textos e imagens vão privilegiar a tomada de posição do indivíduo frente a uma realidade cada vez mais multifacetada. De tudo o que ler, o adolescente será levado a tirar conclusões, partindo mais efetivamente do fato para as idéias.” (p. 8 - Assessoria Pedagógica).

O livro apresenta um encarte de jogos de RPG, composto por cinco aventuras solo ambientadas num cenário de ficção científica espacial. O jogador pode escolher entre três tipos de personagens: guerreiros, embaixadores ou místicos. Estes personagens vem com uma pequena descrição, mas o jogador pode escolher quais atributos o personagem vai ter. Em cada aventura solo a trama pode se desenvolver de três maneiras: por escolhas feitas pelo jogador, por rolagem de um dado de seis faces ou pelo personagem possuir determinado atributo. As aventuras são bem curtas, pois possuem, em média, quatro páginas e trinta e quatro parágrafos.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: nenhuma.

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

() Referência primária

(X) Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

Num determinado momento do texto as autoras fazem uso do conceito de práxis: “Por outro lado, defrontamo-nos com o desafio imposto a todo profissional de educação, que deve encontrar uma forma de incorporar a avalanche de informações que o bombardeia a uma práxis diária que muitas vezes desafia todo e qualquer pressuposto teórico.” (p. 4 - Assessoria Pedagógica).

Num outro momento as autoras citam o próprio Vigotski ao falar sobre avaliação de gramática:

“É recomendável, também, que a avaliação seja qualitativa e não quantitativa. Entende-se por qualitativa a avaliação que se preocupa continuamente com o desenvolvimento global do aluno (biopsicossocial) e que parte dos processos mentais de organização – ou reorganização

– dos conteúdos já dominados pelo aluno (zona de desenvolvimento atual), procurando privilegiar a ampliação destes conteúdos (em direção à zona de desenvolvimento próximo). Para que não se torne totalmente subjetiva, tal avaliação deve ser pautada em critérios preestabelecidos que instituirão um nível de idealidade a ser atingido pelo aluno. Deve pautar-se, também na verificação de conteúdos significativos, considerados mínimos para possibilitar a passagem de um nível a outro no processo de aprendizagem. Afinal,

O ensino deve orientar-se não ao ontem, mas sim ao amanhã do desenvolvimento infantil. Somente então poderá a instrução provocar os processos de desenvolvimento que se acham agora na zona de desenvolvimento próximo. (Vigotski apud DUARTE)”. (p. 24 - Assessoria Pedagógica).

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

Aparentemente as autoras confundem os conceitos de Zona de desenvolvimento próximo com Zona de desenvolvimento potencial. A avaliação parece ser um momento pontual, a famosa prova escrita, e não um processo de avaliação como indicado por Vigotski. Assim Vigotski é utilizado apenas para confirmar uma idéia, e ainda uma idéia conflitante com sua teoria.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Marta Kohl de Oliveira aparece para justificar o multireferencialismo, Newton Duarte aparece para falar da relação teoria e prática na educação no Brasil e as autoras citam Vigotski através do Newton Duarte.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky?

Não denomina

Quais são os livros de Vygotsky são citados?

Nenhum

Comentários:

Trata-se de um livro didático de português que vem com aventuras solo “de brinde”. Não existe uma proposta pedagógica para o uso das aventuras pelo professor no encarte de - Assessoria Pedagógica e nem no próprio encarte das aventuras solo. Assim as aventuras solo parecem estar deslocadas, fora de contexto.

A parte introdutória do encarte de - Assessoria Pedagógica é o mesmo dos volumes anteriores (6ª e 7ª séries), sendo diferente apenas o plano de curso.

Na abertura do encarte de aventuras solo, chamadas de jogos de RPG, é citada a possibilidade de se jogar em grupo, mas como isso é feito não é explicado.

No entanto este encarte provocou alguns professores. Pavão cita em seu livro que um dos motivadores de sua pesquisa foi o fato das crianças citarem que levariam um livro-jogo para uma ilha deserta. Em minha cidade fui chamado por uma escola particular para trabalhar com RPG pois as crianças adoraram os encartes desta coleção de livros didáticos de português e já estavam mestrando umas para as outras, inclusive modificando as histórias. No entanto os professores e pedagogas não sabiam o que fazer com o material ou com as crianças.

Não tenho como avaliar este material enquanto sua proposta didática da língua portuguesa, no entanto faltam referências e indicações para os educadores utilizarem seu encarte na escola.

Mini GURPS – O Resgate de “Retirantes”

Autores: Carlos Eduardo Lourenço

Palavras-chave: Iniciantes, História, Arte, Educação

Referência completa:

LOURENÇO, Carlos Eduardo. **O Resgate de “Retirantes”**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 2003.

Ano publicação: 2003

Número de páginas: 40.

Distribuição: Ainda está disponível na editora, e também pode ser encontrado em algumas livrarias e lojas especializadas.

Ementa: Suplemento do RPG Mini GURPS para iniciantes com a finalidade pedagógica de apresentar alguns aspectos da vida de Cândido Portinari de maneira lúdica..

Público alvo: Educadores.

Definições de RPG: “RPG, ou Role-Playing Game, é geralmente traduzido como brincadeira de interpretação. É um jogo de faz-de-conta no qual cada participante interpreta o papel de um dos personagens principais de uma história.” (p. 4).

Definições de Escola e ou Educação: Pedagógico e didático são sempre utilizados como referência para a aprendizagem de conteúdo escolar formal.

Referencial teórico: Apenas referente à vida e obra de Cândido Portinari, ou seja, apenas referente ao conteúdo didático. Apesar de ter objetivos “pedagógicos” e ou “didáticos”, não existe nenhuma referência que embase o material nestes objetivos.

Objetivos: “*O Resgate de 'Retirantes'* é uma aventura criada com finalidades pedagógicas e de modo a ser desenvolvida e completada numa única sessão de jogo [...]. O Objetivo principal da aventura é apresentar de maneira divertida alguns aspectos relevantes da vida e da obra de Cândido Portinari [...]”. (p. 6).

Justificativa: Transmitir conteúdo pedagógico de maneira lúdica.

Proposta pedagógica: Transmitir conteúdo pedagógico de maneira lúdica.

Metodologia: Apresenta as regras de maneiras simplificada. Para ser utilizado em sala de aula o autor faz algumas sugestões: Dividir a sala em seis grupos, e cada grupo é responsável por um personagem; Procurar jogadores de RPG na escola e pedir para estes narrarem para grupos de seis colegas; Após a aventura, os alunos podem contar a história do ponto de vista do seu personagem sob a forma de textos, histórias em quadrinhos, peças de teatro e etc.

Resultados: Não apresenta resultados de aplicação.

Referências de RPG e Educação: Não possui qualquer referência de outros autores com RPG e educação (o autor é citado como um dos idealizadores do Simpósio de RPG e Educação).

Trechos principais:

“esta publicação é o produto final de um longo processo de construção de uma aventura de RPG capaz de transmitir conteúdo pedagógico. [...] Pensamos nos três tipos neurolingüísticos, de modo a captar e prender a atenção das pessoas que podem vir a jogar esta aventura: visuais, cinestésicos e auditivos. [...] O mais importante é que a aventura seja apresentada numa atmosfera de entretenimento e descontração. Deixe que o aprendizado se dê de forma sutil e evite que os alunos desenvolvam prevenções contra a atividade. Deixe que os participantes se preocupem com o objetivo imediato da aventura, que é encontrar o quadro. Dessa maneira, eles alcançarão inconscientemente o objetivo maior que é aprender um pouco sobre Portinari.” (p. 37)

Comentários:

O livro é recomendado para professores e educadores em eventos, listas de discussão e sites. É o último livro lançado da série mini GURPS, mas é o único que se autodenomina “didático” e “pedagógico”.

A estrutura deste livro muda bastante em relação aos seus quatro antecessores (O Descobrimento do Brasil, Entradas e Bandeiras, O Quilombo dos Palmares e As Cruzadas), talvez por ser escrito por outro autor. Ele é constituído de explicações sobre o que é RPG, as regras básicas para se jogar, uma aventura com seis personagens prontos, um apêndice com a Vida e Obra de Portinari, uma página sobre o uso da aventura na escola, uma bibliografia composta por livros e periódicos sobre Portinari e endereços para pesquisa sobre o artista.

O material foi preparado como uma ferramenta, uma técnica a ser aplicada por um educador com o objetivo de ensinar alguns aspectos da vida de Cândido Portinari. Cada cena da aventura apresenta uma série de conteúdos a serem “aprendidos inconscientemente” (p. 37) pelos alunos. Existe uma série de implicações nisso: O esvaziamento do papel do professor, que o ensino formal não funciona e deve ser mascarado com entretenimento entre outros apontamentos feitos na sessão sobre a relação do RPG com a pedagogia tecnicista.

Também não cheguei a utilizar este material, mas ele tem várias características que considero importantes para apresentar o jogo para um grupo de pessoas iniciantes: As regras são simples, a aventura é bem escrita e com várias dicas para o mestre de jogo e vem com personagens prontos com ganchos na aventura.

Para um estudo mais aprofundado sobre esta obra recomendamos a dissertação de mestrado “Um estudo do perfil textual de *role playing games* 'pedagógicos’” de Cristina de Matos Martins, na qual esta faz uma profunda análise textual e do uso dos textos “O Resgate de 'Retirantes’” e “A Travessia do Liso do Suçuarão”, o primeiro uma aventura de RPG e o segundo uma aventura solo e ambos com finalidade pedagógica. Em seu trabalho Martins (2007) aponta, entre outras coisas,

Os divulgadores parecem ignorar quão complexo e produtivo pode ser o processo de leitura envolvido no jogo. Na leitura do conjunto de textos, observa-se que a ênfase no valor pedagógico do jogo parece circunscrever-

se, preferencialmente, no tratamento das informações que são veiculadas nos textos complementares que acompanham o texto “ficcional”. Neste sentido, as sugestões de atividades de pesquisa, dados biográficos de autores e de obras, outros textos que evocam a mesma temática do jogo de aventura, por exemplo, entram mais como *pretexto* pedagógico, com o conseqüente apagamento das reais qualidades constitutivas do texto do jogo de aventura. As informações veiculadas, tanto parecem pretexto, que podem ser facilmente descartadas em versões do roteiro da aventura feitas por operadores que não sejam educadores, sem que a trama seja em nada afetada. [...] A esse respeito, vale ainda ressaltar: mesmo que essas informações fossem aproveitadas, elas parecem artificiais no contexto do jogo e demandam um esforço que poderia ser despendido em uma pesquisa escolar comum, sem qualquer necessidade do jogo. (p. 152)

SIMPLES - Sistema Inicial para Mestres-Professores Lecionarem Através de uma Estratégia Motivadora: Manual para o uso do “RPG” na educação

Autores: Marcos Tanaka Riyis

Palavras-chave: Educação, RPG, jogo cooperativo, live-action

Referência completa:

RIYIS, Marcos Tanaka. **SIMPLES - Sistema Inicial para Mestres-Professores Lecionarem Através de uma Estratégia Motivadora: Manual para o uso do “RPG” na educação**. São Paulo: Edição do Autor, 2004. Disponível em <http://www.jogodeaprender.com.br/simples.htm>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Compra direta com o autor.

Área de estudos: Educação

Ementa: Manual para o uso de jogos cooperativos de representação e RPG como estratégia de ensino em sala de aula. Também descreve algumas das atividades realizadas pelo autor.

Definições de RPG: “Basicamente é um jogo onde cada jogador deve representar um personagem, de acordo com suas características. Um dos jogadores, denominado Mestre, é o responsável pela descrição do ambiente, pelo resultado das ações dos personagens dos jogadores e pela interpretação dos NPCs (sigla em inglês para designar personagens não-jogadores). Os jogadores, após descrição do ambiente pelo mestre, descrevem oralmente as ações dos seus personagens, de maneira coerente com suas características. As ações, então, têm o resultado determinado pelo Mestre, sempre baseado em regras pré-estabelecidas pelo sistema (nesse caso, o sistema é o Simples). O ambiente, ou cenário para a aventura (que é como é denominada uma “partida” de RPG), tem infinitas possibilidades: desde a era Pré-Histórica quanto futurista, passando pela Idade Média, Revolução Francesa, Década de 20, Cenários de Ficção Científica, Fantásticos, Baseados em Obras Literárias ou em Filmes (Matrix, O Senhor dos Anéis, Harry Potter, Canudos, e muitos outros), pois o jogo prevê que em qualquer ambiente é possível se desenrolar uma aventura de RP. Esse jogo é, essencialmente, cooperativo, pois é necessária (pode-se dizer até mesmo que é fundamental) a cooperação entre os personagens para que eles consigam “cumprir a missão”, ou seja, vencer o jogo. A vitória, portanto, só é possível se cada jogador auxilia o outro a vencer, para que todos possam vencer juntos. Ao Mestre não cabe o papel de jogar “contra” nem “a favor” dos demais jogadores, e sim, de contribuir para que o objetivo principal do jogo, ou seja, a diversão de todos, seja atingida.” (p. 21).

“O Live Action é uma modalidade de RPG que é jogada “ao vivo”, ou seja, é como se fosse um grande teatro interativo “de improviso”. Como o Live Action é jogado em um espaço maior, a figura do mestre é ligeiramente diferente do mestre do RPG comum. Ele é como um diretor de teatro, e fica coordenando o jogo como um todo enquanto vários “mestres locais”, ou auxiliares/monitores interagem com os jogadores para resolver as ações e conduzir a aventura em conjunto com eles e com o mestre principal.” (p. 35).

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta uma definição de escola ou educação, mas em seu texto fica subentendido que é função da escola promover a aquisição de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades pelos estudantes.

Referencial teórico: O livro não apresenta uma sessão de referências, mas alguns nomes e alguns livros são citados como fonte de reflexão do autor: Lino de Macedo; Fábio Brotto e o livro *Jogos Cooperativos*; Joseph Campbell e o livro *Herói de mil faces*; Perrenaud.

Objetivos: “[...] a função deste livro é apresentar o RPG para o professor (o que é?), relacioná-lo com teorias educacionais (por que?) e dar algumas sugestões e orientações (como?) sobre o uso dos Roleplaying Games como estratégia de ensino ao mesmo tempo lúdica, cooperativa e facilitadora do processo de ensino e aprendizagem.” (p. 11).

Justificativa: “[...] todas as aplicações dos RPGs num contexto pedagógico partiram de profissionais que já possuíam uma vivência anterior com este instrumento. Ou seja, existe o grande desafio de capacitar o educador que nunca vivenciou um jogo de RPG antes em sua vida a aplicá-lo na sala de aula. Além disso, faltava até agora uma sistematização de regras de jogo voltadas para o contexto pedagógico, uma vez que os RPGs comerciais tem por objetivo primário o entretenimento.” (p. 7).

“[...] os professores necessitam, cada vez mais, de estratégias motivantes e que agreguem dois fatores: aprendizagem de conteúdo e desenvolvimento de aspectos comportamentais positivos, de acordo com o Planejamento Escolar e com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Os jogos atingem a primeira parte da assertiva, pois, inegavelmente, são atividades que geram motivação intrínseca. Jogos comuns que desenvolvem o conteúdo são encontrados facilmente em diversos livros, manuais e outras mídias. Porém, ainda falta a alguns jogos educativos desenvolver componentes comportamentais, como a socialização, a expressão e, principalmente, a cooperação. É preciso, portanto, que se tenha um jogo que ao mesmo tempo seja cooperativo e possibilite a construção do conhecimento que o professor tenha como objetivo.” (p. 10).

Metodologia:

RPG de mesa:

“Em uma classe numerosa, é um pouco difícil cada aluno representar um personagem (nesse caso, o mais indicado é que cada aluno represente a si mesmo, mas com uma característica heróica a mais, como vamos ver na sessão Regras), por isso aconselhamos o professor a considerar cada grupo de 5-7 alunos como sendo um personagem, e o grupo decide que ação deve tomar. Há uma outra alternativa, que é a seguinte: cada membro do grupo que compõe o personagem tem uma função, que pode ser fixa ou variável durante o jogo. Essas funções podem ser: porta-voz (que declara as ações do personagem), jogador (que rola os dados quando necessário), sentidos (que recebe informações em particular para passar ao resto do grupo), anotador (que anota as informações do jogo e do personagem), pesquisador (que pesquisa no material didático as soluções do jogo), desenhista, e outras possíveis funções. A melhor solução, no meu entender, é “treinar” um grupo de alunos, de preferência que já tenha vivência com RPG, e torna-los auxiliares no processo. Dessa forma, eles seriam os mestres para um grupo pequeno de alunos (4-6), e o professor ficaria no papel de coordenador da atividade. A sala, portanto, teria vários pequenos grupos de jogo, cada um com um mestre previamente treinado pelo professor. Esse mestre-auxiliar, devido ao treinamento e à responsabilidade de “mestrar” para os colegas, se obriga a estudar muito sobre o conteúdo do

jogo, facilitando a sua própria aprendizagem. Com o tempo, o professor varia essa função de mestre-auxiliar, fazendo vários alunos vivenciarem esse papel. Claro que essa solução dá mais trabalho na preparação, mas tem a vantagem de ser mais fácil no momento da aplicação. Se o professor optar por essa solução, ele deve deixar bem claro para seu mestre-auxiliar que ele não está jogando contra os personagens. Resumindo, um jogo tem, normalmente, o seguinte desenrolar: 1) O professor prepara o cenário, a aventura e os personagens (o professor pode, ao invés de preparar ele mesmo os personagens, deixar os alunos montarem seus próprios personagens, o que já é uma atividade muito interessante, de enorme potencial pedagógico). 2) O professor distribui os personagens entre os alunos, seja um para cada aluno, seja agrupando-os, ou ainda designando as tarefas para cada membro do grupo. Aconselhamos o professor a designar os grupos, pelo menos no início, para que o processo ensino-aprendizagem ocorra da melhor maneira. 3) O professor explica o andamento e as regras do jogo para os alunos. 4) O professor, “vestindo a roupa” de Mestre do Jogo, introduz, então, os alunos ao mundo preparado por ele, chamando-os a participar da história e mais ainda, a contá-la em conjunto. 5) Durante a aventura, o professor introduz elementos do conteúdo que pretende desenvolver, mas na forma de situação-problema inserida no contexto da história-jogo. 6) O desfecho da aventura é feito de modo a dar um gosto de “quero mais”, ao mesmo tempo em que permite ao professor utilizar os conceitos desenvolvidos em uma situação de aprendizagem.” (p. 21).

Live-action:

“[...] Os personagens são divididos em equipes, que têm uma missão. Para que essa missão seja cumprida, as equipes têm de pegar uma série de armas (ou artefatos, ou poções, ou informações) que estão com NPCs (também interpretados ao vivo por monitores/professores/facilitadores ou alunos treinados para a função). Nessa interação aluno/jogador x NPC ocorre uma pequena “aula” sobre algum conteúdo que se queira tratar, além de testes para a obtenção das armas, que são ligados também ao tema do jogo/aula. Após as interações, as equipes, normalmente, descobrem que só detêm uma fração do necessário para a missão ser cumprida e, para obterem sucesso, será necessária a união de todas as equipes e suas respectivas armas. “Sem união, não há solução”, costuma-se dizer nesses Live Actions. O aspecto cooperativo, nesses Live Actions, é claro: sem a união das equipes não há resolução do jogo, ou seja, não há vitória individual, ela apenas ocorre se for coletiva. Além disso, durante o jogo, cada integrante da equipe (ou seja, cada personagem) é fundamental em algum momento ou em alguma interação com os NPCs, fazendo com que ele perceba a importância dele para o grupo, e principalmente, a importância do outro para o grupo, o que é algo fundamental quando se quer trabalhar a auto-estima e o “olhar o outro” em jogos cooperativos e/ou em um processo educativo.” (p. 36).

Resultados: “Foi aplicado um questionário com os participantes do Projeto VerdeCim, que tratava do conteúdo e das questões atitudinais da cooperação e da motivação. 100% dos alunos consideraram o jogo ótimo ou bom, indicando um grau elevado de satisfação. As respostas que davam conta da questão da cooperação foram respondidas certas por 85% dos alunos. Finalmente quanto ao conteúdo, 75% dos participantes acertaram pelo menos 75% das questões e mais de 90% dos alunos acertaram pelo menos 50% das questões, indicando, também, aprendizagem dos conteúdos.” (p. 41).

“Com os alunos do Guaracy Silveira, os professores envolvidos na atividade relataram um aumento significativo do interesse pelos temas desenvolvidos, bem como uma diferença significativa dos grupos que participaram dos jogos em relação aos grupos que tiveram apenas aulas expositivas. Ainda tivemos um aumento dos resultados nos simulados pré-vestibular

feitos pelos alunos que foram treinados para desempenharem o papel de NPCs. Nos locais onde foram feitos RPGs tradicionais, questionários indicaram, também, aprendizagem de conteúdo, com 100% dos alunos acertando mais que 50% das questões (contra 67% dos alunos que não participaram do jogo), e uma média de acerto de 80% (contra 72,5% do grupo-controle).” (p. 47).

Referências de RPG e Educação: O livro tem uma sessão chamada *Referências em RPG e Educação* onde são citadas alguns sites, livros e pessoas que trabalham com RPG e Educação, são elas: O primeiro Simpósio de RPG e Educação (www.simposiorp.com.br); Alfeu Marcatto e o livro *Saindo do Quadro*; Andréa Pavão e a dissertação de mestrado transformada em livro *A aventura da leitura e da escrita com mestres de RPG* (SIC); Luiz Ricon e a série de livros *Mini-GURPS*; Os sites www.rederp.com.br, www.historias.interativas.nom.br e www.jogodeaprender.com.br; Alessandro Vieira dos Reis e o FLER; Lisandro Gaerdner com seu trabalho em T&D em www.goals.com.br; Wagner Schmit com oficinas em Londrina-PR e Vivien Morgato com atividades em Campinas-SP.

Trechos principais:

“Pelo seu caráter cooperativo e por proporcionar o uso da imaginação e criatividade em escala muito maior que os outros jogos (um jogo de muitas possibilidades, como o videogame, por exemplo, tem possibilidades finitas, ao contrário desse, onde o jogador pode ser e fazer o que quiser), foi o jogo permitido pela NASA para os tripulantes das missões espaciais, superando outros mais tradicionais como baralho, gamão ou xadrez.” (p. 10).

“Mas, o que não pode ser perdido de vista, são os fatores que tornam o uso dessa estratégia de ensino importante para a Educação: a ludicidade da atividade (sem perda do conteúdo), o desenvolvimento da oralidade, e a possibilidade de desenvolvimento de competências e habilidades como cooperação, respeito ao próximo, resolução de situações-problema, imaginação, criatividade, utilização de conceitos para resolução de situações práticas, e outras. Tendo isso em mente, qualquer sistema de jogo ou de regras terá sucesso.” (p. 31).

“Mas por quê eu devo utilizar o Live Action ao invés do RPG tradicional? Pois bem, as maiores vantagens do Live Action em relação ao RPG tradicional são: - Maior ludicidade - Maior movimentação - Visualmente mais atraente - Maior possibilidade de desenvolvimento da expressão corporal - Aspectos cooperativos muito claros” (p. 35).

“Tanto os Lives quanto os RPGs tradicionais desenvolvem: Resolução de situações-problema [...]. Aplicação de conceitos em situações práticas do dia-a-dia [...]. Interdisciplinaridade [...]. Expressão oral (principalmente no jogo tradicional) [...]. Expressão corporal (principalmente no Live Action) [...]. Preocupação e respeito ao outro [...]. Cooperação [...]. Trabalho em grupo e aprendizagem cooperativa [...].” (p. 39).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Seu nome é apenas citado no texto como um dos teóricos que o autor estudava durante sua graduação em educação física.

Comentários:

O SIMPLES se propõe a ser uma manual para iniciantes, mas o seu sistema é bem vago e a dinâmica não é muito clara, o que pode ser uma dificuldade para um educador iniciante em

RP. No entanto é um livro muito bom para quem já teve alguma experiência de jogo, principalmente com LARP. Se o interessado conseguir um outro material para iniciantes como os primeiros Mini-GURPS ou procurar um grupo de jogo local para ter experiências, o livro se torna muito mais interessante.

Não cheguei a utilizar as recomendações do livro para RPG de Mesa, que parecem ser baseadas no FLER. O forte do livro, e foi a parte que mais utilizei e com ótimos resultados, foi a parte de LARP.

O livro traz exemplos, resultados, uma metodologia detalhada e várias sugestões. Além disso o LARP por si já envolve um número bem maior de jogadores que o RPG de mesa, o que facilita de utilizar a metodologia sugerida com uma sala de aula inteira.

A idéia de misturar LARP, com jogos cooperativos e num clima de gincana é muito boa e realmente funciona como nos exemplos, mas é uma atividade que demanda preparo prévio e é bem cansativa, além da necessidade de precisar de algumas pessoas de apoio (que podem ser estudantes ou outros educadores, entre três ou quatro para uma turma de 40 alunos).

O livro apresenta algumas referências, e sua visão de educação fica subentendida no texto, e é o único de material pedagógico que apresenta resultados de aplicação, contando inclusive com relatos destas aplicações.

É um livro muito indicado em eventos e principalmente em listas de discussão, por ser pequeno, barato e de fácil aplicação, mas seria interessante ter pesquisas para confirmar as afirmações sobre as habilidades que o RPG promove.

O Livro das Lendas: aventuras paradidáticas

Autores: Gustavo Cesar Marcondes

Palavras-chave: RPG, didático.

Referência completa:

MARCONDES, Cesar Gustavo. **O Livro das Lendas** – Aventuras didáticas. São Paulo: Zouk, 2005.

Ano publicação: 2005

Distribuição: Disponível nas principais livrarias virtuais.

Área de estudos: Educação

Ementa: Um sistema de RPG de mesa simples para ser utilizado para aventuras com conteúdo didático.

Definições de RPG: “O roleplaying game (jogo de criar e interpretar histórias) é uma grande aventura, em que um dos participantes, o narrador, chamado de mestre, conduz a partida ou jogo. Ele descreve o ambiente, interpreta os personagens que os jogadores encontrarão pelo caminho, organiza as questões das disciplinas a serem testadas e determina o resultado das ações, mas são os jogadores que decidem o que seus personagens vão dizer ou fazer” (p. 5).

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta uma definição de escola ou educação, no entanto, em sua fundamentação o autor expõe uma série de habilidades que são desenvolvidas com o RP. No entanto no decorrer do livro o didático está sempre ligado a questão de transmissão e avaliação de conteúdo escolar.

Referencial teórico:

O autor apresenta uma extensa lista em suas referências bibliográficas, composta por livros de RPG, livros sobre imaginário, livros sobre RPG e educação e livros sobre etnografia na escola. No entanto não deixa claro em sua “Fundamentação” (p. 5) como este material foi articulado para a composição do texto. O texto também não possui nenhuma referência em seu corpo.

Objetivos: “Sua proposta é servir de suporte de regras para qualquer tipo de história, ambientada em qualquer época ou lugar, seja de pura fantasia ou de grande realismo, vivida por personagens criados pelos próprios jogadores. Por não ter uma ambientação fixa e apresentar grande flexibilidade, este sistema pode incorporar todas as ambientações imagináveis, permitindo inclusive a construção de aventuras didáticas, usando os conteúdos escolares” (p. 6)

Justificativa: “Há muitos anos os jogos vêm sendo utilizados por profissionais ligados à educação como um grande aliado para a construção educacional, pois envolvem a expressão oral, a imaginação e a criatividade. Os Role Playing Games (jogos de criar e contar histórias) vêm aderindo a esta fórmula vencedora como uma ferramenta de apoio paradidático, de forma isolada e experimental. Nesse mesmo intervalo de tempo, dissertações de mestrado e teses de

doutorado sobre este estilo de jogo vêm sendo defendidas – e aprovadas – nas mais conceituadas universidades brasileiras. Todo esse movimento está comprovando de forma evidente que esses tipos de jogos, além de se tornarem uma excelente atividade lúdica para crianças, adolescentes, e até adultos, possuem também um potencial educativo repleto de alternativas, para que o conhecimento seja passado com empolgação e prazer.” (p. 5).

Metodologia: O livro apresenta um sistema de RPG de mesa simplificado, dicas de como organizar e narrar um jogo, e explicações de como inserir conteúdo didático numa aventura.

O conteúdo didático é introduzido nas aventuras:

“É possível ao professor, ao aluno ou a qualquer pessoas adepta do conhecimento necessário, a possibilidade de fazer com que qualquer disciplina se torne parte de uma aventura. Você terá condições de introduzir perguntas de uma ou mais disciplinas no transcorrer da aventura. [...] Tome cuidado para que elas tenham relação com os fatos, cenários e ações já preparadas para essa parte da aventura. [...] Elas devem ser objetivas, de forma a serem compreendidas com facilidade dentro do contexto da aventura.” (p. 33).

Um exemplo disso na aventura de exemplo que acompanha o livro:

“O mestre deve manter os personagens no chalé e narrar que é possível perceber uma escada que leva a um segundo piso. Caso os personagens resolvam subir, um deles acabará quebrando um dos degraus de madeira, que revelará um outro pequeno compartimento com os dizeres: 'Ác. Clórico'. Se os personagens conseguirem deduzir que a resposta será a fórmula 'HCIO₃', o compartimento se abrirá [...]”. (p. 38).

Resultados: O livro possui uma sessão denominada “Experiências com este sistema (dentro e fora da escola)”. Esta sessão é dividida em três partes: Na construção de personagens; Na criação de aventuras e No comportamento dos Jogadores. Nos três primeiros parágrafos da primeira parte o autor fala das primeiras turmas que utilizou este método, mas apresenta poucos dados:

“À medida que iam vivendo aventuras, os alunos já se mostravam mais adaptados à metodologia, proporcionando a evolução dos personagens. [...] Assim os jogadores ficaram ainda mais focados na aventura dentro da sala de aula.” (p. 34).

Em nenhum momento são apresentados resultados concretos do método, e o restante do texto desta sessão é composto por dicas para implementar o método.

Referências de RPG e Educação:

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. 2ed. São Paulo: Edição do autor, 1996.

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game**. São Paulo: Editora Devir, 2ª edição, 2000.

RODRIGUES, Sonia; **Roleplaying Game** e a Pedagogia da Imaginação no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2004.

Comentários:

Este livro se propõe a ser um livro de introdução ao RPG e um método de aplicação do RPG na sala de aula.

Apesar de apresentar um sistema de regras bem simples e, algumas vezes, bem intuitivo, não parece ser um livro indicado para iniciantes.

Os testes de atributos e perícias é simples, mas fica confuso e subjetivo quando envolve atributo e perícias num mesmo teste. Isso fica mais complicado se os talentos falhas e poderes forem levados em conta.

O que dificulta ainda mais o uso do livro por iniciantes é a falta de descrição das perícias, dos talentos, das falhas e dos poderes. Apenas são apresentadas tabelas destes atributos.

Essas tabelas aparecem de maneira repetida no livro, que por ser pequeno (45 páginas), não apresenta a necessidade de agrupar as tabelas num mesmo lugar como ocorre em outros sistemas. O livro apresenta alguns problemas de diagramação e edição: Partes da ficha de personagem são ilegíveis pois a fonte é muito clara (níveis das perícias e riquezas (p. 11).

A arte do livro é confusa e composta por rabiscos, o que não a torna atrativa para um jogador iniciante e não ajuda na elaboração de um imaginário para o jogo – como ocorre em outros livros de RPG.

Mas o livro tem várias qualidades também, pois é o primeiro livro de RPG, disponível nas livrarias, com uma proposta para a educação que apresenta referências bibliográficas que não tratam exclusivamente do cenário do jogo. Assim, mesmo não apresentando embasamento teórico no corpo do texto, essas referências permitem ao educador construir este embasamento.

O livro apresenta diversas dicas e sugestões para o uso do RPG no espaço escolar, das quais eu destaco:

“É de fundamental importância que, após o encerramento das partidas, o mestre, além de distribuir pontos de desempenho aos personagens, proponha uma breve discussão sobre as atitudes, condutas e avaliações realizadas durante o jogo.” (p. 29)

“Certos jogadores tentarão mudar as regras ou voltar atrás em suas decisões quando perceberem as más conseqüências de suas ações. Não permita que o façam.” (p. 28)

Curumatara – de volta à floresta

Autores: Maria do Carmo Zanini e José Roberto Zanchetta

Palavras-chave: aventura solo, curupira, introdução ao RPG

Referência completa: ZANINI, Maria do Carmo; ZANCHETTA, José Roberto. **CURUMATARA: De volta à floresta**. São Paulo: Devir, 2005.

Ano publicação: 2006

Distribuição: Ainda está disponível na editora, e também pode ser encontrado em algumas livrarias e lojas especializadas.

Ementa: Uma aventura solo ambientada no Brasil com o Curupira como um dos personagens centrais e uma história permeada com conteúdo dos temas transversais do ensino fundamental.

Definições de RPG: Não apresenta.

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta.

Referencial teórico: Nenhum

Objetivos: Entretenimento, trabalhar conteúdo dos temas transversais do ensino fundamental e servir de introdução ao RPG de mesa.

Justificativa: Não apresenta.

Metodologia: É uma aventura solo com o conteúdo escolar entrelaçado com a história. É acompanhada de um encarte que ensina como narrar esta aventura para um pequeno grupo com um sistema de regras simples, servindo assim de introdução aos RPGs de mesa.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: Não apresenta.

Trechos principais:

“[...] A história começou direitinho, com “era uma vez” e tudo mais, porém está faltando o personagem! Não podemos ficar o livro todo falando de 'alguém', 'uma pessoa', um total desconhecido. [...] Ei, você aí! É, você mesmo! Você, lendo o livro. Quer ser o personagem desta história?” (p. 7).

“Agora que você terminou de jogar 'Curumatara', vamos contar um segredinho: você pode jogá-lo com os seus amigos também. Reúna a turminha num lugar confortável, prepare uns lanches, arrume papel e canetas e consiga três dados (aqueles que acompanham os jogos de tabuleiro).” encarte “. (p. 1)

Comentários:

Curumatara é uma aventura solo onde o leitor é um menino que encontra um Curupira no meio de uma cidade e pode ajuda-lo a voltar para a Floresta. A história possui várias linhas narrativas e vários finais possíveis. Durante a história o leitor se depara com questões como a língua indígena, transmissão da esquistossomose, frações, impacto ambiental das hidroelétricas, reciclagem do alumínio, uso de mapas e algumas informações sobre as lendas do Curupira.

O livro é acompanhado de um pequeno encarte que serve de guia e sistema de regras para o leitor passar a ser narrador de uma sessão de RPG de mesa. A sigla RPG não é mencionada em nenhum momento.

No próprio livro não consta que este pode ser usado como material paradidático, no entanto encontramos a seguinte informação sobre o livro:

Curumatara, de Volta à Floresta é uma aventura-solo, um livro interativo com parágrafos numerados, no qual o leitor decide a ordem que estes paragrafos serão lidos, decidindo o que o personagem deveria fazer em cada ponto da história. Neste livro, o leitor precisa ajudar Curumatara a salvar os animais da mata próxima a Frederico das Emas, onde está sendo construída uma hidrelétrica. **O livro percorre diversos temas transversais abordados no currículo do ensino fundamental.** (DEVIR, 2008) (grifo nosso)

APÊNDICE 6 – FICHAMENTOS DOS LIVROS

Saindo do Quadro

Autores: Alfeu Marcatto

Palavras-chave: RPG, sala de aula

Referência completa:

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. São Paulo: Edição do autor, 1996.

Ano publicação: 1996

Distribuição: 1ª e 2ª edições esgotadas e sem previsão para reimpressão.

Área de estudos: Psicologia, Pedagogia

Ementa: O livro apresenta o RPG e formas de utiliza-lo em sala de aula

Definições de RPG: O RPG é composto por um mestre e jogadores. A mestre apresenta uma história, uma aventura, que exigirá escolhas dos outros jogadores através de seus personagens. p. 15

Definições de Escola e ou Educação: Educar é transmitir conteúdo didático útil no cotidiano do aluno, desenvolver habilidades cognitivas e sociais

Referencial teórico: Psicologia organizacional - dinâmica de grupo (?). Os humanos são movidos por uma energia e suas ações tendem para obter o maior ganho gastando pouca energia.

Objetivos: “O objetivo deste livro é oferecer a você, educador, os conhecimentos básicos e instrumentos para a criação de aventuras pedagógicas em sua área de atuação.” (p. 18); Transmissão de conteúdo didático de forma útil para o aluno; Motivar o aluno mostrando que é mais “econômico” gastar energia estudando. Desenvolver habilidades cognitivas e sociais.

Justificativa: As aulas tradicionais fazem o aluno a adotar estratégias para evitar a punição e não aprender. O RPG na sala de aula pode ser um auxiliar motivador na educação.

Metodologia: O professor escolhe um conteúdo, aplica uma série de perguntas neste conteúdo para operacionaliza-lo para um uso próximo da realidade e transforma esse conteúdo operacionalizado em uma aventura que pode ser ministrada numa classe inteira. Cada aluno pode representar um personagem simples (que pode ser ele mesmo) ou a classe é dividida em grupos. As regras podem ser improvisadas pelo mestre ou ser a adaptação de um título comercial. O professor pode usar personagens prontos ou criar os personagens. A aventura pode ser pronta ou feita pelo próprio professor (que é o mais recomendado pelo autor).

Resultados: Não demonstrados

Referências de RPG e Educação: Nenhuma. Na verdade é um dos primeiros trabalhos sobre RPG no Brasil, se não for o primeiro.

Trechos principais:

História do RPG: “Em 1985 chegou ao Brasil através da série “Aventuras Fantásticas”, da Editora Marques Saraiva.” (p. 15).

“O conteúdo didático de cada aventura não corresponde necessariamente ao programa normal da aula, servindo apenas de exemplo. Ao professor caberá defini-lo, conforme as necessidades de sua classe” (p. 107).

Qualidades do RPG:

Não competitivo (p. 15)

Incentiva a leitura, a escrita e a pesquisa (p. 16)

Redescobre a arte de contar histórias (p. 16)

Aplicar o conteúdo abstrato de maneira concreta (p. 16 e 56)

Barato (p. 16)

Pode ser utilizado em qualquer disciplina (p. 16)

A aula transformada em jogo é mais agradável, divertida e produtiva. (p. 47)

Estimula a criatividade, a tomada de decisões e a expressão de suas próprias opiniões (p. 50)

RPG vs Religião: num tópico sobre o GURPS Magia o autor ressalta como esse material é completamente fictício. (p. 22).

Nem todo RPG é para todas as idades: Há jogos indicados apenas para adultos, com temáticas psicológicas densas. (p. 24).

Jogos de tabuleiro (Hero Quest, Dragon quest e D&D da Grow) são “mais indicados para crianças pelo visual e possibilidades de manuseio dos personagens”. (p. 25).

RPG vs Card Game: Os card games não são RPG, mas fazem parte do universo RPGista, já que são ambientados em vários dos sistemas existentes. (p. 26).

“A diversão é parte obrigatória de qualquer sessão de RP. ” p. 47 “A história deverá privilegiar a diversão, o prazer em ser vivida”. (p. 69).

“Não devemos colocar, de forma evidente, como objetivo da aventura o aprendizado destas técnicas” (p. 70).

“A participação deve ser livre” (p. 51).

“É importante evitar a todo custo criar aversão ao jogo” (p. 53).

“Nunca associe a participação do aluno, o desempenho do personagem ou o resultado da aventura a notas, conceitos ou qualquer medida de avaliação do aprendizado”. (p. 61).

“É interessante também participar como jogador em aventuras dadas por mestres experientes. Isso facilita em muito o seu aprendizado.” (p. 65).

“O RPG é um excelente instrumento para abordarmos, na fantasia, aspectos da realidade que queremos compreender melhor. Permite a simulação de situações num ambiente protegido, imaginário. Possibilita que a criança e o adolescente tenham contato com suas tensões interiores e a extravasem, abrindo caminho para uma consciência e um entendimento que garantam melhores condições para lidar com os problemas da vida, mas é imperativo que a aventura esteja adequada ao nível de compreensão dos participantes.” (p. 91).

Comentários:

O livro serviu como base para os estudos de RPG e educação pois:

Apresenta a metodologia base para uso do RPG na escola

Elenca as qualidades do RPG para seu uso na escola

Fornecer uma série de dicas tanto para se narrar como para o uso pedagógico

Discute questões como violência e vício

Fornecer uma série de aventuras prontas que servem de modelo de intervenção

No entanto peca pela falta de referencial teórico na educação e validação de suas afirmações através de pesquisas.

Se assemelha muito a um manual de dinâmicas de grupo para treinamento em empresas, provável fonte do autor.

O Livro foge do tecnicismo pois coloca o professor como elemento principal do processo de ensino-aprendizagem, e com foco no conteúdo, o que, talvez, aproxime o autor da corrente teórica da nova escola.

O conceito de imersão permeia todo o texto (apesar de não aparecer diretamente), talvez também pela experiência do autor com dinâmicas de grupo.

A aventura da leitura e da escrita entre os mestres de roleplaying game

Autores: Andréa Pavão

Palavras-chave: leitura, escrita, RPG

Referência completa:

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game**. São Paulo: Editora Devir, 2^a edição, 2000.

Ano publicação: 2000

Distribuição: Disponível na editora e em algumas livrarias.

Área de estudos: Educação (letras) - Apesar de ser um trabalho de um mestrado em educação, o foco do trabalho não é a educação ou a escola, mas a leitura e a escrita, se aproximando mais da área de letras.

Ementa: A autora faz uma mapa de como é o processo de leitura e escrita entre os mestres de RPG de São Paulo e do Rio de Janeiro durante os anos de 1997 e 1998.

Definições de RPG:

A autora faz uma descrição bem extensa para definir o jogo.

“Podemos dizer que os livros de RPG são em geral bastante volumosos, repletos de regras, descrições de mundos fantásticos e orientações detalhadas para uma aventura, que poderíamos chamar de virtual. Os atores desta aventura são o mestre e os jogadores, usualmente chamados de *players*. O texto do livro de regras é lido em geral pelo mestre que, nas sessões de RPG então, apresenta uma história, uma aventura ao grupo e jogadores, criada por ele, a partir da leitura do livro. A aventura proposta deve conter enigmas, charadas e situações que exigirão escolhas por parte dos jogadores. Cada participante, tal como um autor de ficção, constrói um personagem para si, detalhando seu perfil psicológico, suas habilidades intelectuais e físicas, suas preferências e seus trunfos, assim como deficiências, que vão garantir o “tempero” da ficção. Esses personagens devem adequar-se a um ambiente, proposto pelo livro do mestre, no qual a trama se desenrolará. O ambiente onde se desenvolve a aventura, no linguajar desses grupos, é chamado de *mundo* ou cenário. [...] Os participantes assumem o papel de seus personagens e a aventura tem início. O mestre *mestra* (para utilizar o jargão do grupo) a aventura, descrevendo uma situação inicial que funciona como um “chamado para a aventura”. A partir desta descrição, os jogadores começam a inserir seus personagens no jogo e o mestre vai conduzindo os caminhos do desenrolar da história a partir das ações dos mesmos, muitas vezes com o auxílio de dados – cujo resultado arbitra se a ação empenhada pelo jogador será bem sucedida ou não – ou simplesmente pela observação da ficha do personagem, de suas habilidades para o desenvolvimento de tal ação, além da força interpretativa do jogador ao desenvolver a ação. [...] *O objetivo do jogo encontra-se justamente em desenvolver uma narrativa*, em desenvolver ações que abram os caminhos da trama proposta pelo mestre. (PAVÃO, 2000, p. 18-19)

Definições de Escola e ou Educação:

A escola é um espaço de formação de leitores e escritores

“A escola pública, apesar de todas as suas limitações, parece ter um papel muito importante na formação de jovens leitores e escritores, especialmente para aqueles oriundos das camadas populares.” (PAVÃO, 2000, p. 188)

Mas a autora não apresenta uma definição de escola ou educação.

Referencial teórico: O principal referencial da autora são as reflexões lingüísticas de Bakhtim, mas também faz aproximações com Walter Benjamin. Em sua bibliografia constam também Vigotski e Luria, mas estes não são citados durante o texto.

Objetivos:

“Além de conhecer suas práticas de leitura, e como os mestres lidam com esse repertório em situação de jogo, interessava-me também conhecer a trajetória de formação do mestre, conhecer os elementos que, segundo o próprio mestre, contribuem para a sua atuação. [...] como se formou o gosto pela ficção? Quais são as suas fontes? Além disso, será que estão envolvidos com a prática da escrita?” (p. 32).

Justificativa:

Contribuir para enriquecer nosso conhecimento sobre as práticas de leitura/escrita fora da sala de aula. (p. 32).

Metodologia: A pesquisadora se utiliza de uma metodologia da etnografia, a observação participante. Buscando descrever os hábitos de leitura e de escrita dos mestres de RPG a autora frequentou eventos na cidade do Rio de Janeiro e em São Paulo, além disso observou algumas sessões de um grupo de jogadores. Além das observações a autora realizou uma série de entrevistas abertas com mestres de RP.

Resultados:

“Segundo minhas observações em campo, acredito que o RPG está passando por uma fase de pedagogização.” pg 112 “[...] Se por um lado, este tipo de iniciativa pode apresentar aspectos positivos como a atenção da escola aos interesses dos alunos, por outro, corre-se o risco de banalizar e domesticar estas práticas, transformando-as em um mero instrumento de gestão de classe.” (p. 113).

“O leitor de RPG reconstrói a história original do livro, até mesmo porque o autor, neste caso, é apenas o autor de um determinado universo, um universo com o qual se *joga*, que pode se misturar a elementos de outros universos.” (p. 148).

“A leitura, muito mais que a escrita, parece ser uma prática muito valorizada no meio do RP. O mestre de RPG, em especial, depende do domínio da leitura e do que poderíamos chamar aqui de *cultura geral*, para ser aceito como tal. Para exercer o papel de mestre é preciso, ao menos, ter lido o livro básico que descreve as regras internas do universo ficcional a ser trabalhado, seja ele o mundo medieval, futurista ou o universo dos vampiros, entre tantos

outros. [...] Podemos afirmar que há universos que demandam do mestre uma maior *competência da leitura* [...]” (p. 181).

“Curioso também é o papel que a imagem têm para estes jovens leitores em suas práticas. Além dos livros de RPG serem fartamente ilustrados, lêem-se muitos quadrinhos e, mais curioso ainda, com frequência, o suporte livro é confundido com o suporte cinematográfico.” (p. 182).

“Chama a atenção o quanto a leitura é um valor mesmo entre os mestres de terceira geração. Tenham eles o hábito de leitura como capital cultural ou não, parecem estar *em processo de devir, sempre com seus livrinhos na mochila* [...]. Essa indicação pode conduzir pelo menos a dois caminhos de reflexão: que estes mestres reconhecem a importância da leitura para a sua atuação no jogo, no sentido de dispor de uma bagagem maior para desenvolver aventuras mais elaboradas e conseqüentemente mais atraentes para seus *players*, ou que estejam repetindo um imperativo que se constrói no senso comum de que ler é importante, sabe-se lá por que, mas muito provavelmente porque a elite lê, e o domínio da leitura permite ao sujeito circular com mais mobilidade nos diversos campos sociais.” (p. 182).

“Não há mestres sem livros de RPG, tenha ele uma relação com estes puramente fetichista ou não, faça deles uma leitura integral ou fragmentária, ou ainda, sirva-se deles apenas para consultar algumas regras, ou quem sabe, alimentar seu imaginário com as ilustrações do livro.” (p. 183).

“Quanto às práticas de escrita, poderíamos dizer que não têm um papel tão central quanto à leitura como atributo necessário aos mestres de RPG para desempenharem suas funções em jogo. [...] No entanto, as entrevistas revelam que a redação de um roteiro, ou *chamado para aventura*, são mais freqüentes do que poderíamos supor. Tanto em relação à leitura quanto à escrita, o mestre parece ser um incentivador destas práticas, seja sugerindo leituras aos *players*, seja solicitando textos mais elaborados sobre os personagens que vão participar da aventura, ou simplesmente pelo carisma que exerce no grupo para quem, muitas vezes, representa um modelo a ser seguido.” (p. 187).

A partir da tensão entre as reflexões de Adorno/Horkheimer e Benjamin a autora afirma que “[...] poderíamos concluir que as práticas de leitura e escrita de mestres de RPG são uma espécie de banalização daquilo que seria a *cultura autêntica*. Porém, se tomarmos o horizonte teórico de Benjamin, estas mesmas práticas poderiam ser vistas como uma forma de *barbárie positiva*, através da qual a obra de arte *liberta-se* de seu valor culto, de sua aura, e adquire valor de socialização, porporcionando o seu acesso a um número bem maior de leitores, e não apenas de uma “elite esclarecida””. (p. 193).

Referências de RPG e Educação:

BRAGA, Jane Maria. Darkouver: Interação entre Real e Imaginário. In: MONTEIRO, Roberto Alves. **Fazendo e aprendendo Pesquisa Qualitativa em Educação**. Juiz de for a: FEME/UFJF, 1998. p. 125-150.

CLARETO, Sônia Maria. A aventura do Espaço: O jogo de Mundos!!. In: MONTEIRO, Roberto Alves. **Fazendo e aprendendo Pesquisa Qualitativa em Educação**. Juiz de for a: FEME/UFJF, 1998. p. 95-124.

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. São Paulo: Edição do autor, 1996.

MOTA, Sonia Rodrigues. **Roleplaying game: a ficção enquanto jogo**. 1º sem. 1997. Tese (Doutorado em Literatura) Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro, PUC-Rio, Departamento de Letras, 1997. 364 p.

MOTA, Sonia Rodrigues. (org.) **RPG & arte**. Rio de Janeiro:CCBB (Centro Cultural do Banco do Brasil), 1996. 316 p.

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria de Vigotski?

A autora não se utiliza de nenhum conceito que seja específico da teoria do Vigotski.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

A autora apresenta alguns conceitos de Bakhtin em seu referencial teórico e para justificar e fundamentar a sua metodologia, no entanto estes conceitos não são usados nas análises e nas conclusões do trabalho.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Dois livros da Maria Tereza de Assunção Freitas sobre Vigotski e Bakhtin constam nas referências, mas não são citados no texto. Também constam vários livros do próprio Bakhtin.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky?

Por não se utilizar de Vigotski a autora não denomina a sua teoria.

Quais são os livros de Vygotsky são citados

VIGOTSKI, L. S. **La imaginacion y el Arte em la Infancia** (Ensayo Psicologico). 2.ed., Madrid: AKAL, 1990.

Comentários:

O livro da Pavão foi uma das primeiras obras sobre RPG que tive contato. É um livro que aparece com frequência nas referências das pesquisas brasileiras sobre RPG e com frequência é recomendado para educadores.

Ele aborda apenas indiretamente as questões de escola e educação ao falar da formação dos hábitos de leitura e escrita.

Apesar de citar Bakhtin em seu referencial teórico e durante a apresentação dos dados, a autora se utiliza de Benjamin, que não foi apresentado no referencial, para a elaboração de suas análises e conclusões.

Anais do I Simpósio de RPG & Educação

Introdução – O que é RPG

Autores: Luiz Eduardo Ricon

Palavras-chave: RPG

Referência completa:

RICON, Luiz Eduardo. Introdução. O que é RP. In: Oficina: O Resgate de “*Retirantes*”: Uma aventura de RPG pela vida de Cândido Portinari. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação

Ementa: Uma breve explicação sobre o que é RP.

Definições de RPG: “O RPG, ou *role-playing game*, é tanto jogo, quanto brincadeira, quanto interpretação. É uma mistura de jogo, brincadeira e teatro. [...] O RPG é uma brincadeira de criar e contar histórias coletivamente. [...] Nossa história será criada dentro de certas regras que estabelecerão o que um personagem pode fazer ou não [...]” (p. 15).

“Um dos jogadores assume um papel especial, tornando-se o Mestre do jogo. [...] Ele vai guiar os jogadores ao longo da aventura. [...] No RPG, cada jogador interpreta um dos personagens principais da história. [...] trata-se de histórias nas quais um grupo de heróis se reúne com um determinado objetivo – cumprir uma missão, realizar um desejo, executar uma vingança, empreender uma busca heróica, enfim, alcançar algum objetivo, explorar um assunto que será demonstrado durante a aventura. O mestre descreve o cenário e os personagens secundários – os extras, os coadjuvantes etc. - que vocês vão encontrar durante a aventura. Ele vai descrever brevemente o ambiente no qual vocês estão, e cada jogador vai interagir com aquele ambiente.” (p. 16).

Definições de Escola e ou Educação: Fica subentendido no texto que educação é transmitir e assimilar informações do conteúdo didático em sala de aula.

Referencial teórico: Não apresenta.

Objetivos: Explicar o que é RP.

Justificativa: É a palestra de abertura do evento, e muitos presentes não sabem o que é o RPG exatamente, então a palestra serve de apresentação para o evento e para as demais atividades.

Metodologia: Apenas descreve o que é RP.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: O autor cita que trabalha há 10 anos com RPG e Educação.

Trechos principais:

“A melhor maneira de entender o que é RPG é jogando [...]”.(p. 15).

“[...] o jogador é incentivado a buscar informações ou a processá-las com a intenção de usá-las em proveito próprio. Ele será incentivado, com o decorrer dos jogos e das aventuras, a visitar uma biblioteca, pesquisar sobre a idade média, como eram os cavaleiros, que tipo de armadura, espada e cavalo usavam, onde moravam, em quais castelos etc. Porquê? Porque no jogo ele poderá dizer ao mestre: 'O meu personagem é um barão, portanto, por ser nobre, ele manda nos outros que são plebeus'; ou então, 'Não, o meu cavaleiro não tem essa espadinha mixuruca que você quer me dar, não. Ele tem uma espada de duas mãos, uma montante, uma espada de cavalaria que provoca muito mais dano, uma espada muito melhor que essa'. Como? Porque ele foi incentivado a procurar por essas informações.” (p. 18).

“Toda vez que participávamos da divulgação de *O desafio dos bandeirantes*, os professores mostravam-se animadíssimos e perguntavam como se utilizava aquilo na sala de aula”. (p. 18).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

Trata-se da palestra introdutória, tanto do evento como de uma oficina intitulada *O Resgate de “Retirantes”*: Uma aventura de RPG pela vida de Cândido Portinari, formada por esta palestra, uma sessão de jogo com a aventura *O Resgate de “Retirantes”* (posteriormente lançada sob a forma de um Mini-GURPS) e uma outra palestra, após a sessão de jogo, intitulada *Anatomia de uma aventura de RPG: O Processo de Criação Passo a Passo*.

É um texto curto que apresenta brevemente o que é RPG e alguns de seus potenciais educativos. Em seguida os participantes são convidados a participar de uma sessão de jogo de RP.

Anatomia de uma aventura de RPG: o processo de criação passo a passo

Autores: Carlos Eduardo Lourenço.

Palavras-chave: Anatomia, Aventura, RPG, Educação.

Referência completa:

LOURENÇO, Carlos Eduardo. Anatomia de uma Aventura de RPG: O processo de Criação Passo a Passo. In: Oficina: O Resgate de “Retirantes”: Uma aventura de RPG pela vida de Cândido Portinari. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação

Ementa: O palestrante explica como foi o processo de criação da aventura O Resgate de “Retirantes”.

Definições de RPG: A explanação sobre o que é RPG foi dada na palestra *Introdução – O que é RP*.

Definições de Escola e ou Educação: Fica subentendido no texto que educação e transmitir e assimilar informações do conteúdo didático em sala de aula.

Referencial teórico: Não apresenta.

Objetivos: Demonstrar que o RPG pode ser utilizado para transmitir conteúdo didático e como isso pode ser feito em uma aventura.

Justificativa: Fica subentendido que o ensino tradicional é “maçante” (p. 24) e que devem ser utilizadas estratégias motivadoras como o RP.

Metodologia: A palestra trata de mostrar como as informações que o educador quer que os estudantes assimilem devem estar incluídas na aventura. No debate após a palestra, o palestrante aponta como a aventura pode ser aplicada na escola: Ou dividindo a sala em grupos ou numa atividade extra-classe (p. 40).

Resultados: Todos os professores receberam um questionário, com algumas perguntas sobre Cândido Portinari. Parte do questionário foi respondido antes da aventura e outra parte depois da aventura e antes da palestra. No começo da palestra um professor dá um testemunho apontando que não sabia muito sobre Cândido Portinari antes da aventura e que sabia muito mais coisa logo depois da aventura. (p. 23).

Referências de RPG e Educação: O autor cita algumas atividades que realizou de RPG e educação (p. 22).

Trechos principais:

“Mas o conhecimento já foi assimilado: *Guerra e Paz*, ONU. Era o que queríamos.” (p. 35).

“Chegando à sede do partido, eles vêem uma fotografia do Portinari, junto com políticos daquela época, a campanha de Portinari como candidato. Pronto. Eles vão fixar que Portinari foi membro do Partido Comunista Brasileiro. Mais uma informação Captada.” (p. 35).

“O importante é que o conhecimento seja adquirido por meio da brincadeira.” (p. 38).

“O que precisamos estimular no aluno é a busca pelo conhecimento.” (p. 38).

“Você tem que deixar o conhecimento um pouco mais camuflado, entregar o conhecimento aos poucos” (p. 39).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

O texto é a palestra e o debate sobre como foi construída a aventura O Resgate de “*Retirantes*”.

Este texto me faz refletir: Qual o objetivo da educação? Transmissão de informações? Porque existe esta idéia difundida de que os estudantes tem aversão ao ensino tradicional e que por isso ele é sempre falho? Isso realmente ocorre?

O texto pode ajudar um educador a construir uma aventura com conteúdo pedagógico, mas é necessário que o educador tenha uma visão bem clara do porque está fazendo isso, e baseado em quais pressupostos – sejam pressupostos teóricos, sejam necessidades da comunidade escolar.

Para um estudo mais aprofundado sobre a aventura descrita na palestra recomendo a dissertação de mestrado “Um estudo do perfil textual de *role playing games* 'pedagógicos'” de Cristina de Matos Martins.

A leitura na escola: problemas e soluções

Autores: Suzi Frankl Sperber e Andréa Pavão

Palavras-chave: Leitura, RPG, Escola.

Referência completa:

SPERBER, Suzi Frankl; PAVÃO, Andréa. A Leitura na escola: problemas e soluções. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação.

Ementa: Uso da contação de histórias e do RPG na escola.

Definições de RPG: “Tanto o RPG como a leitura têm algo em comum: ambos contam histórias” (p. 64).

“A prática do RPG é basicamente isso: a construção de narrativas de forma coletiva.” (p. 75).

Definições de Escola e ou Educação: “O papel da educação, de alguma forma, é transmitir e garantir a tradição. [...] Mas é interessante pensarmos que a tradição só se mantém enquanto se renova, e só se renova enquanto se mantém.” (p. 80).

Referencial teórico: Sperber aponta Bruno Bettelheim, Huizinga e Vladimir Propp como referencial teórico. Pavão aponta Roger Chartier como referencial em sua pesquisa de mestrado, mas nela este autor não aparecem (ela tem como referência Bakhtin e Benjamin).

Objetivos: Discutir a questão da leitura na escola atual.

Justificativa: O suposto decréscimo da leitura.

Metodologia: Não apresenta.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: Pavão tem em suas referências a tese de doutorado da Sônia Rodrigues Mota.

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não citam.

Trechos principais:

“E aconteceu, certa vez, de vários deles trazerem livros-jogos, que não são propriamente RPG, mas já apresentam essa mesma estrutura narrativa não-linear, em que o leitor vai construindo sua narrativa” (p. 74).

“O RPG tem um papel muito precioso na formação de leitores quando, infelizmente, as escolas já não são mais um espaço de formação de comunidades de leitores. A escola não forma comunidades de leitores porque a leitura, nesse ambiente, é colocada como um objeto escolar, completamente desvinculado da realidade. Acho que esse é o problema da leitura na escola.” (p. 75)

“Eles não tinham absolutamente nenhum interesse por aquele texto, que não tinha um uso social para eles, não fazia parte de sua realidade, e cujo vocabulário nada tinha a ver com o deles. E, o pior, certamente, eram as perguntas que se seguiam. O texto acaba virando um **pretexto** para se trabalhar conteúdos de gramática.” (p. 76)

“Como professora, o que me chamou muito a atenção foi justamente a importância da escola olhar fora dos seus muros e reconhecer as formas espontâneas de leitura fora das orientações pedagógicas, quais são os interesses e as **necessidades** reais hoje em dia. Do contrário, acabaremos repetindo o exercício em que Florbela Espanca vira pretexto para aula de gramática. Retalhando-se os textos literários em substantivos, adjetivos, predicados etc., o interesse realmente torna-se difícil. Digo isso porque, às vezes, acho um pouco demasiada essa coisa do **lúdico**. Não sei se a escola precisa ser uma espécie de parque de diversões. O lúdico também é interessante na sua gratuidade, que é o jogo. Existem RPGs como *Estradas e bandeiras* ou *O desafio dos bandeirantes*, nos quais o jogador fatalmente vai aprender alguma coisa de História do Brasil, mas ele não tem isso como meta. É uma relação bem diferente. O meu receio e a minha cautela em relação à pedagogização do RPG é justamente o desenraizamento de uma prática que é cultural, que nasceu fora da escola. Acho muito importante que os professores venham aos eventos para saber pelo que os alunos estão de fato se interessando, o que estão lendo e escrevendo. A escola pode, e deve, ter essa abertura. Pode e deve, por exemplo, ter espaço, em suas bibliotecas, para iniciativas nesse sentido, abrindo suas portas nos finais de semana para encontros de RP.” (p. 79)

“É um jogo, e não deve ser utilitário de jeito nenhum, deve ser mantido o caráter de jogo. O que é preciso descobrir é que o jogo tem a função formativa.” (p. 83)

“Quem joga RPG sabe que não há como impor a figura do Mestre. Existe um tiro de escolha. A maneira como o Mestre se impõe e se mantém não é óbvia. Então, ao impor o professor como Mestre, você desenraiza essa prática, leva-a para a escola e ela perde completamente as suas características.” (p. 89)

Comentários:

São dois textos diferentes, que deveriam ter a mesma temática: Soluções e problemas para a leitura na escola. No entanto este tema é abordado apenas por Pavão.

Sperber justifica da seguinte maneira seu afastamento do tema da mesa: “Não vou apresentar nem propriamente os problemas, nem as soluções ligadas ao tema, que só poderão ser dadas

pelo professor que conhece as circunstâncias de sala de aula e os seus alunos.” (p. 64). Concordo com a justificativa, no entanto entendo que a autora poderia ter se mantido mais próxima do tema da discussão..

Ela aborda a questão da importância da leitura, mas de maneira confusa e, algumas vezes, tangencial. Suas análises do imaginário de contos parecem deslocadas do contexto da palestra, e apontam como a autora não conhece os cenários de RPG que descreve (a autora coloca que elfos e anões são amigos, pressuponho que baseada na mitologia germânica/nórdica, no entanto nos cenários de RPG geralmente elfos e anões não vêm uns aos outros com bons olhos pois derivam das obras de J.R.R. Tolkien em sua maioria). Mas ela, assim como Pavão posteriormente, aponta a necessidade da escola ser uma formadora de comunidades de leitura, e assim como Pavão aponta o RPG como um possível promotor de leituras. Em seu texto ela também aborda, mas de maneira muito fugaz, o RPG como sublimador da violência (p. 67), como possibilidade de ser um rito iniciático (p. 70), expensor do imaginário de seus jogadores (p. 72) e como facilitador de reelaboração de conflitos internos (p. 73).

Em seu texto, Pavão vai discutir o papel da escola e do RPG como formadores de comunidades de leitores, e como a escola precisa se aproximar mais da realidade e das necessidades do aluno. Vigotski já faz críticas neste sentido em seu texto *La imaginacion y la arte em la infancia* sobre a questão da leitura e da escrita na escola. Este texto do Vigotski faz parte das referências do livro desta autora, mas estas reflexões apenas aparecem nesta palestra. Interessante notar também que a autora não faz nenhuma menção ao referencial teórico de sua pesquisa: Bakhtin e Benjamin. No entanto a autora faz alguns importantes apontamentos sobre o uso do RPG na escola para fomentar a leitura.

Durante os debates a questão da pedagogização do RPG também é discutida.

RPG: Uma construção interdisciplinar do conhecimento

Autores: Laís Helena Gouveia Pires

Palavras-chave: Psicopedagogia, RPG

Referência completa:

PIRES, Laís Helena Gouveia. **RPG: Uma construção interdisciplinar do conhecimento**. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação

Ementa: A autora se propõe a falar sobre interdisciplinaridade e RP.

Definições de RPG: Não apresenta.

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta (a autora apresenta algumas definições para conhecimento e interdisciplinaridade).

Referencial teórico: Não apresenta (talvez construtivismo).

Objetivos: A autora se propõe a falar sobre interdisciplinaridade e RP.

Justificativa: Não apresenta.

Metodologia: Não apresenta.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: Não apresenta.

Trechos principais:

“E ele começou a levar suas coisas de RPG para mim. E à medida que o tempo foi passando – um dia [eram] as cartas, outro dia as histórias, outro dia o livro...” (p. 95)

“E assim veio à tona a própria questão da auto-estima e fomos trabalhando várias possibilidades a partir dessa colocação dele.” (p. 95)

“Nesse campeonato, eu me dei conta [de] que os meninos jogavam xadrez, damas, RPG, Magic, e outros jogos físicos como pingue-pongue, futebol, handebol. Foi uma semana de campeonatos de todos os tipos de jogos.” (p. 96)

“No outro capítulo, você tem as classes dos personagens,. Não há um professor de Geografia ou de 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.” (p. 107)

“Então, façam RPG, vivam o RPG, porque, se não vivenciarmos, não participarmos, não no entregarmos... Temos de entrar de corpo e alma nas coisas. Não adianta isso de ficar só com o que é dito, só com o nosso rótulo: professor, dinamizador, pesquisador. Você tem de estar ali, no meio, infiltrado. Aí, você sabe do que está falando.” (p. 113)

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

A autora se propõe a falar de RPG e interdisciplinaridade, mas este tema não é o foco da palestra. Aliás pode-se dizer que a palestra não apresenta um foco, e muitas partes de sua transcrição são incompreensíveis pela falta das figuras e textos aos quais a autora faz referência.

Suas afirmações sobre o RPG expõe seu desconhecimento da dinâmica do jogo, ao confundir o RPG com card game, falar de um campeonato de RPG e relacionar as classes de personagem do livro *AD&D* com a pirâmide de classes sociais dos livros de história e geografia (ela acha bela a pirâmide social, mesmo apontando que escravos fazem parte de sua base). Curioso dizer que a própria autora afirma em seu texto que é necessário jogar RPG para poder falar sobre ele, não ficar apenas no dito.

O texto pode confundir um educador que não conheça o jogo e não trás nenhum avanço teórico ou metodológico.

RPG usado no Ensino Fundamental I e temas transversais - Ética

Autores: Rosângela Basilli B. Mendes

Palavras-chave: Motivação, RPG, Educação, temas transversais

Referência completa:

MENDES, Rosângela Basilli B. RPG usado no Ensino Fundamental I e temas transversais – Ética. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação.

Ementa: Uso do RPG para trabalhar temas transversais com uma sala de 4ª série do ensino fundamental.

Definições de RPG: Não apresenta.

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta.

Referencial teórico: Não apresenta.

Objetivos: “Resgatar” os alunos da 4ª série.

Justificativa: Necessidade de motivar e “resgatar” os alunos.

Metodologia: Uso de uma “ficha de personagem” modificada para a distribuição de pontos durante as atividades com a turma. Cada aluno tem um ou mais personagens, e o uso dos personagens varia com a temática da atividade.

Resultados: “Eu não tenho mais aluno desanimado. Eu não tenho mais aquele aluno que fica na carteira e não faz o cabeçalho e não faz mais nenhuma lição – e isso é uma coisa comum -, não tenho mais isso, não. Estão todos envolvidos, a sala está mais harmoniosa.” (p. 146)

Referências de RPG e Educação: Não apresenta.

Trechos principais:

“Eu frisei bastante que, no RPG, fala um de cada vez e que não se pode ter todos falando ao mesmo tempo – deu trabalho, mas eu consegui. Quem quisesse tentar, levantava o dedinho. Quem acertava, ganhava um pontinho de Sabedoria e marcava na ficha de personagem, pintando uma bolinha.” (p. 125)

“Na mesma hora eles já estão todos querendo ajudar a princesa que é interpretada pelo Mestre do jogo, ou seja, a professora.” (p. 126)

“A lição da Princesa Isabela é a lição deles, e eles ficam desesperados para ajudar a Isabela. E, na verdade, eles fazem a liçãozinha deles, que pode ser um trava-língua, ordenação de frases, Matemática... Eu nunca tirei o pezinho do conteúdo, claro.” (p. 127)

“Só que eles tinham que falar e, com isso, ficou bem fixado o que eles tinham aprendido lá no caderninho.” (p. 127)

“Normalmente, eles ganham os pontinhos deles desinteressadamente, é claro. Não adianta eles ficarem ensaiando para ganhar pontos, não é? Senão eu vou ficar o dia inteiro só pontuando.” (p. 130)

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

A autora descreve suas experiências ao utilizar elementos do RPG, como ficha de personagem, temática dos livros e atividades com uma narrativa.

“Então, eu parei com tudo. Planejamento? Não posso fazer planejamento. Como vou planejar com base numa sala que não conheço? Não. Eu vou trazer um desafio a cada dia, mas também trazer algo de legal para os meus alunos, como, por exemplo, uma pesquisa nova.” (p. 126)

É preocupante essa defesa pelo espontaneísmo na educação, pois passa a impressão que a educação é pela própria educação. Quais os objetivos do professor que não planeja? Que tipo de humano ele pretende formar?

No decorrer do texto tenho a impressão que as atividades são para cumprir o currículo didático, sem uma maior reflexão deste (pois para refletir é necessário ter objetivos e planejar).

No entanto a autora aponta a necessidade do professor estar sempre atento a forma como se relaciona com seus alunos, além de mostrar como o RPG pode servir como fonte de inspirações para diversas intervenções na escola.

RPG como instrumento de ensino e aprendizagem: Uma abordagem psicológica

Autores: Alfeu Marcatto

Palavras-chave: Motivação, RPG, Educação.

Referência completa:

MARCATTO, Alfeu. RPG como instrumento de ensino e aprendizagem: Uma abordagem psicológica. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação.

Ementa: Uso do RPG como ferramenta para motivar alunos em sala de aula.

Definições de RPG: Não apresenta.

Definições de Escola e ou Educação: A educação tradicional usa o quadro negro e é apenas do professor para o aluno, a nova educação deve ter a participação do aluno e ser mais ligado ao cotidiano.

Referencial teórico: Não apresenta.

Objetivos: Motivar os alunos em sala de aula.

Justificativa: O mundo está mudando, e com ele a educação. O RPG pode auxiliar o educador nestas mudanças.

Metodologia: Usar o RPG como motivador para o aluno ter contato e trabalhar com o conteúdo, como resolver um problema de matemática para se salvarem de uma armadilha, por exemplo. A dramaticidade é opcional, mas deve ter uma história, um sistema bem simples e uma aventura onde os problemas são resolvidos com a aplicação de conteúdo didático.

Resultados: O autor fala que o RPG motiva e que promove a cooperação entre os alunos.

Referências de RPG e Educação: Não apresenta.

Trechos principais:

“[...] o regime militar realmente teve sucesso em arrasar com a educação. Nós estamos começando de novo, estamos renascendo. [...] Cada um de nós precisa dar sua contribuição, que começa com uma crítica e também com uma auto-crítica. O que estamos fazendo? Como estamos agindo?” (p. 162).

“O RPG cria a motivação. O jogo é motivador. Por quê? Porque a aventura proporciona um motivo para a pessoa trabalhar aquele assunto. Se não há motivo, não há por que a pessoa estudar. [...] O motivo não precisa estar na vida real, basta estar na aventura. Se estiver na aventura, o aluno vai realmente aprender e vai até mudar de atitude.” (p. 166).

“O conhecimento que se encontra no livro é estático, de certa forma. O conhecimento está ali, pronto. O fato histórico, por exemplo, já aconteceu, é imutável, estático. O que o RPG pode fazer a respeito? O RPG transforma esse conhecimento estático em conhecimento dinâmico. Ou seja, num conhecimento que ainda não está pronto, acabado, mas em formação. Um conhecimento que está se construindo.” (p. 169).

“Não podemos, obviamente, transformar o RPG no único instrumento pedagógico. O jogo é mais um instrumento.” (p. 173).

“Utilizamos o RPG quando queremos tornar o conteúdo prático e vivido.” (p. 174).

“Mas o comportamento violento não surge de uma brincadeira. O comportamento violento é resultado do fato de que a pessoa vive mal, vem do fato de que ela se sente desrespeitada, sem opções de vida, vem de problemas psicológicos em geral muito antigos, vem de dificuldade de relacionamento, uma das coisas que o RPG antes estimula a solução. É daí que vem a violência, não do jogo.” (p. 175).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

A palestra de certa forma complementa o livro do autor, pois explica de forma mais clara e direta como o RPG pode motivar o estudante. É importante também porque o autor descreve algumas de suas experiências com o RP.

No entanto ele não deixa claro em nenhum momento qual o seu referencial para educação, quais são os objetivos de se educar. O autor fala de levar os conteúdos ao cotidiano dos estudantes, mas ele mesmo apresenta que o tipo de conhecimento que a comunidade cobra da escola é outro daquele apresentado nas disciplinas.

Fica a pergunta: Devemos motivar os alunos a estudar o currículo proposto ou devemos rediscutir o papel da escola e o seu currículo?

Nesta sua fala ele se aproxima mais do tecnicismo, inclusive chega a sugerir aventuras de RPG já com o conteúdo pronto, basta o professor (sem tempo para planejar devido à estrutura escolar) aplicar. Qual o papel do professor neste contexto?

Em seu livro ele coloca o professor como centro do processo, ele deve planejar e organizar suas atividades a partir de seu contexto. Nesta palestra o centro foi deslocado para a necessidade de motivar o aluno, sendo o professor mero aplicador de uma técnica.

Eu concordo com o autor que o RPG pode auxiliar a escola a enxergar outras formas de se lidar com o conhecimento, mas isso deve ser refletido e discutido por toda a comunidade escolar com o propósito de formar seres humanos com habilidades desejadas e necessárias pela comunidade.

RPG nas aulas de história e geografia

Autores: Carlos Eduardo Klimick Pereira.

Palavras-chave: RPG, Educação, história, geografia, socialização, Internet.

Referência completa:

KLIMICK, Carlos Eduardo Pereira. RPG nas aulas de história e geografia. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação.

Ementa: Uso do RPG como ferramenta para fixação de conteúdo e desenvolvimento de habilidades sociais.

Definições de RPG:

“Quais são os elementos constituintes de um RPG? Jogadores, personagens principais, mestre narrador, demais personagens, roteiro aberto, componente aleatório, ou seja, dados. Para vocês visualizarem uma sessão de RPG típica, temos pessoas ao redor de uma mesa, um narrador e as personagens.” (p. 183).

“[...] na verdade, não se trata exatamente de um jogo – é uma prática, uma narrativa interativa, mais próximo da ciranda-cirandinha do que de um jogo propriamente dito. Então, temos as personagens principais, interpretadas pelos praticantes-jogadores, e as outras personagens, interpretadas pelo narrador.” (p. 184).

“RPG é uma prática, é uma narrativa, é uma ferramenta.” (p. 216).

Definições de Escola e ou Educação: Escola como espaço de desenvolvimento psicológico, social e de fixação de conhecimentos.

Referencial teórico: Não apresenta.

Objetivos: Fixação de conteúdos do currículo escolar e desenvolvimento de habilidades sociais.

Justificativa: O RPG é uma alternativa para a transmissão de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades sociais. Além disso é um passatempo de baixo custo.

Metodologia: Possibilidade de usar o RPG *in loco*, como num RPG de mesa, e via Internet. Via Internet é possível jogar à partir de sites e ou e-mails. Existem diversas formas de se trabalhar *in loco*: com a sala inteira, mas com cada aluno tomando decisões individualmente; com a sala dividida em grupos de oito ou dez alunos – esses grupos podem ser grupos de jogo separados ou cada grupo representar um personagem ou um conjunto de personagens; no

contra-turno com pequenos grupos. Pela Internet cada aluno tem um personagem e pode interagir por meio de um site com informações pertinentes à aventura e por e-mail com o coordenador/narrador, ou somente por e-mail. A dinâmica da atividade varia de acordo com os objetivos do educador.

“Dicas básicas para a aplicação do RPG na educação. [...] Primeiro passo: definir quais são os objetivos da atividade. [...] Segundo: a participação na atividade deve ser voluntária ou obrigatória? O RPG tem um forte caráter lúdico. Então, quanto mais 'voluntária' for, melhor. Às vezes, pode não ser possível. Sendo obrigatória, você precisará de um pouco mais de jogo de cintura para lidar com os alunos. [...] Terceiro: a atividade deve ser em período de aula ou extra-classe? Pode ser em ambos. [...] Quantos jogadores por Mestre? Bom, via Internet, com um ou dois alunos por micro, você atende bem uns 40 alunos. [...] Em sala, na minha experiência, são oito a dez alunos por narrador. [...] Uma alternativa é unir profissionais de RPG aos profissionais de educação. [...] Outra alternativa é você usar os seus alunos que já jogam RPG, se os tiver. Você os utiliza como narradores auxiliares sob sua coordenação.” (p. 213-214)

“[...] é interessante que você tente buscar uma sincronia entre o que é dado em sala e o que é trabalhado na atividade de RP. ” (p. 193).

“[...] trata-se de atividade extra-classe, como apoio à sala de aula, não como substituição à matéria dada normalmente em sala de aula.” (p. 193).

“Tenho que me tornar um Mestre de RPG para aplicar o RPG? Não. É bom que você se familiarize, que você conheça a ferramenta do RPG, como faria com qualquer outra.” (p. 216).

Resultados:

Ao descrever uma experiência na qual a aventura era em torno dos conflitos entre nobres e camponeses no fim da idade média, o autor aponta: “Os alunos assimilaram bem os pontos dos dois grupos em conflito, por que estavam em conflito, por que os nobres também queriam que se centralizasse o poder – para que se tivesse um exército nacional a fim de enfrentar todas essas questões.” (p. 197).

“[...] não temos ainda um estudo quantitativo, só qualitativo. No caso da 7ª série do Colégio X, notamos a assimilação dos conteúdos pelo próprio relato dos alunos(p. 207).

Referências de RPG e Educação: Não apresenta.

Trechos principais:

“Uma coisa é o RPG para fins lúdicos, uma coisa é o RPG para fins educacionais, uma coisa é o RPG para fins terapêuticos e uma coisa é o RPG para fins de treinamento em empresa.” (p. 190).

“O estímulo à leitura. Quando eu utilizo o RPG em paralelo à aula de história, por exemplo, o que eles aprendem em História é o que eles jogam na sessão de RP. Isso os estimula a se interessar mais pelo assunto, fazendo com que queiram ler a respeito. Pode ser usado para a redação.” (p. 191).

“O RPG é interdisciplinar por natureza [...] pois o RPG estimula uma situação de vida real.” (p. 191).

“Já a linha *Mini-GURPS*, [...] Ela foi feita com a intenção de servir de apoio e suporte ao professor.” (p. 194).

“[...] existe um GURPS, nos Estados Unidos, produzido em braile.” (p. 202).

“Só por curiosidade, no Rio de Janeiro, o RPG como prática lúdica se espalhou muito pela periferia, pela parte pobre da cidade. Existem associações de jogadores nessas áreas. Por quê? Porque o RPG é uma forma de entretenimento extremamente barata. Um livro como o *Era do caos* custa R\$ 20,00. Mas, mesmo no caso de um livro que custe R\$50,00, o que acontece? Cinco ou seis pessoas – um grupo normal de jogo – vão usar aquele livro por dois, quatro, cinco, dez anos. Quando você dilui, dividindo um livro por cinco, já são R\$ 10,00 cada um.” (p. 203).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

Este é um ótimo texto introdutório para um educador que queira conhecer o RPG e suas possibilidades de aplicação na escola. Faz alguns apontamentos importantes sobre esta prática (como a necessidade de planejamento e as possibilidades de intervenção) e aponta caminhos por onde o educador pode ter maiores informações (como o site do autor)

O autor é claro e direto, explica muito bem o que é RPG, dá exemplos e resultados de sua aplicação na escola e dicas para quem quer implementar a atividade. O projeto futuro que ele cita resultou em sua dissertação de mestrado.

Acredito que a coerência e fluência do texto se deve ao fato do autor ser tanto profissional da educação (trabalhando com projetos em escolas) como profissional do RPG (foi autor de diversos RPGs nacionais). Deve o pesquisador ou educador que queira trabalhar com RPG ser um profissional do RPG ou mestre de jogo? Não. Mas comparando este texto com os demais textos apresentados no livro fica claro que conhecer como é a prática do RPG e possuir conhecimentos teóricos relativos à educação (ou um bom suporte pedagógico por meio de psicólogos e ou pedagogos) parece transpor várias dificuldades, tanto de composição do texto e definição do objeto, como da aplicação do RPG em espaço escolar.

O livro-jogo, a leitura e a produção de textos

Autores: Rosana Rios

Palavras-chave: Leitura, escrita, RPG, aventura solo, imaginário

Referência completa:

RIOS, Rosana. O Livro-Jogo, a leitura e a Produção de Textos. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação.

Ementa: Leitura nos dias atuais, descrição de RPG, descrição aventuras solo, uso da aventura solo na educação, história da literatura de fantasia..

Definições de RPG:

“Usamos o termo RPG como uma capa genérica não apenas para o jogo daquela molecadinha que está ali na mesa com alguém “mestrando” uma aventura. [...] Todo jogo de RPG **cria uma narrativa**. E o RPG faz com que o jogador participe ativamente da narrativa, não como um espectador que pega um livro para ler, passivamente, mas uma participação ativa – porque ele **é** um dos personagens da história.” (p. 224).

“A diferença é que o *live*, além de estar ligado ao mundo literário, ao mundo da escrita, da história, está ligado também ao mundo do teatro [...]”.(p. 224).

“Embora eu possa dizer que o livro de aventura-solo é um herdeiro da literatura fantástica, ele tem essa característica de possuir um autor que não narra simplesmente em terceira pessoa: ele narra para um leitor que **é o personagem**.” (p. 225).

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta.

Referencial teórico: A bibliografia no final de seu texto é sobre análise de mitos e contos de fadas, como Mircea Eliade e Bruno Bettelheim.

Objetivos: Relacionar o RPG com a literatura de fantasia e expor a questão da escola valorizar algumas obras e desvalorizar outras.

Justificativa: Necessidade de mudança do conceito de leitura no espaço escolar.

Metodologia: Não apresenta.

Resultados: Não apresenta.

Referências de RPG e Educação: Em determinado momento do texto a autora fala das obras de Alfeu Marcatto e Andréa Pavão, mas estes não constam em sua bibliografia.

Trechos principais:

“Por que essa garotada consegue digerir um livro dessa grossura quando se trata de RPG, mas chamam quando se pede para que leiam um paradidático, se o livro tiver mais de cem páginas? [...] Por conta própria, esse pessoal está se ligando no mundo da leitura e da escrita, sem que tenhamos que fazer força. [...]Vemos que não é um problema de rejeição para com o mundo da leitura, é um problema de estímulo;” (p. 223).

“[...] como estávamos lidando com 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries, incluí elementos de História, Geografia e Ciências que estivessem ligados a essas séries, para que houvesse também um interesse dentro da escola e para que as aventuras geradas criassem no leitor uma curiosidade em continuar mais tarde, em 'se ligar' e, de repente, perguntar para o professor de História: 'Olha isso aqui e tal... Eu posso fazer uma aventura, assim...'.” (p. 225).

“[...] a aventura-solo proporciona uma série de trabalhos que podem ser pedidos depois. Podemos propor que redijam a história que viveram, ou uma nova aventura do personagem que eles criaram, a partir daquela primeira.” (p. 226).

“Podemos perfeitamente estimular a pesquisa e a criação de novas aventuras baseadas nesses períodos históricos.” P. 227.

“Martela-se na cabeça delas (as crianças na escola):'Vocês têm que ler isso'. Como esse mundo do Romantismo de certo modo é aparentado à literatura fantástica – nós é que perdemos de vista esse parentesco – sugerimos que, se você tem que fazer o seu aluno ler algo dirigido a uma leitura 'dita' melhor, mais culta, mais inteligente, mais interessante ou que caia no vestibular – verdade seja dita, eles acabam tendo de ler o que cai no vestibular -, pode-se perfeitamente partir da literatura fantástica.” (p. 235).

“[...]cada aluno pode criar uma aventura-solo e depois trocar, passar para o companheiro; redigir, escrever, para o companheiro jogar, cada um jogando a [aventura] criada pelo colega.” (p. 250).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

A autora é a mesma que escreveu as aventuras solo dos encartes da coleção Português em Outras Palavras. Na palestra ela demonstra que tem desenvoltura para falar sobre RPG, pois conhece algumas de suas diferentes formas (LARP, de mesa e aventura solo), alguns títulos comerciais e algumas obras sobre o assunto.

O texto trata basicamente de questionar o conceito de leitura na escola. A autora questiona o fato de professores considerarem determinadas leituras como válidas e outras inválidas por serem produto de massa e ou de fantasia.

Para tanto a autora fala da história da literatura de fantasia a partir dos mitos e dos contos de fada até as ficções modernas. Aponta que alguns dos livros considerados “clássicos” na escola

tiveram sua origem como literatura popular. A autora defende a idéia que não se pode forçar o hábito de leitura, porque este deve ter significado para a pessoa. Assim a escola pode impulsionar o hábito de leitura propiciando o acesso a diversos tipos de literatura.

A autora apresenta algumas possibilidades de aplicação das aventuras solo que ela escreve e outras possibilidades do uso das aventuras solo na sala de aula.

A leitura na escola: problemas e soluções

Autores: Kazuko Kojima Higuchi e Jane Maria Braga Silva

Palavras-chave: Leitura, escrita, RPG, Educação

Referência completa:

HIGUCHI, Kazuko Kojima; SILVA, Jane Maria Braga. A leitura na escola: Problemas e soluções. In: ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.

Ano publicação: 2004.

Distribuição: Os Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação estão esgotados na editora, mas ainda podem ser encontrados em livrarias e lojas especializadas em RP.

Área de estudos: Educação.

Ementa: O uso do RPG como fomento a leitura.

Definições de RPG: Não apresenta.

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta.

Referencial teórico: A Jane Maria Braga Silva tem uma bibliografia no final de seu texto, nos quais constam Bakhtin, Vygotsky e autores de letras. A Kazuki Kojima Higuchi aponta Piaget como referência em seu texto, mas não possui bibliografia.

Objetivos: Jane Maria Braga Silva apresenta argumentos para o uso do RPG na escola, mas focalizando nas questões da leitura e da escrita. Kazuki Kojima Higuchi apresenta justificativas para outras mídias, como o RPG, na escola.

Justificativa: “Num mundo em acelerada transformação, a escola não pode se manter refratária ao que acontece fora de seus portões, nem é possível. A escola pode atualizar seus métodos de ensino adequando a transmissão da cultura acumulada pela humanidade a novas maneiras de perceber e sentir dos alunos. O RPG apresenta uma dialogicidade muito forte com as narrativas orais, e ao mesmo tempo, incorpora temas presentes em diversos meios de comunicação de massa como o cinema, as revistas em quadrinhos, os jogos de *videogame* e outros.” (p. 270).

Metodologia: Não apresentam.

Resultados: Não apresentam resultados da aplicação do RP. Kazuki Kojima Higuchi apresenta alguns dados de uma pesquisa sobre quais outras mídias os professores conhecem, mas somente apresentou os dados relativos ao RP. 30% dos professores disseram que conheciam o RPG; 10% disseram que já jogaram; 18% dos professores de ensino médio afirmaram que seus alunos jogavam RPG; 7% dos professores polivalentes afirmaram que seus alunos jogavam RP.

Referências de RPG e Educação: Kazuki Kojima Higuchi não cita nenhuma referência de RPG e educação a não ser seu próprio texto. Abaixo coloquei as referências da edição que eu possuo do referido texto, já que a autora não a apresenta.

HIGUCHI, Kazuko Kojima; RPG: o resgate da história e do narrador. In: CITELLI, Adilson (org.). **Outras Linguagens na escola:** publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. Coleção: APRENDER E ENSINAR COM TEXTOS, V.6. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2004.

Jane Maria Braga Silva apresenta três referências em sua bibliografia:

MOTA, Sonia Rodrigues. *Roleplaying game. A ficção enquanto jogo*, 1995, 365 p. (Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro). 1996.

_____ (org.). *RPG & Arte*. Rio de Janeiro, Centro Cultural Banco do Brasil. 1996.

PAVÃO, Andréa. *A aventura da leitura e da escrita entre Mestres de RP*. São Paulo, Devir, 2000.

Trechos principais:

“Eu via o Mestre de RPG lendo para seus jogadores, lendo livro de regras, mas nada muito sistematizado, nada muito linear. Ele trazia a ambientação, lia sobre uma arma, sobre uma característica de um determinado tempo e espaço. E isso acabava por levar o jogador a esse suprimento: livro.” (p. 258).

“Ele (o jogador de RPG) sabia para que servia a leitura e a que ela levava. Ele não estava sendo avaliado sistematicamente, mas precisava sobreviver naquela aventura. Ele precisa jogar e, para jogar, precisa entender o que se passa, e isso acontece ali, na interação oral, mas também, muitas vezes, por meio do processo de leitura. [...] E o adolescente tem vários suportes de leitura: os próprios livros de RPG, as revistas, os filmes, a TV.” (p. 259).

“O que a Profª Andréa Pavão e a Drª Sônia Rodrigues, em suas pesquisas sobre o jogo, chamam de *pilhagem narrativa*, eu trabalhei como hipertextualidade [...]. O leitor não segue uma ordem própria de leitura: ele vai lendo segundo seus interesses, segundo a sua necessidade.” (p. 259).

“Conversávamos no intervalo sobre a questão da falta de referências para se estudar o RPG, a necessidade de sistematizarmos as pesquisas, de estudarmos o RPG por meio do olhar acadêmico e científico. Sentimos muita dificuldade para encontrar fontes.” (p. 259).

“Eles (os jogadores de RPG) acabam lendo e escrevendo para se divertir, o que acaba garantindo também uma certa fluidez, tanto no discurso oral quanto no discurso escrito.” (p. 261).

“Quanto à questão 'RPG e Escola', vejo-as sob dois aspectos: 1) o jogo e sua contribuição para a escola; 2) o jogo como mediador da aprendizagem [...]” (p. 264).

“Eu considero que o RPGista aprende a conhecer além do que lhe é oferecido. [...] O RPGista aprende a fazer porque ele ensaia situações ao nível imaginário, e isso o prepara para

enfrentar situações reais. [...] Eles aprendem a viver juntos, aprendem a viver em grupo, porque é um jogo cooperativo, um jogo em grupo [...]. Eles aprendem a ser porque ensaiam diversos papéis.” (p. 265).

“[...] eu acho que podemos aprender bastante com o RPG, levando-o ou não para o interior da escola, pensando nesses processos de motivação, de pesquisa, de leitura, nesse interesse do jovem, nessa organização, no papel do mestre; pensando e contrapondo isso ao papel do professor em sala de aula. É claro que precisamos considerar as (condições) sociais em que estamos inseridos, mas acho que por meio do jogo podemos pensar como melhorar algumas práticas de nossa escola.” (p. 265).

“Outra dificuldade para o educador se inteirar sobre o RPG é que se trata de um 'clube fechado'. Alguém que já jogou é quem faz a iniciação do outro. Você não vê publicidade, não vê isso nos jornais. E, quando aparece, passa despercebido porque não sabemos o que é isso.” (p. 269).

“O RPG pode integrar noções de literatura na criação de personagens, enredos, exploração do espaço, utilizando uma linguagem nova e peculiar, favorecendo o emprego de novos vocábulos em situação de uso, ao mesmo tempo em que abre a possibilidade de que o aluno venha vivenciar experiências em conjunto, oferecendo a oportunidade de idéias aflorarem no diálogo.” (p. 270).

“Para sair do nosso individualismo, precisamos conviver com outras pessoas, compartilhar experiências e, nesse sentido, o RPG é uma possibilidade que se apresenta. O jogo não exige local nem equipamentos especiais – num movimento ao das tecnologias mais avançadas, que praticamente são dirigidas às classes mais abastadas -, pondo em um o recurso mais elementar e democrático possível, que é a voz.” (p. 271).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

Referência primária

Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

A autora fala de ZDP, necessidade da escrita ser relevante e ter significado para as crianças durante o seu aprendizado e o desenvolvimento de funções psicológicas superiores pelas trocas sociais.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

“Eu trabalho com a concepção do RPG como impulsionador de zonas de desenvolvimento proximal. [...] porque, no jogo, temos sujeitos mais velhos, os (jogadores) mais experientes, auxiliam os menores em termos de conhecimento, em termos de leitura. [...] Algumas aventuras são, digamos, mais 'didatizadas': conhecimentos de História, Geografia etc. Emergem ali, embora a (intenção não seja essa), e o resultado é que um praticamente auxilia o outro nessa produção de conhecimento.” (p. 260).

A autora usa a teoria para fazer uma leitura da atividade de jogo que pode implicar em seu uso pedagógico.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Apenas cita Vygotsky.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky?

Não denomina

Quais são os livros de Vygotsky são citados?

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem* São Paulo, Martins Fontes, 1996.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

_____. *La imaginación y el arte em la infancia*. México, Hispanicas, 1987.

_____. *Obras escogidas: psicologia infantil*. Trad. Lydia Kuper. Madri, Visor Dis. S.A., 1996.

Comentários:

Este texto tem o mesmo tema que o texto de Sperber e Pavão. Desta vez ambas as autoras abordaram o assunto:

Silva falou não só da questão da leitura, como generalizou para a escrita e outras habilidades (os pilares da educação sugeridos pela UNESCO). Além disso a autora faz uma leitura do RPG a partir de Vygotsky, através de conceitos como ZPD, desenvolvimento de funções psicológicas superiores, que o ensino da escrita deve ter significado para a criança e a importância da imaginação no desenvolvimento. A autora apresenta parte dos referenciais e conclusões de sua dissertação de mestrado (de difícil acesso).

Higuchi, em sua curta fala, aponta a necessidade da escola ter mais contato com a cultura que a cerca e a permeia, e as vantagens de incorporar essa cultura, através de diversas mídias, para conseguir trabalhar a questão da leitura com os adolescentes. A autora faz referência às dificuldades de se acessar material científico sobre RPG, e mesmo material de RP. Também trás alguns dados e conclusões presentes no artigo que escreveu para um livro voltado para professores (citado acima).

Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil

Autores: Sonia Rodrigues

Palavras-chave: RPG, Pedagogia, Imaginação

Referência completa:

RODRIGUES, Sonia; **Roleplaying Game** e a Pedagogia da Imaginação no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2004.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Pode ser encontrado nas principais livrarias.

Área de estudos: Letras e Educação.

Ementa: Na primeira parte a autora analisa três jogos de RPG como ferramentas de produção narrativa, e na segunda parte a autora relaciona o RPG com a pedagogia da imaginação.

Definições de RPG: “O *Roleplaying Game* é um jogo de produzir ficção. Uma aventura é proposta por um narrador principal – o mestre – e interpretada por um grupo de jogadores. A ação pode se passar em vários 'mundos': de fantasia medieval, terror ou futurista. Pode também interagir com um universo ficcional preexistente. As regras do RPG são as da narrativa. A construção das personagens, o detalhamento do cenário, os 'ganchos' do enredo são encontrados nas narrativas orais dos jogadores de RPG, mas foram, antes, colocados em cena por autores dos mais diferentes gêneros de narrativa. Mistura do 'faz-de-conta' com o velho hábito de contar histórias, entrelaçamento da literatura com o roteiro de televisão e de cinema, o jogo mobiliza milhares de jovens, produzindo aventuras verbalmente, que, para serem contadas, podem levar dias, semanas e meses.” (p. 18).

Definições de Escola e ou Educação: A autora cita a todo momento a pedagogia da imaginação como referência, mas não aponta qual a visão de escola ou de educação desta pedagogia.

Referencial teórico: Vladimir Propp, Italo Calvino, Adorno, Umberto Eco e diversos autores de estudos literários.

Objetivos: “O objetivo central da minha tese foi o de estudar o RPG como fenômeno da indústria cultural, com um modo de produção específico, exercitado no Brasil. [...] O que se pretendeu discutir: 1. As matrizes narrativas do RP. A narrativa épica, o conto maravilhoso, a narrativa teatral e o folhetim; 2. A relação do jogo com a ficção e a relação desta com a palavra jogo; 3. A inserção do RPG no contexto da cultura de massa; 4. O modo de produção de narrativas ficcionais por meio do RPG e os limites desta forma de narrar.” (p. 17).

Justificativa: “Para construir um significado do objeto RPG, lancei mão de conceitos, como os de ficção, narrativa, personagem, história ou fábula e enredo. Estes conceitos, para meu espanto, não se encontram definidos de forma precisa nos livros didáticos de língua portuguesa que milhões de estudantes do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio têm acesso. Constitui um problema o fato de que a educação formal anterior à entrada na universidade não defina com clareza conceitos relacionados com uma necessidade

intrínseca do ser humano que é a de imaginar. Nos livros didáticos usados até o final do segundo grau, esses conceitos estão dispersos e também sua ligação com o contexto histórico e social, como se fossem obrigatórios anos e mais anos de estudo para se conseguir definir e aplicar os elementos da narrativa. É interessante observar que estes conceitos são trabalhados com mais objetividade nos livros de regras de RPG do que nos manuais didáticos.” (p. 22).

Metodologia: A partir de conceitos da teoria literária e da morfologia do conto maravilhoso de Propp, a autora analisa os jogos *AD&D*, *GURPS* e *Vampiro: A Máscara* enquanto jogos de produção de ficção e produtos da cultura de massa.

Resultados:

“É fundamental para o autor de Livros de Regras de RPG oferecer condições para que o leitor entenda como produzir, em grupo, aventuras atraentes. O produto atingiu seu objetivo, conquistou seu espaço no mercado quando o leitor do Livro de Regras torna-se jogador de RP. No entanto, ao contrário do romance seriado do século XIX, na acontece no RPG, até o momento, a presença de escritores da chamada literatura culta, a literatura reconhecida, referendada por instituições culturais. O RPG, portanto, é criação de ficcionistas leigos, ou seja, é criado por pessoas que apreciam a ficção, pesquisam ficção, mas não são ficcionistas profissionais, muito menos ficcionistas reconhecidos como tais. Esta particularidade da produção de Livros de Regras de RG não é uma desvantagem, necessariamente, porque o fato de que os que escrevem os livros de regras não serem escritores reconhecidos como tais não os desqualificam, quando conseguem apresentar-se como produtores competentes que preenchem uma lacuna, satisfazem um 'nicho' do mercado. O que interessa, na verdade, é observar se os livros apresentam a marca do escritor original.” (p. 155).

Referências de RPG e Educação:

MOTA, Sonia Rodrigues (org.). *RPG & Arte*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil, 1996.

Trechos principais:

“O fato de os jogadores de RPG lerem apenas as narrativas que lhes chegam prontas, traduzidas dos Estados Unidos, picotadas, sem fontes ou referência, só vem comprovar a ineficácia das instituições encarregadas da iniciação estética da juventude e da difusão da cultura em proporcionar o acesso ao prazer do texto.” (p. 159).

“Quando Calvino defende para o milênio em que estamos vivendo uma Pedagogia da Imaginação, propôs que certas características da ficção fossem preservadas. Essas características apresentam uma relação muito próxima com o jogo de representação” (p. 161).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky? Não cita.

Comentários:

A autora apresenta um trabalho pioneiro no Brasil em sua tese de doutorado de 1997. No entanto este trabalho, talvez justamente por ser o primeiro, já foi superado em sua abordagem ao objeto RPG por outras pesquisas: Pavão (2000) e Braga (2000) abordam de maneira mais profunda as questões da leitura e da escrita entre os jogadores de RPG. Braga (2000) também

elabora de maneira mais profunda, e com um embasamento teórico mais claro, a questão da imaginação no RPG e as implicações disso na educação.

A autora aponta que os autores de livros de RPG não são ficcionistas profissionais, reconhecidos como tal. No entanto muitos autores de livros de RPG são também autores de livros de ficção nos EUA desde meados da década de 80. A inovação do cenário de jogo *Dragonlance* para *AD&D* é que foram lançados simultaneamente um livro de RPG e uma série de romances, que inclusive ficaram na lista de mais vendidos do jornal *New York Times* durante algumas semanas (DARLINGTON, 1999), e um de seus autores, a escritora Margaret Weis, possui vários romances publicados e muitos deles não são ligados a nenhum jogo de RPG, como é o caso da série *The Darksword Trilogy*. No Brasil algumas editoras de RPG também lançam romances de fantasia e alguns autores de RPG também lançaram romances, como é o caso do escritor Marcelo Cassaro autor do RPG *Tormenta* e do romance *Espada da Galáxia*.

A autora cita a Pedagogia da Imaginação na capa de seu livro, no entanto o livro não apresenta propostas claras para o professor e a escola.

São citados vários relatos de intervenção com o jogo desenvolvido pela autora baseado no RPG – o jogo *Autoria*. No entanto a autora apenas cita quantidades de intervenções e de público atingido sem descrever os resultados destas intervenções.

Game Over – Jogos eletrônicos e violência

Autores: Lynn Alves

Palavras-chave: Jogos. Jogos eletrônicos. Violência. Interatividade. RP. Espaços de aprendizagem.

Referência completa:

ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Game Over**. Jogos eletrônicos e violência. São Paulo: Futura, 2005.

Ano publicação: 2005

Distribuição: Indisponível nas principais livrarias virtuais e a editora não possui página na Internet. No entanto a tese de doutorado na qual o livro foi baseado está disponível em <http://www.lynn.pro.br/tese.htm>.

Área de estudos: Educação

Definições de RPG:

“Roleplaying games – Jogo de tabuleiro que surgiu na década de setenta nos Estados Unidos, no qual o participante vive uma história sem ter de obedecer a uma posição apenas passiva, sendo parte ator, parte roteirista de um texto que ainda não foi completamente escrito. As regras se constituem em um apoio e podem, ou não, ser utilizadas; não há ganhadores: todos se divertem e todos ganham. Este tipo de jogo vem sendo adaptado para a WEB.” (p. 62).

Definições de Escola e ou Educação: Não apresenta.

Referencial teórico: Principalmente Turkle, Huizinga e Murray para falar do jogo, da Psicanálise e de teorias psicogenéticas (como Piaget, Vygotsky, Wallom, Ferreiro e Teberosky) para falar da questão da violência.

Objetivos:

“Esta investigação tem como objeto a relação jogos eletrônicos / violência, desvendada a partir dos discursos de cinco jovens, que vivem imersos no mundo dos games e em interlocução com teóricos que abordam, direta ou indiretamente, a problemática. Busquei, assim, aprofundar e desmistificar a relação linear e, muitas vezes, maniqueísta que vem sendo estabelecida em torno da temática, especialmente, pela mídia televisiva e impressa. Nesse sentido, é preciso estar claro que o meu objeto não se delimita apenas aos jogos eletrônicos nem, por sua vez, ao fenômeno da violência, mas à relação que se estabelece entre essas duas categorias e as implicações no comportamento dos jogadores.” (p. 12).

Justificativa:

“A interação com os jogos eletrônicos que exibem cenas de violência provocam alterações no comportamento dos sujeitos que vivem imersos no mundo tecnológico?” (p. 12).

Metodologia:

“Como pesquisadora, frequentei os espaços de convivências dos *gamers*, isto é, suas casas, faculdades, shoppings, Lan Houses, lojas de games, etc, observei e acompanhei a interação destes sujeitos nos diferentes locus. Os dados foram transcritos no diário de campo e registrados através de um gravador e câmera de vídeo, com o objetivo de analisar na íntegra os depoimentos dos sujeitos. A intenção foi acompanhar o processo de interação dos sujeitos com os games violentos, percebendo os vínculos que eram estabelecidos com os jogos e com os pares, não havendo, portanto, o interesse em quantificar, mas em analisar a qualidade dessas interações.” (p. 152).

“Para partilhar e compreender o significado dos jogos eletrônicos e da violência para os *gamers*, foi selecionada a estratégia da entrevista semi-estruturada como a mais pertinente para o trabalho de campo, permitindo, assim, um diálogo contínuo e interativo acerca das experiências vividas pelos sujeitos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 52) nos interstícios da pesquisa.” (p. 154).

“Tomei como ponto de partida o roteiro da entrevista, agrupando os discursos nas seguintes categorias: Interação com os suportes tecnológicos, jogos eletrônicos, RPG, leitura, escrita e novas possibilidades narrativas, aprendizagem e violência. Selecionando, assim, os fragmentos que tinham relação com o objeto da pesquisa.” (p. 160).

“Após os encontros e depoimentos iniciais, foram escolhidos, então, os cinco jogadores com os quais a investigação foi aprofundada durante o período de março de 2002 a fevereiro de 2003. É importante ressaltar, que durante o período de dezembro de 2001 a fevereiro de 2002, entrevistei vinte sujeitos e só iniciei a trabalho com os cinco selecionados a partir de março de 2002. Os sujeitos selecionados, além de interagirem com os jogos desde crianças, apresentavam uma familiaridade maior com estes suportes e permitiram que fosse estabelecido o vínculo para a concretização do trabalho da pesquisa.” (p. 163).

Resultados:

“As informações coletadas durante pesquisa mediante o discurso e as observações feitas enquanto acompanhava os sujeitos nos jogos, apontaram para a idéia dos jogos como espaço de ressignificação e de catarse. Os autores e atores defendem o argumento de que a interação com estes suportes tecnológicos tem uma ação terapêutica, na medida em que o jogador pode extravasar as suas energias e emoções reprimidas, desviando, assim, estes sentimentos do seu semelhante. Desta forma, o sujeito libera o stress através da participação vicária.” (p. 234).

“Os sujeitos da pesquisa, em nenhum momento, fazem a transposição do universo ficcional dos jogos para o seu cotidiano; pontuam inclusive que aqueles que o fazem apresentam algum distúrbio psíquico. Em consonância com as idéias dos autores e atores da pesquisa, ratifico o meu posicionamento anterior de que os jovens que fazem a transposição da tela, do virtual para o real, utilizam a linguagem da violência como uma forma de dizer algo, apontando aos adultos questões de ordem emocional, social, cultural e econômica. Estes sujeitos podem estar a demandar uma atenção maior dos seus pais e ou pares e buscam experimentar situações de risco no intuito de (re)significar o seu lugar enquanto sujeito. É importante ressaltar que os autores e atores da pesquisa, em nenhum momento, se mostraram violentos e que não apresentam em suas histórias dados que os coloquem nesse lugar. Isso confirma a idéia de que não devemos proibir os jovens de jogarem games violentos, mesmo porque as narrativas dos jogos estão se tornando mais complexas e ampliam as possibilidades de interatividade, palavra-chave no discurso desses sujeitos.” (p. 236).

“Diante do exposto, pude aprender e apreender através do processo de investigação que a interação com os jogos eletrônicos considerados violentos não geram comportamentos semelhantes. Estas atitudes estão relacionadas com outros aspectos como, por exemplo: questões de ordem familiar, afetiva e socioeconômica [...]”(p. 239).

“No que se refere à aprendizagem, os 'participantes entrevistados' confirmaram que é possível aprender e construir conceitos cognitivos, afetivos e sociais na interação com os jogos eletrônicos, principalmente, os classificados como de simulação [...]. Os jogos de RPG, em especial, também permitem uma riqueza pedagógica que deve ser explorada;” (p. 241).

Referências de RPG e Educação:

PAVAO, Andréa. **A aventura da leitura e da escrita entre mestres de role-playing games.** São Paulo: Devir, 2000.

Trechos principais:

“A interatividade também está presente nos diferentes tipos de RP. Nos jogos de tabuleiro, as condições de jogada são pré-definidas por um espaço delimitado, onde os jogadores têm que seguir os caminhos propostos pela estrutura do game. Logo, apresentam um nível de interatividade mais baixo em relação às diferentes modalidades dos jogos de RPG, como os de cartas, GURPS e Live Action. Neste último, o sujeito interage de forma bem mais ativa, dramatizando as situações inclusive, o que eleva a participação afetiva e sensório-motora.” (p. 63).

“Em contraponto à riqueza de narrativa dos jogos de RPG do tipo *Live Action*, estão os games. Para Turkle (1989, p. 71), nos games, as regras são definidas previamente e, para modificá-las, temos que entrar no mundo dos programadores que o criaram. No mundo dos games, existem muitas possibilidades, mas estas são finitas, diferente dos MUDS e RPGs, nos quais o desempenho de um papel tem sempre um final em aberto. Portanto, nos jogos de papéis, como no RPG, é possível imergir, experienciar e se transportar psicologicamente para um lugar que exige toda a nossa atenção e concentração com relação aos nossos sentidos.” (p. 66).

“Os sujeitos da pesquisa, quando indagados se gostam de ler e escrever, respondem prontamente que sim, como se fossem qualidades que marcam lugares simbólicos positivos, que os diferenciam dos demais. Mas, quando questionados sobre o que lêem ou escrevem, à exceção de Conan, os autores e atores dão informações imprecisas, o que, de fato, demonstram, que a leitura e a escrita não fazem parte do seu cotidiano. Estas, para os atores e autores da pesquisa, emergem em momentos pontuais e mediados por diferentes tecnologias, isto é, telas e teclados de computadores, jogos de RPG etc. (p. 198).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

Referência primária

Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

A autora apresenta os conceitos de ZDP, desenvolvimento de funções psicológicas superiores, internalização, formação de conceitos e desenvolvimento da linguagem.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

Em um momento a autora cita as Lan Houses como mediadoras de ZDP. No entanto a autora não aprofunda em sua análise. Os outros conceitos são apresentados para a afirmação de ideias da autora.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto? Elkonin é citado como referência para a afirmação que o jogo trás contribuições cognitivas e sociais.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky? Teoria psicogenética, enfoque sociointeracionista e Psicologia sociocultural.

Quais são os livros de Vygotsky são citados? (coloque a referência bibliográfica – não esquecer o ano!!)

VYGOTSKY, Lev Semynovitch. **A formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Org. Michael Cole...[et al.]; São Paulo, Martins Fontes, 1994.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1993.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001;

Resumo:

Este livro analisa a influência dos jogos eletrônicos no cotidiano dos jogadores e suas possíveis implicações em um comportamento “violento”, que supostamente poderia refletir nos ambientes sociais e, principalmente, na escola. Foi estabelecido amplo diálogo com autores que refletem sobre esta questão e com um grupo de jogadores em Salvador. A escuta sistemática dos entrevistados possibilitou desmistificar e trazer à tona o cenário dos sujeitos que jogam e constroem inúmeras relações entre os games e suas vidas. Ao ouvir os discursos de pessoas que vivem intensamente no universo dos games, foi possível confirmar que, na perspectiva destes autores e atores, estes suportes tecnológicos se constituem em espaços de elaboração de conflitos, medos e angústias, mas também na criação de novos espaços de sociabilidade, prazer, divertimento e aprendizagem; questões ligadas às suas subjetividades. A tese aponta que os games podem se constituir em espaços de aprendizagem e ressignificação de desejos, atualizando-os, sem necessariamente levar os jogadores a comportamentos e atitudes hediondas e socialmente inaceitáveis. Dentro desta perspectiva, o trabalho enfatiza que é fundamental analisar a violência mediante os aspectos sociais, econômicos, culturais, afetivos, etc, já que este fenômeno se constitui em uma linguagem que o sujeito utiliza para dizer algo. A investigação conclui que os jogos eletrônicos e de RPG devem ser explorados principalmente nos ambientes escolares, já que possibilitam a construção de conceitos vinculados aos aspectos sociais, cognitivos, afetivos e culturais. E também, que os jogos eletrônicos de diferentes narrativas e conteúdos atuam na Zona de Desenvolvimento Proximal dos sujeitos, de forma lúdica, prazerosa e atrativa.

Comentários:

O livro de Alves aborda tanto o RPG eletrônico (MUD e RPG Eletrônico solo) quanto o RPG de mesa, mas por não ser o objeto principal da autora esta não apresenta uma discussão profunda sobre a questão da violência no RP. A partir das falas de seus entrevistados a autora defende o uso do RPG para promover a leitura e a escrita. Existe um texto que fala especificamente da questão de violência e RPG, mas não consegui ter acesso a este:

MARTINS, R. L. **Significações de violência em narrativas de RP**. 1999. 166p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS.

A autora não se estabelece somente sobre um determinado referencial teórico, mas busca tecer vários posicionamentos teóricos sobre o tema com a fala dos jogadores entrevistados na pesquisa. A pesquisa de Alves é importante no diálogo com a sociedade sobre o impacto dos jogos na formação dos indivíduos, e pode ajudar, juntamente com a dissertação de Vasques (2008), educadores a refutar um posicionamento preconceituoso sobre os jogos e na fundamentação da inserção destes jogos no espaço escolar.

Apesar destes trabalhos acadêmicos e científicos sobre a relação jogos e violência, a justiça brasileira proibiu este ano a venda dos jogos eletrônicos *Everquest* e *Counter Strike*⁵¹ (este último fez parte da pesquisa de Alves). Também está em tramitação na justiça um processo para proibir a venda de três jogos de RPG: *Vampiro: a máscara*, *GURPS Illuminati* e *Demônios: a divina comédia*⁵². O RPG *Vampiro: a máscara* é objeto de estudos acadêmicos desde o primeiro trabalho sobre RPG no Brasil (RODRIGUES, 2004), e em nenhum estudo são apontados problemas causados pelo RPG ou pesquisadores desaconselhando a prática do RPG, muito pelo contrário.

51 <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u364924.shtml>

52 http://cbnews.correioweb.com.br/html/sessao_13/2008/06/06/noticia_interna,id_sessao=13&id_noticia=11190/noticia_interna.shtml.

Nesta reportagem o pesquisador que dá embasamento científico para as alegações da justiça não possui nenhuma pesquisa em seu currículo lattes sobre jogos e violência.

APÊNDICE 7 – FICHAMENTOS DAS DISSERTAÇÕES E DAS TESES

Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de Role Playing Game (RPG)

Autores: Jane Maria Braga

Palavras-chave: RPG, Educação, Leitura, escrita

Referência completa:

BRAGA, J. M. **Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de role playing game (RPG)**. 2000. 147p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

Ano publicação: 2000

Distribuição: Disponível apenas na biblioteca da UFJF ou com a própria autora.

Área de estudos: Educação

Definições de RPG:

“Os sistemas de RPG são livros que descrevem um “universo” e suas regras, têm seu estilo próprio e são flexíveis, permitindo que a imaginação do jogador crie sua própria história. [...] Lendo os sistemas de regras e os seus suplementos se tem domínio sobre o jogo, adquirindo uma rede mais vasta de informações. Sem estas informações não há possibilidades de se jogar.” (p. 9).

“O R.P.G. desenvolve-se no plano da imaginação, representando e simbolizando imagens, sentimentos, valores e comportamentos reais. Assim oportuniza ao jogador condições de se libertar do real, assumindo ou representando um papel que não tem "coragem" ou possibilidades de experienciar na vida cotidiana. Nesse jogo não há vencedor, a cooperação vale mais do que a competição, pois muitas vezes é preciso o trabalho de equipe para se chegar ao fim ou continuar na aventura. É assim que o R.P.G. facilita a interação e socializa os jogadores. Dessa forma, todos ficam se conhecendo melhor e aprendem a respeitar um ao outro. [...] De uma sessão ou encontro de R.P.G. participam o Mestre (ou narrador) e os jogadores. O Mestre tem a função de apresentar ao grupo uma história, uma aventura contendo enigmas, situações e conflitos que exigirão escolhas por parte dos jogadores. O jogador não é apenas espectador, "mas um participante ativo, que como ator, representa um papel e, como roteirista, escolhe caminhos e toma decisões nem sempre previstas pelo Mestre, contribuindo na recriação da aventura”. (MARCATTO, 1996, p. 15). Ao criar ou narrar as aventuras de R.P.G., o Mestre descreve o cenário: espaço e tempo, fazendo assim a ambientação. Descreve ainda os aspectos culturais, topográficos, hidrográficos e sociais para que os jogadores se transportem até a aventura que ocorre no nível da imaginação.” (p. 11).

Definições de Escola e ou Educação:

“[...] o aprendizado humano é por natureza social, pois é através de um outro que é imitado ou pela ajuda recebida na resolução de problemas que são desenvolvidas as habilidades exigidas no dia a dia.” (p. 41).

“Pensando na organização da escola, na questão etária, curricular e formativa, percebemos que os alunos são agrupados por idades próximas e não por seus interesses e conhecimentos; nos currículos escolares rígidos e pré-estabelecidos não há lugar para a flexibilidade, não são considerados os interesses do grupo, mas sim o que se convencionou a padronizar ao longo dos anos. A escola não seduz o seu público. A escola é lugar de encontros, de trocas, de formação e deveria ser mais dinâmica e mais eficaz na formação humana.” (p. 89).

Referencial teórico: Principalmente Vigotski, Bakhtin e Calvino.

Objetivos:

“Nesta exposição me proponho a lançar um olhar sobre a prática do jogo RPG à procura da compreensão de uma atividade do mundo adolescente, e assim investigar a relação do jogo com a leitura e escrita dos sujeitos observados.” (p. 13).

Justificativa:

“Partir da prática do RPG para se chegar à leitura e escrita de adolescentes permite conhecer um pouco mais sobre o universo atual desses processos que extrapolam as paredes da sala de aula. Assim voltei ao campo de pesquisa para interpretar, num estudo etnográfico, os processos de leitura e escrita de jogadores de Role Playing Game.” (p. 4).

Metodologia:

“Meus estudos se pautaram em três elementos básicos: a observação participante, a entrevista e a análise de artefatos produzidos pelo grupo. Em campo, através desses três elementos foi possível estabelecer um diálogo entre mim, pesquisadora, e os respectivos sujeitos.” (p. 25).

“Interpreto a realidade a partir de anotações feitas no que chamo de *diário de bordo*, onde anotei dados do contexto, reflexões emergidas, referências de literatura, além das notas expandidas que se referem a um momento posterior de reflexão e análise. [...] A utilização de um gravador foi importante para registro das entrevistas dialogadas e posterior análise das mesmas. Além das entrevistas, gravei também todos os encontros onde se passavam as aventuras imaginárias, buscando elementos de interações que pudessem contribuir para uma compreensão da leitura e escrita compartilhada no grupo. [...] O uso de uma câmera fotográfica permitiu o registro de uma imagem congelada que captou o que os olhos deixaram passar. As fotografias ainda servem como ilustração dos suportes de leitura e escrita dos sujeitos. Aqui a imagem não fala mais do que as palavras. A imagem fala junto com as palavras, pois uma imagem só tem sentido se contextualizada.” (p. 28).

“O processo investigativo da análise de artefatos, correspondendo estes a todo material escrito ou lido pelos sujeitos, foi relevante para a interpretação de suas atividades de leitura e escrita, além de constituir dado importante no meu estudo. Assim as notas sobre os livros utilizados, lidos e citados foram importantes para o pensar sobre a leitura dos sujeitos. A análise de

revistas (lidas pelos sujeitos) e das produções escritas (sobretudo os históricos e alguns enredos) constituem material primordial para esse estudo, pois são artefatos produzidos pelo grupo.” (p. 30).

“Com a base de dados montada, chegava a hora de sair de campo. Mas qual é essa hora? Para mim esta chegou quando a rotina do grupo não se constituía mais em novidade, quando as informações iam se repetindo. Foi possível em 67 horas distribuídas em aproximadamente 4 (quatro) meses (julho à outubro), apreender o “funcionamento” dos grupos de RPG observados. É hora de sair do campo quando os papéis podem se confundir. Digo isso porque no grupo B fui insistentemente convidada a participar do jogo encarnando uma personagem com a qual me “presentearam” de nome *Lenara*. Participei dos últimos três encontros como jogadora, pois só assim meus sujeitos acreditavam que eu conheceria realmente o jogo (apesar de já o ter jogado com outros grupos). A experiência foi boa e acredito que tenha contribuído para a minha pesquisa, pois enquanto jogadora transitava melhor nas regras do jogo e sua dinâmica, além de conversar mais com os sujeitos durante as aventuras e manusear mais livremente seus imensos livros, a ponto de sentir a necessidade de consultá-los para jogar e conhecer as habilidades de minha personagem.” (p. 34).

Resultados:

“Considerando que a imaginação amplia a realidade e as possibilidades do conhecimento, um jogo como o RPG, poderá impulsionar uma leitura e uma escrita que têm por base toda uma necessidade de imaginação, contribuindo para o desenvolvimento do indivíduo na perspectiva do autor. Os jogadores também dão pistas de que o jogo pode contribuir para uma melhoria da escrita e estimular a leitura [...]” (p. 75).

“O RPG aparece, assim, como um instrumento facilitador do desenvolvimento da escrita a qual assume, na maioria das vezes, um caráter de brincadeira e ao mesmo tempo um meio de colocar as fantasias 'para fora'.” (p. 76).

“[...] a leitura e escrita utilizadas para o jogo, além de auxiliarem no 'Português', como afirmou Guilherme, podem contribuir para a resolução de conflitos internos e para a ampliação e construção de conhecimentos.” (p. 76).

“A escrita dos históricos vai dando forma à imaginação e vai se desenvolvendo de acordo com a experiência do jogador, relacionada a seu tempo de vivência no jogo e à idade. Jogadores mais velhos tendem a se expressar mais detalhadamente, trabalhando com temas variados que passam amor, morte, aventuras, negócios, estudos e assim por diante.” (p. 77).

“Analisando os escritos observei a preocupação dos autores com os sentidos e não com a forma. Na ordenação de idéias e estruturação da narrativa e/ou da descrição não percebo falta de elementos constitutivo do gênero narrativo. Ao contrário, apresenta-se um texto bem formulado, iniciando o adolescente na arte da ficção.” (p. 77).

“Mestre de RPG e Professor são pessoas mais experientes à frente de um grupo. Ambos têm os recursos para motivarem seus “aprendizes” ou “poder” para direcionar o grupo segundo seus objetivos ao caminharem na direção de uma aprendizagem significativa e mais prazerosa, dando voz aos seus sujeitos. O Mestre se atreve a soltar-se das amarras de um sistema para conquistar seu público em favor de uma aventura que o agrada, ou melhor, vive uma aventura com a participação desse público. A partir dessas observações sobre o Mestre de RPG penso

que o professor poderá soltar-se das amarras de um conteúdo programático para atender de forma efetiva seus alunos. O professor poderia aprender com um Mestre de RPG como tornar suas aulas mais atraentes, produtivas e significativas, sobretudo no que se refere a motivação, aos processos de pesquisa, leitura e escrita.” (p. 87).

“[...] pude descobrir que a imaginação, aliada ao prazer e a um processo de escrita e leitura com significados, pode tornar a escola uma instituição capaz de construir os quatro pilares para uma educação que atenda ao indivíduo, fazendo deste um sujeito capaz de *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto com e aprender a ser*. Repensar a escola através do RPG é também pensar, no meu caso específico, que leitores e escritores estão sendo formados por processos alheios e/ou complementares ao da instituição educacional. Pensar que um jogo pode desenvolver a arte da narrativa ficcional e portanto a produção escrita é pensar em caminhos alternativos para atender aos nossos alunos.” (p. 96).

Referências de RPG e Educação:

ANDRADE, Flávio. **RPG e Educação**, 1998. <http://www.marlin.com.br/~akrito/akrito.htm>
BRAGA, Jane Maria. “Darkouever: Interação entre real e imaginário”. in MONTEIRO, Roberto A. **Pesquisa qualitativa em Educação**. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998.
CLARETO, Sônia. “A Aventura da Espaço: o Jogo de Mundos!!””. in MONTEIRO, Roberto A. **Pesquisa qualitativa em Educação**. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998.
MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. São Paulo: A. Marcatto, 1996.
MOTA, Sônia R. **Roleplaying Game: a ficção enquanto jogo**. 1º sem.1997. Tese (Doutorado em Literatura)Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro: PUC - RJ, Departamento de Letras, 1997.
_____. (org) **RPG & Arte**. RJ: Banco do Brasil, Superintendência Rio: CCBB, 1996.

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Role Playing Game (RPG)**.Rio de Janeiro: EntreLugar, 1999.
WISEMAN, Loren K. e STACKPOLE, Michael Um. “**Questions & Answers about Role-Playing Games**”, GAMA, Grinnell, IA,1991.
<http://rp.net/252/quellen/sources.html>

Trechos principais:

“Tomando a imaginação na concepção de Vygotsky, abordo seu lado positivo de ser um agente transformador e conhecedor da realidade. Desse modo o jovem e o adolescente têm a necessidade de usá-la e explorá-la para chegar a um conhecimento maior de si mesmo e da realidade que o rodeia, sendo um negador e antecipador de aspectos vislumbrados a fim de construir seus conceitos e portanto seu conhecimento. Nesse sentido, pode-se compreender a atração dos adolescentes pelo RPG, um jogo que pelas suas características, centra-se no exercício imaginativo. Encontrando nesse jogo suporte para suas fantasias esse pode vir a se constituir como um elemento para o seu desenvolvimento cognitivo via desenvolvimento da imaginação.” (p. 23).

“Chego a uma conclusão de que as possíveis respostas se completam. Longe de ser apenas um ato de decodificar símbolos, a leitura é um ato de criação, que só é possível na relação com o

outro, que além de perceber o mundo *trans* ou *de* forma o indivíduo, sendo impossível capturar um sentido único para a expressão leitura. No mundo do RPG encontro vários suportes de leituras (livros, revistas, filmes, fichas) que são compartilhadas pelo grupo e que se misturam para dar forma e sentido ao mundo criado pelo Mestre e pelos jogadores. Em seguida, mediante as questões já levantadas nesse trabalho de investigação e as concepções de leitura anteriormente citadas, exponho algumas interpretações possíveis do mundo da leitura desses sujeitos.” (p. 39).

“No RPG o mestre (como alguém mais capaz) geralmente é a pessoa que conhece um pouco mais sobre o sistema jogado, impulsiona o jogador para uma leitura do livro de regras a fim de montar um personagem e até mesmo conhecer mais sobre o que joga. Neste momento o jogador lê mais através da mediação do Mestre, seja porque este pediu e/ou sugeriu, seja por curiosidade, seja para o aprimoramento e *sobrevivência* de seu personagem.” (p. 41).

“O rpgista realiza uma leitura calcada na noção de hipertextualidade, pois tem no livro de regras e em seus suplementos possibilidades de ir e vir nas páginas segundo seus interesses, não necessitando da característica de linearidade. Afirmando isso a partir dos aspectos de autoria promovido pelo jogo. Existe um livro de regras, contudo jamais há uma história pronta ou determinada para ser jogada. O universo do jogo pode ser o mesmo para vários grupos, os personagens assumem as características citadas no livro, o tempo decorrente é o mesmo, contudo a interação com o livro e com os jogadores será diferente, o que permite que a partir de um livro de regras se crie infinitas aventuras, transformando os jogadores em autores a partir do que lêem e vivem.” (p. 44).

“Emprestei o meu livro (Crepúsculo, que adquiri no lançamento) para o grupo A, pois nem todos o conheciam. E uma prática comum aconteceu, os jogadores se cotizaram para tirar o xerox do livro, em busca de mais uma opção de jogo, portanto, de leitura. A opção de reproduzir um livro através do xerox vem popularizando o jogo que ainda é considerado um jogo da “elite”, pois os livros de regras que os jogadores chamam de sistemas, são caros e nem todos podem adquiri-los [...]” (p. 47).

“Os fragmentos extraídos ao longo das observações me fornecem elementos para dizer que os filmes, juntamente com os livros especializados, ajudam a “fertilizar” a imaginação. E as aventuras são construídas com elementos vislumbrados e representativos retirados das páginas e telas. O filme aparece não em detrimento à leitura, mas como um complemento.” (p. 56).

“Num jogo imaginativo exclusivamente oral a escrita está presente para garantir a coesão dos elementos. A mente humana não é capaz de guardar tantas informações que chegam diariamente e armazená-las todas para uso futuro. Por isso a função da escrita como possibilidade de armazenar informações, mediante o registro impresso ou manuscrito, vem ampliar a capacidade da memória, além de ser um meio de dar forma a *todas as 'realidades' e 'fantasias'*. Em um jogo em que o importante é o contar (produzir) uma história bem articulada, que seduza os vários participantes para intervirem no enredo, o processo da escrita, enquanto mediador da memória, é elemento fundamental, devendo ter significado para seus praticantes como aponta Vygotsky: ... a escrita deve ter significado para as crianças, [...] a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem. (VYGOTSKY, 1994,p. 156)” (p. 57).

“O Mestre, mais do que qualquer jogador, escreve, pois a escrita é fundamental na sua função. Sua escrita mantém a coesão e continuidade da história. E esta própria o impulsiona no ato de registro no decorrer da narrativa. O Mestre não pode se perder em seu próprio “mundo”. Os jogadores dependem da narração desse líder que os leva para os caminhos imprevisíveis da fantasia. [...] Sobretudo o Mestre escreve para fazer divertir, tanto ele próprio como os demais jogadores. Sua escrita é livre seguindo os caminhos da fantasia do grupo. Sem um compromisso com a gramática. Seu compromisso é com o jogo de RP. Essa liberdade pode até garantir uma certa fluidez em seu discurso escrito.” (p. 67).

“Os jogadores observados, sempre antes de começar o jogo propriamente dito, têm que construir o personagem de acordo com o sistema escolhido para jogar. Na ficha do personagem (Anexo 07) os jogadores preenchem as lacunas ou completam os espaços observando as características (atributos) que almejam ter. Cada jogador tem um limite de pontos para gastar com seus personagens a princípio simples e à medida que vai acontecendo o jogo, vão se desenvolvendo, ganhando novas características, armas, magias, conhecimentos, experiências, dependendo de cada sistema. Nos dois grupos, que acompanhei, o Mestre conta, além da ficha, com um histórico construído para o personagem pelo jogador. Esse histórico permite ao jogador dar vida própria para sua criação. Constrói uma linha de tempo, organiza uma família, uma tragédia, um sonho e muitas características para um “alguém” que estará presente na sua imaginação individual e coletiva de um determinado grupo, por um tempo indeterminado. Os Mestres exigem esse histórico, que é recolhido para interrelacionar personagens, ligar destinos, apelar para medos e temores, enfim para saberem com que personagens estão trabalhando e como podem contribuir para a história a ser construída. Desse modo os Mestres estimulam os jogadores a escreverem. O estímulo vem através de pontuações e de uma trama mais elaborada que agrada a todos.” (p. 69).

“No decorrer do jogo o elemento principal de sua execução é a linguagem oral, que acaba contribuindo para que o sujeito se expresse cada vez mais e com maior facilidade, pois suas palavras são os instrumentos de que precisa para realizar a interpretação exigida pelo jogo. Por trás delas está um enredo, no caso do Mestre, e um histórico, no caso do jogador. E permeando ambos está o sistema jogado e sua vivências. Como uma fala *mais elaborada*, os históricos dos jogadores ampliam seu repertório cultural na medida que lêem para produzi-los, aumentando o próprio vocabulário, expressando-se melhor oralmente e conseqüentemente na escrita. É aí que a escrita se evidencia, na construção desses enredos e históricos. Como na interação grupal, temos diferentes idades e escolaridades, ocorre uma constante “troca” entre os sujeitos favorecendo o processo de aprendizagem. Durante as observações foi possível constatar situações de leituras e correções “ortográficas” de históricos de jogadores pelo Mestre, mas sempre de uma forma bem humorada. Isso leva novamente a uma reflexão acerca da concepção de *zona de desenvolvimento proximal*, onde as ‘trocas’ com parceiros mais capazes ajudam nas funções ainda não desenvolvidas. O processo ocorre nos grupos de RPG observados em que uns ajudam os outros inclusive no processo da escrita. Na confecção dos históricos o Mestre orientam os jogadores a descreverem, a vida do personagem em detalhes, com riqueza de elementos para que a interpretação seja fiel e coesa, e nesse processo uns auxiliam aos outros, seja no empréstimo de livros, na correção ortográfica ou na conclusividade das histórias individuais.” (p. 71).

“O aprendizado, a definição do “eu” na interação com o outro, muda o pensar das relações humanas e a própria prática escolar. Situações em que são favorecidas interações entre sujeitos diferentes constituem a chave para a construção de conhecimentos. Num ambiente de jogo de RPG, onde diferentes idades estão se interagindo e dando ressonância às palavras do

outro, temos um exemplo de interação grupal e aprendizagens de “conteúdo” (escrita, leitura, elementos da História...), de relacionamentos, de organização, enfim de vida.” (p. 87).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

(X) Referência primária

() Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

A autora apresenta o conceito de ZDP da teoria de Vigotski além de apresentar os conceitos de imaginação, funções psicológicas superiores, leitura, escrita, adolescência e mediação sob esta mesma perspectiva.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

A autora apresenta e articula os conceitos entre si, com a prática do RPG e com a escola. Assim ela avança não só ao apresentar as concepções de adolescência de Vigotski pouco divulgadas, como articula muito bem os conceitos de Vigotski com seu objeto de pesquisa e sistematiza essas reflexões numa crítica construtiva para a educação contemporânea.

Parte dessas articulações pode ser vislumbrada no seguinte trecho:

“A sedução do jogo está na possibilidade de construção coletiva de uma trama, em que o jovem pode colocar em seu discurso oral e escrito todos os seus temores, ansiedades, desejos e aventuras inimagináveis. Seu brinquedo, ou seja, sua diversão é mais abstrata do que na infância, como opera por conceitos, agora o adolescente brinca com as palavras.” (p. 75).

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky? Sócio-histórica.

Quais são os livros de Vygotsky são citados?

_____. **YIGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **La Imagination y el arte en la Infancia.** México: Hispanicas, 1987.

_____. **Obras escogidas: psicología infantil.** Trad. Lydia Kuper. Madri: Visor Dis., S. A , 1996.

Resumo:

Este trabalho, produto de uma pesquisa qualitativa, busca compreender os processos de leitura e escrita presentes em dois grupos de adolescentes no processo de atividade do Role Playing Game (RPG). A partir de observações, entrevistas, fotografias e análise de artefatos produzidos pelos sujeitos em situações próprias do jogo, relaciona-se o processo imaginativo desenvolvido pelo RPG com a formação do leitor/escritor. O pensamento de Vygotsky e Bakhtin serve de base para se pensar as características do jogo de RPG enquanto atividade que favorece a interação entre os sujeitos estabelecendo uma relação produtiva para o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita dos jogadores. Conclui-se que os jogadores

ao se reunirem para a construção de uma narrativa ficcional são levados a realizarem práticas significativas de leitura e escrita. Essas análises conduzem a uma reflexão sobre as contribuições do RPG para a formação de um leitor/autor.

Comentários:

A autora complementa e avança teoricamente em relação aos trabalhos anteriores (RODRIGUES, 2004 e PAVÃO, 2000), utilizando inclusive Bakhtin como uma de suas referências. Enquanto Pavão (2000) e Rodrigues (2004) se utilizam do conceito de “pilhagem narrativa”, Braga (2000) se utiliza do conceito de hipertextualidade, que em minha opinião, representa melhor a forma como os jogadores de RPG se apropriam de suas leituras. Apesar do objeto de estudo ser bem próximo do de Pavão (2000), enquanto aquela esboça um panorama geral sobre o assunto, Braga (2000) se aprofunda nos processos de leitura e escrita do grupo de jogo e fez apontamentos quanto as implicações disso na escola.

A autora trás contribuições teóricas importantes, pois apresenta de maneira muito clara muitos conceitos na teoria de Vigotski, alguns muito pouco explorados na literatura – como o conceito de adolescência - e obras pouco utilizadas do autor como *Psicología Infantil*. Além disso a autora articula muito bem esses conceitos em suas análises, possibilitando ao educador compreender os processos psicológicos subjacentes a prática de RPG e à partir disso elaborar intervenções. Interessante notar que ao falar de ZDP, a autora não coloca apenas que o RPG promove essas ZDP (como ocorre em muitos dos textos estudados), mas como e porque elas ocorrem e quais funções psicológicas superiores estão sendo trabalhadas.

Considero esta uma leitura fundamental para o educador e ou pesquisador interessado em abordar o RPG sob a perspectiva sociohistórica.

O Desenvolvimento de um Protótipo de Sistema Especialista Baseado em Técnicas de RPG para o Ensino de Matemática

Autores: Ivanete Zuchi

Palavras-chave: Inteligência Artificial, Informática na educação, RPG

Referência completa:

ZUCHI, Ivanete. O Desenvolvimento de um Protótipo de Sistema Especialista Baseado em Técnicas de RPG para o Ensino de Matemática. 2000. 136 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC. Disponível em <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/3787.pdf>. Acessado em 24 de junho de 2008.

Ano publicação: 2000

Distribuição: Disponível em <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/3787.pdf>

Área de estudos: Engenharia de Produção e Sistemas

Definições de RPG:

A autora usa uma citação extensa do *GURPS* para definir RPG, a qual transcrevo parcialmente abaixo:

“Um *Role Playing game* (RPG) é um jogo onde cada participante faz o papel de um personagem, tomando parte de uma aventura imaginária. O tipo de aventura é definido por um árbitro denominado Mestre. O Mestre define o cenário e o papel dos “personagens incidentais” que os personagens encontrarão durante sua aventura (Jackson,1994). Não há necessidade de tabuleiro para o RPG, ele é jogado verbalmente. O Mestre descreve a situação e diz aos jogadores o que seus personagens vivem, vêem e ouvem. Os jogadores então descrevem o que eles estão fazendo para vencer o desafio. O Mestre descreve o resultado conseguido com estas ações e assim por diante. Dependendo da situação, o Mestre pode decidir arbitrariamente o que acontece. Com o intuito de conseguir a melhor aventura, o mestre faz referência a uma regra específica do jogo para decidir o que é possível, ou então lança dados para conseguir um resultado aleatório, o que, vez por outra, pode ser interessante. Parte do objetivo do RPG é fazer com que o jogador enfrente a situação como seu personagem o faria.” (p. 78).

Definições de Escola e ou Educação:

“Propõe-se uma educação centrada no 'sujeito coletivo' que reconhece a importância do outro, a existência de processos coletivos de construção do saber e a relevância de se criar ambientes de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento do conhecimento interdisciplinar, da intuição e da criatividade” (p. 33).

Referencial teórico: A autora se utiliza de Piaget e autores da área da informática, e da informática aplicada à educação.

Objetivos:

“O objetivo geral deste trabalho é desenvolver o protótipo de um modelo computacional capaz de diagnosticar algumas dificuldades do Ensino de Matemática em nível fundamental. O modelo está baseado em técnicas de Sistemas Especialistas e de RPG, que dentro da

filosofia de um jogo, permite ao usuário, ao exercitar sua fantasia, testar seus conhecimentos matemáticos. Como objetivos específicos temos: Estudar novas metodologias para o ensino da matemática; Desenvolver um ambiente que facilite, através do lúdico, a motivação e, conseqüentemente, a participação do estudante no seu processo de formação; Detectar alguns tópicos de Matemática em que o usuário apresente dificuldades; Proporcionar o *feedback* das principais dificuldades encontradas pelo usuário; Aplicar técnicas de IA no processo ensino-aprendizagem; e Possibilitar o uso de ambientes computacionais interativos dentro do processo de ensino-aprendizagem.” (p. 15).

Justificativa:

“O uso adequado de computadores pode apresentar uma possibilidade de lidar melhor e mais eficientemente com o processo de ensino-aprendizagem, tornando a construção do conhecimento mais criativa e prazerosa. Ao chegar à escola, o computador pode transformar-se em um recurso facilitador, em um instrumento que, associado ao aspecto lúdico do processo ensino-aprendizagem, passa a ser percebido como um poderoso recurso pedagógico, com o qual cada aluno constrói sua própria aprendizagem.” (p. 15).

Metodologia:

Após citar um trecho dos PCNs a autora aponta que: “Com base nos princípios citados acima, desenvolvemos o protótipo **Mr. Math 2000** utilizando o computador como um recurso pedagógico, visando o processo de ensino aprendizagem. O embasamento teórico do modelo encontra seus alicerces na Inteligência Artificial e RPG, bem como no princípio básico de que o aluno deve participar ativamente da construção de seu conhecimento. O modelo não contempla apenas um conteúdo específico de Matemática, mas está inserido dentro de alguns tópicos de conteúdo em nível do ensino fundamental da mesma, distribuídos através de problemas contextualizados em um ambiente lúdico.” (p. 89).

“A aventura contemplada pelo protótipo é do gênero futurista. O objetivo do jogo é reconquistar a terra, pois, esta foi invadida por alienígenas e a única maneira de recuperar parte ou toda, é encontrar uma pessoa que seja submetida a um teste determinado pelo alienígena mestre. Este teste envolve resoluções de problemas matemáticos, já que estes consideram a MATEMÁTICA uma grande potência de inteligência. Resolvendo corretamente os problemas propostos durante a aventura o usuário conseguirá encontrar as peças necessárias para a construção de um robô capaz de expulsar os alienígenas e retomar a terra ou parte desta. Os problemas matemáticos estão inseridos em vários contextos, podendo abranger áreas como física [...], geografia [...] entre outras. Os problemas estão classificados em fácil, médio e difícil, sendo que durante a aventura, um dispositivo indicará o nível do problema a ser solucionado [...].”(p. 95).

“Com o objetivo de verificar alguns aspectos no contexto de: ergonomia, funcionalidade e aprendizagem foram realizadas aplicações práticas. A experimentação ocorreu em duas situações distintas: uma delas foi a utilização do modelo por uma turma de 20 (vinte) alunos da primeira série do ensino médio de um colégio público; a outra foi feita por 6 (seis) professores de Matemática. A aplicação com os alunos foi monitorada pela autora e pelo professor da mesma turma. A navegação realizada pelos professores foi individualizada. [...] Após a navegação, foi entregue aos alunos um questionário de satisfação [...] com o intuito de avaliar o modelo. Este questionário abordava questões: gerais (experiência com computadores, grau de instrução...), *interface* (cor, fonte, telas...), avaliação do produto (erro de entrada de dados, armazenamento e resposta) e avaliação do contexto (aprendizagem,

objetivos e conteúdo). [...] Na segunda experimentação do modelo, os 6 (seis) usuários, professores de Matemática, navegaram livremente pelo modelo. Para estes, foi solicitado que verbalizassem e/ou redigissem os problemas e dificuldades encontradas no decorrer da navegação. Estes também preencheram o questionário de satisfação.” (p. 112-113).

Resultados:

“Dentre as respostas fornecidas (pelos alunos), pôde-se verificar que 67 % (sessenta e sete por cento) não usavam o computador e os outros 33 % (trinta e três por cento) estavam freqüentando algum curso de computação. Cores, tamanho de fonte e disposição de botões 92 % (noventa e dois por cento) responderam que estava ótimo ou bom. Quadros e janelas 75 % (setenta e cinco por cento) responderam que estava ótimo ou bom; quanto à simplicidade e clareza da linguagem e, a disposição dos textos 83 % (oitenta e três por cento) responderam que estava ótimo ou bom. Nenhum dos alunos que finalizaram a tarefa encontrou erro de armazenagem das ações realizadas pelos mesmos. No que se refere à aprendizagem, 83 % (oitenta e três por cento) responderam que o modelo auxiliou na aprendizagem e que a disposição do conteúdo em um ambiente lúdico também contribuiu; com relação ao diagnóstico final dado pelo modelo, apenas um aluno respondeu que não estava coerente com suas dificuldades; quanto as dificuldades de conteúdo apresentada no decorrer da aventura 54 % (cinquenta e quatro por cento) responderam que foi devido a erro na resolução algébrica e a conteúdo desconhecido. Destaca-se que, em uma pergunta de múltipla escolha, 50 % (cinquenta por cento) dos alunos consideraram que a utilização do modelo trouxe novos conhecimentos sobre tópicos da matemática, 33 % (trinta e três por cento) acharam que a mesma 'aguçou o raciocínio lógico' e 8% (oito por cento) responderam que 'constituiu uma orientação que ajudou a resolver os problemas matemáticos'.” (p. 113).

“Nenhum dos usuários (professores) encontrou erro de armazenagem das ações realizadas pelos mesmos. 50 % (cinquenta por cento) dos usuários detectaram erro de ortografia e 100 % (cem por cento) sugeriram revisão dos textos da ambientação da estória ou no enunciado dos problemas. Na opinião 83 % (oitenta e três por cento) destes usuários este modelo pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem permitindo a 'fixação de conhecimentos sobre matemática básica' e 'constituindo orientação que ajuda a resolver problemas matemáticos'. Inclusive 25 % (vinte e cinco por cento) destes afirmaram que o modelo 'aguçou o seu raciocínio lógico'.” (p. 114).

“[...] verificamos através da experimentação realizada que o uso de modelos computacionais que possam auxiliar o ensino de Matemática constitui -se em uma metodologia motivadora no processo de aprendizagem. Os alunos se mostram bastante motivados e mesmo muitos deles não tendo nenhuma familiaridade com o computador conseguem navegar pelo sistema e desenvolverem as tarefas.” (p. 116).

Referências de RPG e Educação:

ANDRADE, F. (1999)- **RPG e Educação**. [Online] disponível na Internet via <http://www.marlin.com.br/~akrito/akrito/rpgtese.htm>. Arquivo capturado em 18/03/1999.

MARCATTO, A. (1999)- **Educação**. [Online] disponível na Internet via <http://www.hitnet.com.br/alfmarc>. Arquivo capturado em 18 /03/1999.

Trechos principais para citação:

“[...] vislumbramos a necessidade de uma reforma na educação, visando torná-la mais adequada aos novos tempos e, sobretudo, adaptada à nova realidade social. Entretanto, parece que a educação prefere um movimento de resistência; reluta em transformar-se e refugia-se em aspectos tradicionais. Seus instrumentos continuam a ser: carteiras enfileiradas, quadro-negro, giz, um professor reproduzidor, temeroso quanto as inovações e um educando receptivo aos novos desafios.” (p. 32).

“Na exploração dos computadores como recursos de aprendizagem, o Professor deve observar nos *software* as concepções pedagógicas que possuem. Ao perceber e reconhecer ele pode, em muitos casos, ter condições de reconstruir com uma nova abordagem, um novo ambiente de aprendizagem, ou uma nova maneira de mediar o conhecimento. Isso implica numa preparação do indivíduo no que diz respeito a usabilidade dos recursos tecnológicos disponíveis, não só o instrumentalizando, mas fazendo com que se aproprie do processo de utilização do mesmo. O pensar sobre o recurso e o que fazer com ele, explorando, assim, o melhor que cada um pode oferecer para criar ambientes propícios para a aprendizagem. Mas isto somente é possível quando a imersão do indivíduo não ocorre apenas externamente. Esta postura do educador já deve estar internalizada ou já em processo.” (p. 34).

“Nos Estados Unidos, há seis anos o criador do D&D, Dave Arneson, vem trabalhando com RPG nas escolas. Segundo ele, sempre que os diretores e os pais dos alunos decidem ouvir atentamente o seu projeto, ele é aprovado. E até hoje tem obtido sucesso(em palestra na VII RPG Rio).” (p. 83).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

() Referência primária

(X) Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

A autora cita Vygotsky para falar sobre afetividade.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

Vygotsky parece ser utilizado para fortalecer o posicionamento de Piaget sobre afetividade, sendo este último um de seus principais referenciais.

“Vygotsky, em seus estudos sobre afetividade, critica a separação que muitas vezes é feita na psicologia tradicional entre os aspectos intelectuais e afetivos. Para ele, que preferia adotar o termo funções mentais à cognição, não há como, de maneira simples, compreender pensamento, memória, percepção e sensação isoladamente; os aspectos intelectuais e afetivos devem ser considerados como unidade (ver Oliveira, 1992). Vygotsky menciona que o pensamento é originado pela motivação, incluindo nesta as inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Neste contexto estaria a razão última do pensamento e, deste modo, para compreender por completo o pensamento humano seria necessário compreender sua base afetivo volitiva. Com suas próprias palavras: “A análise em unidade indica o caminho para a solução desses problemas de importância vital. Demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem [...] Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus

pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade” (ver Oliveira, 1992). [...] Assim, podemos dizer que, tanto para Vigotsky quanto para Piaget, não existe afetividade sem inteligência nem inteligência sem afetividade.” (p. 51).

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

A autora usa como fonte das teorias de Vygotsky dois textos da Marta Khol de Oliveira.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky? Não denomina.

Quais são os livros de Vygotsky são citados?

Nenhum.

Resumo:

Atualmente as novas tecnologias vem desempenhando um papel de grande importância para a sociedade, surgindo possibilidades da aplicabilidade das mesmas em diversas áreas, em particular na educação. Em geral, os alunos mostram se bastante motivados a estudar um conteúdo quando o mesmo é ensinado com o auxílio do computador, as aulas podem tornar-se atrativas e promover o aprendizado. A Inteligência Artificial pode contribuir de maneira significativa no desenvolvimento de ferramentas que viabilizam este processo, como, por exemplo, o ramo dos sistemas especialistas, que são programas computacionais destinados a solucionar problemas em campos específicos do conhecimento. O presente trabalho apresenta o desenvolvimento de um modelo computacional baseado em técnicas de Sistemas Especialistas e de RPG (*Role Playing Games*), que dentro da filosofia de um jogo, permite ao usuário, ao exercitar sua fantasia, testar seus conhecimentos matemáticos. Este modelo tem como objetivo, através de um ambiente lúdico, desenvolver o raciocínio dos alunos através da resolução de problemas matemáticos em nível de ensino fundamental, que surgem no decorrer da aventura. Estes problemas estão classificados em três níveis de dificuldade: fácil, médio e difícil. O modelo foi projetado para ser capaz de identificar em que classe de problemas o usuário teve maior dificuldade e, em situações específicas, pode lançar mão de dispositivos que oferecem explicações sobre como e o porquê que uma determinada conclusão foi atingida. Foram realizadas duas experimentações do modelo. A primeira, com uma turma de primeira série do ensino médio e a segunda com um grupo de professores de Matemática. O modelo foi implementado usando a *shell* KAPPA, que é uma ferramenta adequada para o desenvolvimento de Sistemas Especialistas.

Comentários:

Esta pesquisa apresenta textos introdutórios para o estudo de Inteligência Artificial aplicado à educação, e este é o seu maior mérito. O modelo apresentado é pouco discutido e seus resultados podem ser caracterizados como os de um estudo exploratório.

Outros pesquisadores também se utilizaram da informática e do RPG, como é o caso de Pereira (2003) e Bolzam (2003). Bittencourt e Giraffa (2003) possuem alguns artigos sobre o tema também⁵³. Maurício Rosa (2004 e 2008) aborda diretamente o tema de ensino de matemática através da informática⁵⁴.

53 Os artigos encontrados destes autores estão na lista de artigos do Apêndice 8.

54 Estes trabalhos também estão na lista do Apêndice 8.

Assim este é um trabalho pioneiro, e por esse mesmo motivo, outros trabalhos já avançaram teoricamente sobre o assunto. No entanto considero este texto um bom texto para o professor interessado em informática aplicada à informação para compreender sua história e alguns de seus conceitos.

A autora utiliza principalmente as teorias de Piaget para as suas explicações sobre cognição, sendo Vigotski utilizado basicamente para corroborar com as afirmações de Piaget e da autora.

Como o próprio modelo fornece dados sobre o desempenho de seus usuários, teria sido interessante uma comparação entre o uso do modelo para ensino e avaliação com as formas tradicionais de ensino e avaliação de informática.

Construção de Personagem & Aquisição de Linguagem: o desafio do RPG no INES

Autores: Carlos Eduardo Klimick Pereira

Palavras-chave: *Rle Playing Game*; Design Didático; Surdez; Bilingüismo, Vygotsky

Referência completa:

PEREIRA, C. E. K. **Construção de personagem & aquisição de linguagem**: o desafio do RPG no INES. 2003. 225f. Dissertação (Mestrado em Artes e Design) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

Ano publicação: 2003

Distribuição: Disponível na biblioteca da PUC-RJ ou com o próprio autor.

Área de estudos: Artes e Design

Definições de RPG:

“No *RPG*, os jogadores criam suas personagens que participam de histórias parcialmente contadas por um Narrador, também chamado de Mestre. Em livros de *RPG*, os cenários, onde acontece a encenação das histórias, são parcialmente descritos e as personagens criadas pelos “Jogadores” e pelo Narrador devem ser coerentes com o cenário. [...] A história começa a ser contada pelo Narrador, mas os 'Jogadores' são livres para decidir o que suas personagens falam e fazem na história. Assim, os rumos da história são freqüentemente alterados pelas ações das personagens, sendo o *RPG*, na verdade, uma história contada em conjunto por um Narrador e por 'Jogadores'.” (p. 14).

“Num *RPG*, as personagens são entidades autônomas. Os jogadores podem decidir livremente o que suas personagens falam ou fazem e são estas decisões que movimentam a trama. O Narrador responde às decisões dos jogadores ajustando a história e, dessa forma, a interatividade se faz presente no RP.” (p. 18).

“Analisando as diferentes definições e explicações sobre o que é um *RPG*, encontramos alguns conceitos que aparecem com freqüência: atividade em grupo, organizada em 'sessões de jogo'; cooperação em vez de competição; personagens interpretadas pelos jogadores, que decidem livremente suas ações nas histórias; uma história cujo enredo é alterado continuamente pelo Mestre do Jogo (ou Narrador) de acordo com as ações das personagens dos jogadores; um cenário, mundo ou ambientação de jogo; o compromisso com a diversão; o aspecto socializante do *RPG* em que uma narrativa é criada de forma coletiva verbalmente.” (p. 22).

“Existem três formas básicas de *RPG*: de mesa; *live-action*; via *e-mail*. As duas primeiras já foram descritas anteriormente. No *RPG* via *e-mail*, os participantes trocam mensagens entre si e com o narrador em tempo real ou enviam mensagens até um determinado dia, por exemplo terça-feira, e recebem o retorno do narrador até outro dia, por exemplo sexta-feira. A freqüência de envio de mensagens pode variar bastante. Pode ainda ser utilizada uma forma de narrativa próxima ao *RPG*, a já mencionada “aventura-solo”. Trata-se normalmente de um livro, ou apostila, com passagens numeradas em que o jogador atua sozinho escolhendo o caminho da sua personagem dentre as opções fornecidas pelo livro.” (p. 92).

Definições de Escola e ou Educação:

“Vygotsky (1984) considera que o aprendizado das crianças começa na sua vida cotidiana, muito antes delas frequentarem a escola. Diz ainda que é preciso relacionar de alguma forma o aprendizado com o nível de desenvolvimento da criança para que haja o bom andamento das atividades didáticas.” (p. 117).

Referencial teórico:

“Os pontos de vista do neurologista americano Oliver Sacks e dos pesquisadores brasileiros Carlos Skliar, Maura Corcini Lopes, Ronice Müller Quadros e Eulália Fernandes sobre o bilingüismo são apresentados, bem como as ligações entre o bilingüismo e o sócio-interacionismo de Vygotsky propostas por Sacks, Skliar e Lopes.” (p. 16).

“Dentro do Bilingüismo, Carlos Skliar e Maura Corcini Lopes seguem o sócio-interacionismo, enquanto Eulália Fernandes e Ronice M. Quadros se orientam pela gramática universal de Chomsky. Como o Plano Político Pedagógico do INES segue o sócio-interacionismo, optei por este horizonte teórico, utilizando colocações de Quadros e Fernandes apenas onde elas estão em concordância com Skliar e Lopes, como no status da LIBRAS como língua e a existência da cultura surda.” (p. 121).

“Uma vez que muitas personagens de cenário de RPGs são trabalhadas em romances e Mota considera que a "narrativa com a qual o RPG mantém mais semelhanças é a do conto maravilhoso." (Mota, 1997: 66), decidi pesquisar as categorias de personagem de Edward Forster³⁵, na obra **Aspectos do Romance**, e a **Morfologia do conto maravilhoso** de V.I. Propp.” (p. 44).

Objetivos:

“[...] investigar a utilização de histórias interativas, no caso, o *Role Playing Game*, como estímulo à aquisição da língua portuguesa oral e escrita, por crianças portadoras de deficiência auditiva. Esta pesquisa incluiu um trabalho de campo em sala de aula e objetivou criar um artefato de Design para utilização neste espaço com o propósito de estimular a aprendizagem dos alunos.” (p. 13).

“Os objetivos desta pesquisa foram **verificar se uma história interativa atrairia o interesse das crianças surdas e se esta as auxiliaria na aquisição da LIBRAS, português escrito e oral**. Dentro dos horizontes teóricos do Bilingüismo e do sócio-interacionismo foram criados dois artefatos de *Design* com este fim, um *site* na Internet e um flanelógrafo.” (p. 122).

Justificativa:

“Os objetivos da DIFON são a aquisição da língua portuguesa oral e escrita e a integração do surdo à sociedade. A LIBRAS entra como um recurso para estes fins, não cabendo aqui ensiná-la. O atendimento às crianças e adolescentes é individual e vários recursos são usados, entre eles o computador e jogos de desenvolvimento da fala. Diante dessa perspectiva, optou-se pelo site com uma história interativa com estrutura de aventura-solo. Como o próprio nome indica, as aventuras-solo são previstas para serem jogadas individualmente, além disso, segundo entrevistas com fonoaudiólogos e educadores do INES, as crianças são fascinadas pelo computador.” (p. 102).

Sobre o SEDIN o autor coloca que: “O atendimento às crianças é feito normalmente em grupo, vários recursos são utilizados como quadro-negro, desenhos, cartazes, dentre outros, mas o setor não possui computadores. [...] Como as atividades eram realizadas em grupo e

não havia disponibilidade de computadores, buscou-se um outro suporte para a história interativa.” (p. 104).

Metodologia:

“Diante das informações coletadas e com base na minha experiência pessoal e na dos colaboradores da pesquisa, foi criada uma primeira história interativa em dois suportes, um *site* na Internet e um flanelógrafo. As atividades de histórias interativas em ambos os suportes foram realizadas com alunos do INES nos anos de 2002 e 2003 tendo sido aprovadas pelos profissionais desta instituição envolvidos com a pesquisa. Roteiro e identidade visual foram amplamente debatidos e cuidadosamente elaborados. Experiências de campo foram realizadas, levando a revisões e redesenhos da história e a novas experiências com os alunos e profissionais do INES.” (p. 15).

Resultados:

“Em entrevistas durante e ao final das atividades, ambas as fonoaudiólogas, Leny e Tânia expressaram sua aprovação ao objeto projetado. Consideraram que a atividade atraiu o interesse da criança e estimulou a aquisição e memorização de sinais, a oralização e uma visão global da linguagem. A fonoaudióloga Tânia Cristina Marins, chefe da divisão de fonoaudiologia, que acompanhou as atividades com Rafael disse em entrevista que eu ficasse tranquilo que **meu ponto estava provado, que meu objetivo havia sido alcançado: a atividade era divertida e auxiliava a aprender e a fixar sinais e o português.**” (p. 144).

“Dentro do universo reduzido desta pesquisa, seus objetivos foram aparentemente atingidos. Pudemos estabelecer parâmetros para a criação de mais histórias interativas, sendo este um pedido recorrente em todos os locais em que os objetos elaborados para a pesquisa foram apresentados. O desenvolvimento de mais histórias permitirá aumentar o número de sessões por aluno, auxiliando-o a compreender o conceito de histórias interativas e, possivelmente, esclarecendo uma dúvida que ficou para nós. A atividade aparentemente foi vista mais como jogo do que como construção de narrativa, com exceção das respostas do Rafael na entrevista, não nos ficou claro que as crianças tivessem entendido que estavam construindo uma história. O contador de histórias José Maria Domingues acredita que mais atividades desse tipo permitiriam que as crianças entendessem melhor o conceito das histórias interativas.” (p. 154).

Referências de RPG e Educação:

BETTOCCHI, Eliane. **ROLE PLAYING GAME - Um jogo de representação visual de gênero.** Dissertação de mestrado, Depto de Artes e Design - PUC- Rio. Rio de Janeiro, 2002

BETTOCCHI, Eliane & KLIMICK, Carlos. **Histórias Interativas.** <http://www.historias.interativas.nom.br>

KLIMICK, Carlos. *RPG & Educação.* <http://www.historias.interativas.nom.br/educ>.

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro.** São Paulo: Exata Comunicações e Serviços S/C Ltda. 1996

MOTA, Sônia Rodrigues. **Roleplaying Game: a ficção enquanto jogo.** tese de doutorado. Depto de Letras da PUC-Rio. 1997

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Role Playing Games (RPG)**. Rio de Janeiro: EntreLugar, 1999.

REIS, Alessandro Vieira. **Módulo Básico FLER**. www.cfh.ufsc.br/~alevr Florianópolis. SC. 2002.

Trechos principais:

“As 3 fases de RPG aqui consideradas são as identificadas por Bettocchi (2002, p: 40-49) em sua dissertação de mestrado em Design. Basicamente, esta autora faz uma relação entre a produção de jogos levantada por Fábio Amâncio (1997) entre 1974 e 1997 e as gerações de mestres e jogadores identificadas por Andréa Pavão (1999), trazendo uma classificação das três fases de produção do RPG brasileiro e americano com base na visualidade, diversidade de regras e cenários. Os RPGs de 1ª fase (EUA: 1974/77; Brasil: 1991) têm uma visualidade inspirada em ilustrações de fábulas e contos de fada do final do século XIX e início do XX, em quadrinhos que abordam temas de fantasia como "Príncipe Valente" e "Conan", e na obra de ilustradores como Frank Frazetta, Boris Vallejo entre outros. Encontramos uma homogeneidade de estilo de ilustração, onde o cenário é a fantasia medieval e os sistemas de regras são quantitativos com personagens agrupadas em classe/nível, onde a classe corresponde à sua ocupação e o nível ao seu desenvolvimento. Na 2ª fase (EUA: 1977/1991; Brasil: 1991/1993) temos a introdução de influências vindas dos quadrinhos de diversos gêneros e dos mangás, além do cinema na visualidade. Há uma diversidade de cenários com a entrada da ficção científica e os sistemas "genéricos" que podem ser usados em qualquer cenário. Existem produções que se concentram nas regras e outras nas "ambientações". A diversidade de cenários traz uma diversidade de estilos de ilustração, como o mangá, por exemplo. Outras técnicas como a fotografia também são usadas, mas há uma unidade de estilo visual dentro de cada livro. A 3ª fase (EUA: 1992; Brasil: 1994) abre com o RPG *Vampire: The Masquerade 2nd ed. que traz um sistema de regras flexível, centrado nas personagens, ambientação e narrativa*, assim como a possibilidade de jogar com monstros (vampiros) como heróis trágicos. A visualidade apresenta uma miscelânea de estilos e técnicas diferentes dentro da mesma publicação, algo que não tinha sido feito até então. É perceptível a influência dos quadrinhos para adultos, como a linha *Vertigo* americana, cinema, televisão e *videogames*. O livro é recheado de textos que se aproximam do literário com poemas e narrativas em 1ª pessoa, apresentando elementos do cenário.” (p. 19).

“[...] o RPG se diferencia dos livros-jogos e de vários videogames onde somente podemos escolher dentre uma série de opções pré-definidas. Estas seriam narrativas reativas, enquanto o RPG é interativo.” (p. 24).

“Analisando as várias definições de RPG selecionadas, vemos que ele gera narrativas construídas coletivamente. Portanto, ele pode ser considerado um meio, um método de construção oral de narrativas. Por seu compromisso com a diversão, também pode ser considerado uma "brincadeira" realizada com esse mesmo fim.” (p. 34).

“É a própria interatividade que pede a definição de regras claras no RPG para criação de personagem, combates, magias etc., para dar um mínimo de "ordem à bagunça", visto que não há um roteiro pré-definido para a história. O termo "mínimo" é apropriado, pois é o suficiente para minimizar discussões sobre o que uma personagem pode ou não fazer, mas não a ponto de limitá-la dentro do que ela pode fazer. A interatividade também faz com que as ações das personagens dos jogadores nas sessões RPG coloquem as histórias na via do "virtual" para o "atual" e não do "possível" para o "real" dentro do pensamento de Pierre Lévy. Como vimos,

a passagem do possível para o real vem a partir de um estado pré-definido e a do virtual para o atual é a resolução de um complexo problemático, prevendo a possibilidade de criação. Dentro dos conceitos que estamos trabalhando a primeira é reativa e a segunda interativa. Os aspectos quantitativos de uma personagem são efetivamente limitados. Por exemplo, uma personagem humana de 20 anos, num cenário atual, tem determinados limites de força, inteligência e habilidades que são expressos quantitativamente na grande maioria dos RPGs. Teoricamente, pode haver um limite de possibilidades de histórico e personalidade, o que implicaria a via do "possível para o real". Mas, a articulação entre as características quantitativas, personalidade e histórico já empurram a personagem de RPG para a via do "virtual - atual". A dupla articulação das personagens entre si e com o enredo através desta forma de interatividade fazem com que todas disparem pela estrada de mão dupla da virtualidade.” (p. 52)..

“Após compreendermos que o RPG não é um título ou gênero, que não precisa vir sob a forma de um livro, que os jogadores de RPG num ambiente educacional não terão os mesmos objetivos nem jogarão da mesma forma que os jogadores num ambiente extra-classe, estamos livres para começar a criar o RPG para fins didáticos. Não só o RPG enquanto "jogo", mas o próprio "ambiente de jogo”.” (p. 91).

“É importante que a pessoa a aplicar o RPG conheça-o bem, tendo experiência e noção de suas técnicas próprias de narrativa, construção de personagens e enredo. Ao mesmo tempo, esta pessoa precisa ter se libertado dos estereótipos de RPG já mencionados.” (p. 93).

“Para Skliar uma proposta bilíngüista não pode ser diretamente encontrada nos escritos específicos de Vygotsky sobre a educação para surdos, mas pode ser inferida dos princípios gerais da teoria sócio-interacionista, principalmente naqueles relacionados à aquisição, ao desenvolvimento e ao papel que cumpre a linguagem na formação dos processos psicológicos superiores e em determinadas passagens de sua teoria "defeitológica" que propõe uma pedagogia compensatória que enfatizaria os pontos fortes da criança ao invés de suas deficiências. Para Skliar (1997), as reservas de Vygotsky em relação à Língua de Sinais podem ser derivadas do contexto histórico e científico em que ele viveu, o qual não lhe teria sido possível superar. Assim, toda a conceituação feita por Vygotsky sobre a linguagem oral pode ser aplicada a linguagem de sinais, uma vez que ambas são equivalentes.” (p. 119).

“Sacks discorre sobre os textos de "Defectologia" de Vygotsky, colocando que o autor russo opunha-se veementemente à avaliação das crianças portadoras de deficiências com base nestas, seus "menos", propondo em vez disso uma avaliação com base no que elas tinham de intacto, seus "mais". Vygotsky veria as crianças portadoras de incapacidades como sendo representantes de tipos diferentes de desenvolvimento. Era esta diferença que qualquer esforço educacional deveria privilegiar.” (p. 120).

“Sacks diz que para Vygotsky o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se dá através dos instrumentos da cultura e o mais importante destes instrumentos é a língua. Só que as línguas foram criadas para as pessoas que tem todos os seus sentidos biológicos. Para os deficientes seriam então necessários instrumentos culturais alternativos que, no caso dos surdos, seria a língua de sinais a qual é voltada para seus órgãos sensoriais que estão intactos e que respeita sua diferença.” (p. 121).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

(X) Referência primária

(X) Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

Importância da linguagem e da cultura no desenvolvimento do indivíduo, mediação, desenvolvimento de funções psicológicas superiores, relação do desenvolvimento entre pensamento e linguagem, internalização e ZDP.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

O autor contextualiza as teorias de Vigotski sobre os surdos para a contemporaneidade através de Skliar e Sacks. Depois de apresentar os conceitos da abordagem sócio-interacionista, o autor usa destes conceitos para elaborar seus artefatos para intervenção e para fazer uma análise dos dados. Apesar de não aprofundar muito suas análises e não apresentar novos conceitos, acredito que a articulação RPG e educação especial já é avanço teórico e metodológico com boas perspectivas de pesquisa e intervenção.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Leontiev é citado para corroborar com as afirmações de Vigotski sobre o brincar. Sacks, Skliar e Lopes são citados para discutir as articulações das teorias de Vigotski atualmente.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky?

Sócio-interacionista

Quais são os livros de Vygotsky são citados? (coloque a referência bibliográfica – não esquecer o ano!!)

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes. 1984.

_____ **Pensamento e Linguagem.** Tradução: Jefferson Luiz Camargo. Revisão técnica: José Cippola Neto. São Paulo: Martins Fontes. 1987

Resumo:

Esta pesquisa se insere dentro da área do Design Didático, tendo sido realizada no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, na cidade do Rio de Janeiro, e teve por objetivo investigar a utilização de histórias interativas, no caso, o *Role Playing Game*, como estímulo a aquisição da língua portuguesa oral e escrita, por crianças portadoras de deficiência auditiva. Esta pesquisa incluiu um trabalho de campo em sala de aula e objetivou criar um artefato de Design para utilização neste espaço com o propósito de estimular a aprendizagem dos alunos.

Comentários:

Klimick é muito conhecido entre os RPGistas, pois foi um dos primeiros autores nacionais de livros de RPG, e depois passou a ser conhecido por suas intervenções pedagógicas com RPG e a promoção de eventos acadêmicos com o tema.

Sua dissertação faz uma articulação inovadora: o uso do RPG na educação especial. Além de fazer importantes apontamentos teóricos e metodológicos neste sentido, ela também contribui muito para os estudos com o RPG como objeto e educadores que queiram utilizar o RPG na escola. Isso porque o autor faz uma revisão de vários textos disponíveis em 2003 na Internet sobre práticas de RPG na educação, além disso o autor faz uma descrição de algumas de suas intervenções e apresenta um roteiro para o planejamento de uma intervenção na escola. Também são apresentados novos aspectos teóricos sobre o RPG, como a melhor definição das três fases do RPG no Brasil proposta por Pavão (2000) e uma discussão sobre o RPG ser uma metodologia de criação de histórias ou um jogo.

Juntamente com os trabalhos de Pavão (2000) e Braga (2000) constitui uma base para uma aproximação sociohistórica do RPG, a partir de Vigotski e Bakhtin, tanto para a pesquisa quanto para a prática educacional.

Importante notar que o autor está realizando uma pesquisa de doutorado também com o RPG como objeto de estudos.

O aprendizado na Internet utilizando estratégias de *Roleplaying game* (RPG)

Autores: Regina de Fátima Frutuoso de Andrade Bolzan

Palavras-chave: *Roleplaying game* (RPG); aprendizagem; *Internet*.

Referência completa:

BOLZAN, Regina de Fátima Frutuoso de Andrade. **O aprendizado na Internet utilizando estratégias de *roleplaying game* (RPG)**. 2003. 303p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC. Disponível em <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/2043.pdf>. Acessado em 30 de junho de 2008.

Ano publicação: 2003

Distribuição: Disponível em <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/2043.pdf>.

Área de estudos: Engenharia de Produção.

Definições de RPG:

“O *Roleplaying Game* (RPG) é em sua essência um jogo de representação de papéis, ou personagens, que interagirão dentro de uma certa trama, dificuldade ou meramente uma discussão, que é o chamado cenário do jogo. O tipo da trama é conduzido por um mestre (*Game Master* ou o mestre do jogo).” (p. 136).

“Klimick (1992) relata que no RPG o jogador interpreta um personagem criado por ele. Este personagem, porém, deverá ser criado dentro de um determinado cenário, conhecido como ambientação.” (p. 141).

“O jogador interpreta um personagem que pode ou não ser criado por ele mesmo, assim como pode ser um personagem pronto disponível pelo próprio livro de regras e cenários, assim como pode ser um personagem com referências históricas ou baseado em personalidades da mídia e que se encontram facilmente para serem copiados pela Internet.. A criação de um personagem deve ser feita dentro de dois parâmetros: 1.Sistema de Regras – que limitam os tipos e níveis das capacidades de um personagem e 2.Cenário – que limita os tipos de personagens possíveis. O RPG é jogado verbalmente. Klimick (1992) afirma que o jogo se passa na imaginação, para o universo em que se passa a aventura. Todas as ações ocorrem na imaginação. O RPG é jogado, geralmente, em volta de uma mesa, ou mesmo no chão. Não utiliza tabuleiro e nenhum tipo de peça. Em sua maioria, o único elemento necessário além do livro e da ficha do personagem (folha de papel que contém todas as informações sobre o personagem) são os dados para criar eventos aleatórios. Há alguns acessórios opcionais, como miniaturas, mapas, maquetes, que às vezes são utilizados, mas de forma alguma são necessários para se ter uma boa sessão de jogo, de acordo com Klimick (1992). É um jogo de interpretação, mas os jogadores não representam, pelo menos não no sentido teatral. É raro acontecer de alguém se levantar e começar a agir e se movimentar como se fosse o personagem; isto ocorre apenas em alguns momentos para melhor ilustrar uma cena. Esta representação é verbal, se aproximando de uma leitura de texto (como a que antecede os ensaios no palco), mas sem texto. O objetivo do jogo não é ganhar (uma vital diferença dos outros jogos), mas completar uma história. Nem sempre o obstáculo apresentado pelo mestre

é superado, ou o objetivo apresentado por ele é alcançado, mas o personagem continua lá, ele está vivo. É como na vida, ela continua, ele poderá tentar de novo ou partir para outra aventura.” (p. 143).

“No RPG, raramente os jogadores respeitam fielmente as regras segundo Klimick (1992). Trata-se de um jogo de fantasia, que nasce da fantasia do autor ou de um grupo de autores. O sucesso de um jogo nasce da capacidade desta criação representar a fantasia dos jogadores, assim como uma criação artística. Porém, é quase impossível que esta fantasia represente 100% as fantasias dos seus jogadores. Desta forma, como se trata de um jogo que estimula a criatividade e a imaginação, os jogadores, mais cedo ou mais tarde, acabam modificando um pouco aquela fantasia e adequando-as as fantasias do grupo. O mesmo ocorre com o sistema de regras. Sempre há uma situação da realidade que os jogadores julgam não estar bem representada pelas regras e a modificam.” (p. 149).

Definições de Escola e ou Educação:

“Considerando a profundidade e a amplitude da influência da educação na existência dos homens, pode-se dizer como Severino (1997) que “a educação é a prática mais humana” e por esse motivo a educação é mais vivenciada do que pensada.” (p. 36).

Referencial teórico:

“Todas as teorias de aprendizagem apresentam vantagens e desvantagens e o uso do RPG na educação pode também apresentar estas características, por isso não há a necessidade de negar uma teoria comportamental para substituição de uma teoria construtivista. Mesmo porque o modelo acaba no final utilizando, mesmo que nas “entrelinhas”, todas as teorias de ensino. Por exemplo, o modelo se propõe a utilizar os conceitos de autonomia e cooperação dos autores construtivistas. No entanto, se os alunos não tiverem disciplina e comprometimento (teoria comportamental) com o andamento do jogo, nada será possível concluir. Como também as relações entre professor e alunos, a motivação, a auto-estima, a auto-avaliação estão presentes, aí notamos a escola psicanalítica. Posso dizer, enfim, que o modelo é designado como construtivista, mas necessita de teoria comportamental e psicanalítica, ou seja, há uma pluralidade epistêmica no modelo, quer dizer, há conhecimento de todas as teorias de ensino para a implementação do desenho instrucional.” (p. 100).

Objetivos:

“Este estudo tem a pretensão de demarcar o RPG como metodologia para o ensino. Porém, não há a intenção de negar o ensino tradicional.” (p. 27).

“Objetivo Geral: Propor uma estratégia de melhoria para o aprendizado na Internet utilizando *Roleplaying Game* (RPG). Objetivos Específicos: Investigar as teorias Behaviorista ou Comportamental, Gestaltista (cognitivista e construtivista) e as teorias Psicanalíticas para o aprendizado; Identificar os conceitos básicos, o sistema de regras e os tipos de jogos de RPG, como também a aplicação na educação e em computadores; Relatar a experiência no processo de ensino presencial e na modalidade de videoconferência no PPGEP/UFSC, utilizando estratégias de RPG; Analisar os resultados da pesquisa realizada com os alunos das turmas que utilizaram as estratégias de RPG; Construir um *Design Instrucional* para o aprendizado na Internet, utilizando *Roleplaying Game* e as teorias de aprendizagem.” (p. 29).

Justificativa:

“A modernização tecnológica está determinando uma nova ordem econômica e social nos mais variados campos da ação humana, essencialmente na área da educação. O desenvolvimento científico e tecnológico vem criando nos educadores a necessidade de adotar modelos de ensino que atendam as profundas modificações que a sociedade do início do século passam a exigir, onde a crescente perspectiva de diversificar os espaços educacionais revela um aprendizado sem fronteiras.” (p. 17).

“Os processos pedagógicos adotados na educação necessitam de outras metodologias que atendam as necessidades e expectativas dos alunos.” (p. 18).

Metodologia:

“A disciplina foi ministrada para nove turmas a distância por videoconferência. Para as seis primeiras turmas foram ministradas aulas tradicionais, ou seja, exposição do conteúdo pelo professor e alunos ouvintes. Para as outras três turmas optou-se por uma outra metodologia de ensino denominada *Roleplaying Game* (RPG), pelo fato das outras turmas terem trabalhado o conteúdo de forma expositiva (alunos ouvintes), optou-se naquele momento ministrar aulas para essas três turmas transformando o conteúdo curricular em narrativas, na qual os alunos deixariam de ser ouvintes para serem atores do processo de ensino-aprendizagem. O uso da metodologia de RPG também ocorreu em duas turmas do ensino presencial do PPGEP na UFSC/SC – Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis/Santa Catarina e na FAE/PR – Faculdade Bom Jesus em Curitiba/Paraná. As aulas da disciplina foram ministradas tanto na metodologia convencional, quanto na metodologia envolvendo RP. Dessa maneira, foi possível detectar as vantagens e desvantagens das respectivas metodologias. A disciplina tinha como objetivo conhecer os pressupostos filosóficos e metodológicos dos seguintes autores: Jean Piaget, Paulo Freire, Howard Gardner e Roger Schanck e usar da tecnologia para aplicação das idéias desses autores. Os alunos deveriam pesquisar sobre os autores, na busca de respostas dos desafios que era colocado no *Site* da disciplina, bem como apresentar uma narrativa sobre o conteúdo estudado. Essa trama deveria envolver todos os alunos da disciplina, de maneira que se sentissem participantes e envolvidos na ambientação e na trama da narrativa.” (p. 25).

“As desvantagens, conforme apresentados no Quadro 4, fizeram com que a metodologia de apresentação dos seminários da disciplina do PPGEP/UFSC fosse substituída pela estratégia de *Roleplaying Game* (RPG). Assim, buscando um maior envolvimento dos alunos na aquisição/construção do conhecimento, optou-se por uma nova estratégia de abordagem de conteúdo. Foi-se buscar nos jogos, mais especificamente no RPG, uma alternativa para este desafio. O conteúdo da disciplina era baseado na teoria dos seguintes autores: Jean Piaget, Paulo Freire, Howard Gardner e Roger Shanck. Esses autores trabalham a cognição (Piaget), o meio social (Freire), as habilidades (Gardner) e a tecnologia (Shanck). O objetivo da disciplina era investigar as fundamentações teóricas desses autores e aplicar suas idéias no ambiente pedagógico. A metodologia de *Roleplaying Game* (RPG) foi escolhida para repassar os pressupostos filosóficos e metodológicos desses autores. Os alunos, portanto, foram convidados a cursar a disciplina jogando RP. No primeiro dia de aula, na apresentação da disciplina, era mencionado esse critério. Os alunos não mais viriam para as aulas para ouvir o professor fazer a exposição do conteúdo ou assistir a seminários dos outros colegas. Agora os alunos deveriam vir para as aulas para vivenciar personagens do conteúdo e assim se tornar um pesquisador do seu personagem. Os alunos foram divididos em cinco grupos por turma

(cada grupo tinha seis alunos). Dois grupos seriam Piaget, dois grupos seriam Freire, um grupo seria Gardner e dois grupos seriam Shanck. Gardner tinha apenas um grupo, pois a sua leitura não era tão volumosa quanto os outros autores. Os grupos de alunos, agora alunos-personagens, tinham a atividade de preparar seminários utilizando RP. Os grupos deveriam preparar o cenário do jogo, a ambientação da história, os personagens vivenciados, as regras para seu desenvolvimento, eleger um *Game Master* (GM) e estimular a atenção e a imaginação dos outros alunos que também participam do seminário como personagens incidentais. Além da apresentação dos seminários, os alunos participavam do *Site* intitulado Desenvolvimento Cognitivo na Internet Utilizando RPG (2002), (<http://www.eps.ufsc.br/lmc/rpg>), onde semanalmente era colocado um desafio para os alunos responderem. Os alunos que agora eram Piaget, Freire, Gardner e Shanck elaboravam a melhor maneira de solucionar o problema. Cada turma tinha um GM que encaminhava a discussão entre os personagens e sintetizava a resposta no item conclusão. A outra atividade incluía a verificação da aprendizagem no final da disciplina. Era feita uma pergunta para os alunos que envolvia todos os personagens, e jogando RPG os alunos teriam que resolver a questão. O desenvolvimento da disciplina, portanto, considerava esses três aspectos: apresentação de seminários, uso do *Site* e verificação final da aprendizagem. Esses três aspectos utilizavam a estratégia de *Roleplaying Game* (RPG). A experiência aconteceu em três turmas de ensino a distância e em duas turmas no ensino presencial.” (p. 180).

Resultados:

“De maneira geral, a metodologia RPG mostrou-se muito bem quando confrontada com a satisfação dos alunos, visto que esta os motivou bastante e aumentou o relacionamento entre eles. O trabalho também mostra que os entrevistados entendem que aumentou o tempo de pesquisa após o término da disciplina, utilizando a nova metodologia de *Roleplaying Game*. Ao serem questionados sobre as vantagens do curso, os alunos citaram argumentos como: curso integrador, dinâmico, inovador, facilita a aprendizagem, induz trabalho em grupo, traz visão holística dos problemas abordados, relaciona teoria e prática, dentre outros.” P. 222.

“Este modelo é adequado para turmas *On-line* com um número reduzido de alunos, pois o mestre é o professor da disciplina. Neste modelo apresentado, o professor elabora a trama e a condução das etapas do jogo. Para um número grande de alunos *On-line*, o modelo requer refinamento quanto a “presença” do professor. Pode-se eleger um mestre para cada grupo e um mestre geral da disciplina e o professor fica somente responsável pela trama do jogo. É possível também que, posteriormente, os próprios alunos comecem a construir as aventuras das disciplinas, ficando somente o conteúdo para o professor. Este modelo apresentado pode ser usado para integrar com outras metodologias em sala de aula, sendo utilizado principalmente para aqueles conteúdos em que os alunos apresentam dificuldades e o professor não está conseguindo ajudar os alunos a resolvê-los.” (p. 274).

“Nos seminários da disciplina a criação da ambientação possibilitou a construção de 25 roteiros para um mesmo conteúdo. O conteúdo da disciplina foi o mesmo para todas as turmas, no entanto o seu desenvolvimento em cada turma era uma novidade. Os alunos-jogadores tomaram decisões sobre o que fazer e como fazer e os outros personagens foram sendo convidados pelo mestre. Assim, a participação de todos os alunos tornou-se maior nas aulas em que a disciplina foi desenvolvida com RP.” (p. 278).

“Este modelo de RPG *On-line*, mesmo tendo variações de teorias de aprendizagem, pode ser bem aplicado em conteúdos que apresentam dificuldades para o aluno e o professor não está

conseguindo resolvê-los. O aluno ao interpretar personagens relacionados à esse conteúdo problemático acaba produzindo um entendimento mais detalhado sobre o assunto. Este modelo também é adequado para ser utilizado com outros recursos de aprendizagem.” (p. 279).

Referências de RPG e Educação:

ALVES, Maria Angélica. **Tudo o que o seu mestre mandar**: a figuração do narrador e do leitor nos textos interativos. 1997. 255f. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira) - Departamento de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

ANDRADE, Flávio. **Possibilidades de uso do RP**. Disponível em: <<http://historias.interativas.nom.br/educ/rpgtese.htm>>. Acesso em: ago. 2002.

BOLTON, Gary E. Game theory's role in role-playing. **International Journal of Forecasting**. Disponível em: <www.elsevier.com/locate/ijforecast>. Acesso em: nov. 2002.

BRAGA, Jane Maria. **Interação entre real e imaginário**. In: **Autor**. Fazendo e aprendendo pesquisa qualitativa em educação. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998.

DESENVOLVIMENTO Cognitivo na Internet Utilizando RP. Disponível em: <<http://www.eps.ufsc.br/lmc/rpg>>. Acesso em: maio 2002.

GREEN, Kesten C. Forecasting decisions in conflict situations: a comparison of game theory, role-playing and unaided judgement. **International Journal of Forecasting**, 2002. Disponível em: <www.elsevier.com/locate/ijforecast>. Acesso em: nov. 2002.

HIGUCHI, Kazuko K. **RPG: o resgate da história e do narrador**. In: CITELLI, Adilson. **Outras linguagens na escola**. São Paulo : Cortez, 2000.

KLIMICK, Carlos. Onde está o herói? In: SIMPÓSIO DO LABORATÓRIO DA REPRESENTAÇÃO SENSÍVEL, 1., 2002. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: PUC, 2002.

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

MOTA, Sonia R. **Roleplaying Game: a ficção enquanto jogo**. 1997. 364f. Tese (Doutorado em Literatura) - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

_____. (Org.). **RPG & arte**. Rio de Janeiro: CCBB, 1997.

PAVÃO, Andréa. **A aventura da leitura e da escrita entre mestres de Roleplaying Game**. São Paulo : Devir, 1996. (SIC)

Trechos principais:

“[...] o sócio-cultural de aprendizagem pressupõe que o conhecimento não pode estar dissociado do “*background*” histórico-cultural do estudante. Como consequência disso, a aprendizagem será tanta mais rápida quanto mais próxima da experiência do aluno. Por essa razão, o professor não deve realizar uma única apresentação da realidade nem uma interpretação baseada em termos culturais únicos.” (p. 19).

“A psicologia de Vygotsky é uma aplicação do materialismo dialético e histórico, pois os eventos que aconteceram na Rússia pós-revolucionária afetaram o desenvolvimento da psicologia soviética. Sua pesquisa analisa a psicologia do seu tempo desde o ponto de vista de suas idéias psicológicas sobre história e ciência. Ele têm uma visão marxista da história que não é simplesmente uma narrativa que permite um entendimento do passado, mais do que isso, a história se estabelece sobre bases materiais para explicar eventos que afetaram uma sociedade específica.” (p. 75).

“Para Vygotsky, as origens da vida consciente e do pensamento abstrato deveriam ser procuradas na interação do organismo com as condições de vida social, e nas formas histórico-sociais de vida da espécie humana. Deste modo, deve-se procurar analisar o reflexo do mundo exterior no mundo interior dos indivíduos a partir da interação destes sujeitos com a realidade.” (p. 76).

“Vygotsky acreditava que o objeto da psicologia era a consciência e que a forma de abordar seu estudo era através da pesquisa sobre como “processos psicológicos superiores, ou seja, portadores de uma natureza sócio-cultural artificial se desenvolvem a partir da filosofia marxista” (MOLL, 1996, p.73).” (p. 79).

“Para Vygotsky, os professores podem ser observadores de seus alunos, pois devem se preocupar com o que os alunos estão fazendo e com o que são capazes de fazer. Os professores devem envolver os estudantes em atividades e experiências funcionais relevantes, que ampliarão suas capacidades. Da mesma forma, eles fazem a mediação da troca dos estudantes com o mundo de modo a apoiar a aprendizagem, sem controlá-la. Devem descobrir oportunidades para encorajar os estudantes a trabalharem em colaboração sobre uma variedade de problemas importantes e significativos.” (p. 80).

“Uma forma complementar das atividades de ensino-aprendizagem pode ser usada através de *Roleplaying Game*, onde os alunos cooperam entre si e tentam solucionar problemas referente ao conteúdo. O professor atua como facilitador do processo. É importante salientar que este tipo de metodologia é mais eficaz quando utilizada para conteúdos em que os alunos apresentam mais dificuldade, mas pode ser usado eventualmente, dependendo da atitude do professor frente às necessidades e aos interesses dos alunos. O *Design Instrucional* a ser apresentado no Capítulo 6 pode acompanhar outras metodologias de ensino. Não há necessidade de substituição de uma metodologia para outra, mas sim, de complementação do trabalho pedagógico.” (p. 100).

“[...] *e-Learning* é aprendizagem eletrônica que inclui a instrução através de todos os meios eletrônicos, incluindo a Internet, intranets, extranets, transmissões via satélite, fitas de áudio/vídeo, TV interativa e CD-ROM. Segundo Govindasamy, *e-Learning* é um fenômeno relativamente recente, mas diz o autor, os princípios pedagógicos fundamentais não foram incluídos. A maioria dos princípios pedagógicos que se aplicam ao método tradicional da sala

de aula também são usados no *e-Learning*. No entanto, esses princípios precisam ser ampliados para se adaptar às rápidas mudanças tecnológicas. Esta mudança exige que as organizações sejam capazes de educar e treinar qualquer pessoa, a qualquer hora, em qualquer lugar. Segundo Govindasamy (2002, p 289), somente o acesso ao conhecimento não é mais adequado, mas sim “o acesso ao conhecimento útil e relevante em tempo adequado”. O valor do *e-Learning* segundo o autor está na habilidade de desenvolver um treinamento adequado para as pessoas que vão dar suporte ao *e-Learning* para obter as habilidades ou o conhecimento em tempo certo. A implementação do *e-Learning* somente terá retorno de investimento nesse sentido, diz Govindasamy. Quer dizer, o aumento do rendimento numa organização somente será possível se o staff que trabalha com *e-Learning* apresentar crescimento significativo na produtividade como um resultado direto da implementação. Isto, por outro lado, dependeria se as pessoas certas estiverem aprendendo a informação correta no tempo certo. O autor informa que isso é possível se for alcançado os princípios fundamentais da pedagogia que precisam estar na experiência de *e-Learning*. Segundo o autor, o aparecimento da nova inovação tecnológica educacional como a Word Wide Web (WWW) não modificou a metodologia de ensinar.” (p. 102).

“[...] um curso a distância deve ser personalizado, satisfazendo aos interesses e necessidades da clientela. O retorno será maior se o público sentir que suas dificuldades estão sendo atendidas.” (p. 107).

“Govindasamy (2002) diz que muitas instituições de ensino superior e instituições de treinamento corporativas estão recorrendo ao *e-Learning* como uma forma de resolver problemas de ensino autênticos e de performance, enquanto outras instituições estão migrando para este recurso apenas para não ficar para trás. Mesmo assim, reafirma o autor, os princípios pedagógicos, é geralmente o aspecto mais negligenciado nos esforços para a implementação do *e-Learning*.” (p. 112).

“A maioria dos provedores de LMS (Sistema de Gerenciamento do Ensino) provê gabaritos para questões múltipla escolha (MCQ), questões de verdadeiro/falso (TFQ), questões de assinalar (MQ) ou questões de respostas curtas (SAQ). Entretanto, questões interpretativas, projetos, exercícios e estudo de casos são totalmente omitidos, ainda que isto não deva ser tomado como forma de se descartar esses tipos de avaliação como não sendo válidas ou confiáveis.” (p. 118).

“Quanto à indústria, o autor diz que o setor privado está investindo em educação superior de uma forma jamais vista antes. Levine aborda que os empresários estão vendo a possibilidade do ensino se tornar a próxima indústria e os investidores acreditam que o ensino superior precisa de uma renovação vinda do setor privado.” (p. 133).

“De acordo com Levine (2002), os graus vão perder sua importância. Hoje, um grau (diploma) significa um período bem sucedido de frequência numa faculdade, a nota indica o sucesso relativo do estudante, e o nome da instituição mostra a qualidade do grau. No entanto, com a mudança da ênfase do processo institucional para os resultados educacionais, os graus vão se tornar muito menos significativos. Uma cópia das capacidades de cada estudante, incluindo a informação específica do que o estudante sabe ou as habilidades que ele pode realizar será muito mais desejado. Segundo o autor, o dinheiro, que hoje é aplicado nas instituições, passarão a ser aplicados nos estudantes. Com o crescimento dos provedores educacionais e a ênfase nas realizações, os investidores públicos e privados irão cada vez mais investir no consumidor educacional. Diz ainda o autor, que é possível que os auxílios federal e

estadual que atualmente mantêm as instituições sejam repassados diretamente aos alunos. Tais tendências criam uma enorme questão em como garantir padrões de qualidade entre o crescente número de instituições educacionais. Segundo o autor, a liberdade acadêmica, que demanda autonomia institucional, pode ser preservada quando as faculdades são forçadas pelas direções do mercado e orientadas pelo consumidor como a maioria das organizações comerciais hoje em dia.” (p. 134).

“Segundo Klimick (1992), o RPG pode trazer para a escola a interatividade e a participação no ensino. Da mesma forma que, no RPG, o jogador vai interferindo e mudando a história que vai sendo contada, na escola ele pode aprender ao mesmo tempo em que vai utilizando o que está sendo aprendido. Para Klimick (1992), o RPG permite evidenciar a aplicabilidade do conteúdo de forma imediata e simples no ambiente da sala de aula. É necessário apenas usar a imaginação. Há sistemas de regras em RPG que podem ser utilizados na sala de aula, mas necessitam de adaptação, já que nenhum foi criado para atender a objetivos pedagógicos até agora, segundo o autor.” (p. 157).

“Segundo Marcatto (1996), o RPG pedagógico incentiva a criatividade, a participação, a leitura e a pesquisa e é de fácil aplicação a qualquer conteúdo didático. O RPG ainda pode ser usado como um método para criar histórias. Diz ele, que nos EUA, freqüentemente, os jogadores escrevem a aventura vivida e a transformam em livros de ficção.” (p. 158).

“Em relação ao uso de RPG em computadores, ainda existe controvérsia entre os autores e jogadores. Com a tecnologia disponível no mercado, a resposta da questão da existência ou não de RPG verdadeiro por computador depende exclusivamente do modo como o jogador encarar o jogo. As mecânicas próprias para o RPG estão presentes, mas para que este realmente exista, acima de tudo, o jogador tem que incorporar o personagem na tela e se deixar entrar no mundo de fantasia oferecido pela plataforma.” (p. 175).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

Referência primária

Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

A autora aborda os conceitos de ZDP, Jogo e cita que o jogo promove ZDP.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

A autora apenas apresenta os conceitos, não os articulando com sua metodologia ou os seus resultados.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

MOLL, L. C. **Vygotsky e a educação:** implicações pedagógicas da psicologia sóciohistórica. Porto Alegre : Artes médicas, 1996.

A autora utiliza o livro de Moll para descrever as teorias de Vygotsky.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky? Construtivismo

Quais são os livros de Vygotsky são citados? (coloque a referência bibliográfica – não esquecer o ano!!)

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. Mind and society – The development of higher psychological processes In: FONSECA, V. **Aprender a Aprender:** A educabilidade educativa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. The prehistory of written language. In: M. Martlew (ed.). **The psychology of written language:** development and educational perspectives. New York: Wiley, 1983.

_____. **Mind in society:** The development of higher psychological processes. Scribner & E. Souberman, Eds. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Resumo:

Este trabalho estuda uma proposta de melhoria do processo de ensino aprendizagem utilizando estratégias de *Roleplaying Game* (RPG). Para isso relata o desenvolvimento da disciplina “Teorias Contemporâneas de Aprendizagem Aplicadas a Tecnologia” no ano de 1999 a 2001 e a análise de resultados da pesquisa realizada com os alunos do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da área de Mídia e Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina que utilizaram RP. A disciplina foi ministrada na modalidade de videoconferência e no ensino presencial e a aula convencional de repassar conteúdos foi substituída pela metodologia de *Roleplaying Game*. O estudo pretende também apresentar o design instrucional para cursos *e-Learning*, fundamentado nas teorias de aprendizagem e em RP.

Comentários:

É um trabalho introdutório e exploratório do uso do RPG como metodologia de ensino através da Internet. A abordagem da autora é inovadora e pode servir de base para trabalhos futuros. No entanto suas referências e afirmações devem ser lidas com um olhar crítico e as fontes verificadas.

No capítulo intitulado *Teorias de aprendizagem* a autora faz um pequeno resumo de teóricos da educação e de três abordagens teóricas da aprendizagem. Os teóricos da educação são divididos em: Teóricos da Europa e dos EUA (John Dewey, Maria Montessori, Édouard Claparède, Henry Wallon, Célestin Freinet); Teóricos da América do Sul (Emilia Ferreiro, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Demerval Saviani) e outros teóricos relevantes (Gagné, Ausubel, Bloom, Bruner, Gardner). As teorias da aprendizagem são: Comportamentalismo ou Behaviorismo (Watson e Skinner); Gestaltismo - que é diferenciado em Cognitivismo (Edward Tolman, Jean Piaget, Maturana e Varela) e Construtivismo (Lev Vygotsky, Paulo Freire); Escolas Psicanalíticas (Sigmund Freud, Carl Rogers). No final do capítulo a autora apresenta um quadro com o resumo destas teorias de aprendizagem.

A autora faz algumas colocações sobre o RPG que não são verídicas: Que a Wizards of the Coast tem os direitos sobre o RPG e que Cook é responsável, direta ou indiretamente, pelos

maiores lançamentos mundiais em RPG (p. 137). A WotC é detentora dos direitos autorais do D&D e Cook foi responsável pelo *Livro do Mestre* D&D 3.0.

Algumas das referências sobre RPG da autora estão incorretas: Na página 140 ela cita Gyax (1974) como referência para a informação de que o primeiro RPG em língua portuguesa foi o D&D em Portugal em 1983. Como uma informação de 1983 pode constar numa referência de 1974? E a própria referência está incorreta:

GYGAX , G.; ARNESON, D. **Dungeons & Dragons**. Rio de Janeiro : Devir, 1974.

O D&D foi lançado em Lake Geneva, EUA e não no Rio de Janeiro, Brasil.

Outra referência incorreta é apontar que a primeira publicação científica sobre RPG foi o trabalho de Pavão em 1986, sendo que em sua própria lista de referências a data é outra (também incorreta):

PAVÃO, Andréa. **A aventura da leitura e da escrita entre mestres de Roleplaying Game**. São Paulo : Devir, 1996.

A referência correta seria:

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game**. São Paulo: Editora Devir, 2ª edição, 2000.

A primeira edição do livro da Pavão foi publicado em 1999 em uma outra editora.

Outras referências incorretas são:

KLIMICK, C.; ANDRADE, F.; RICON, E. **O Desafio dos Bandeirantes**. Rio de Janeiro : Devir , 1994.

O jogo desafio dos bandeirantes foi lançado em 1992 pela editora GSA e nunca foi publicado pela Devir.

KLIMICK, Carlos. **Revista Dragão Brasil**, Rio de Janeiro, n.64, 1992.

A revista Dragão Brasil foi lançada em 1994 em São Paulo pela editora Trama.

Apesar de constarem algumas referências acadêmicas sobre RPG em suas referências, a autora basicamente de textos de Internet e de revistas de RP.

Discordo de sua leitura sobre os tipos de RPG, e esta também apresenta erros, pois o sistema Storyteller possui sim um autor: Mark Rein*Hagen. Além disso afirmar que os resultados de aventuras de D&D são a extinção de seres de outras raças é, no mínimo, simplista e me pergunto se a autora realmente leu as suas referências sobre RPG, pois entre elas consta um dos livros do D&D.

Ao falar da história dos jogos de computador a autora também apresenta dados incongruentes, pois os MUD surgiram apenas depois do D&D, e não no final da década de 50. O primeiro MUD surgiu em 1977⁵⁵ e o primeiro jogo de computador parece ter surgido em 1948⁵⁶.

Nas páginas 251 e 252 a autora apresenta quadros comparativos entre conceitos das teorias de aprendizagem e características do RP.

55 De acordo com a Wikipedia <http://en.wikipedia.org/wiki/MUD>

56 De acordo com a Wikipedia http://en.wikipedia.org/wiki/History_of_video_games

Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática: uma proposta metodológica

Autores: Helena de Fátima Nunes Silva

Palavras-chave: Criação de conhecimento, Compartilhamento de conhecimento; Comunidades de prática; Estilos cognitivos.

Referência completa:

SILVA, Helena de Fátima Nunes. **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática: uma proposta metodológica**. 2004. 213p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

Ano publicação: 2004

Distribuição: Biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina e com a própria autora.

Área de estudos: Engenharia de Produção

Definições de RPG:

“Um Role Playing Game (RPG), na visão de Jackson (1994), é um jogo no qual cada participante faz o papel de um personagem, tomando parte de uma aventura imaginária. O tipo de aventura é definido por um árbitro denominado Mestre. O Mestre define o cenário e o papel das personagens incidentais, que os participantes encontrarão durante a aventura. Não há necessidade de tabuleiro para o RPG; ele é jogado verbalmente. O Mestre descreve a situação e diz aos jogadores o que as suas personagens vivem, vêem e ouvem. Os jogadores então descrevem o que eles estão fazendo para vencer o desafio. O Mestre descreve o resultado conseguido com estas ações, e assim sucessivamente. Dependendo da situação, o Mestre pode decidir arbitrariamente o que acontece. Com o objetivo de conseguir a melhor aventura, o Mestre faz referência a uma regra específica do jogo para decidir o que é possível, ou lança mão de dados para conseguir um resultado aleatório. Um dos objetivos do jogo RPG é fazer com que o jogador enfrente a situação como sua personagem o faria. O RPG pode proporcionar ao jogador fazer o papel, por exemplo, de um samurai, um padre, um gerente de uma organização ou qualquer outra pessoa. A função do jogo é contribuir para que, por meio das personagens, o jogador explicita o conhecimento sobre o objeto, a partir de suas crenças, valores, emoções e imaginação, em interação e cooperação entre os jogadores.

Uma das características do RPG é que a platéia participa do processo de criação. Cada aventura é uma jóia distinta, lapidada por aqueles que tomaram parte nela. O Mestre fornece o material bruto, mas o polimento é dado pelos próprios jogadores (JACKSON, 1994). Para Marcatto (2002), o RPG não é necessariamente um jogo competitivo. Em muitas situações, o resultado positivo da aventura dependerá da cooperação entre os membros do grupo. Os jogadores elaboram suas personagens por meio de regras estabelecidas pelo Mestre, adequadas ao tipo de aventura a ser vivida. Cada jogador dirige suas ações. Nesse sentido, o jogo abre possibilidades ilimitadas de construção de cada aventura. A fantasia oportuniza criar diferentes personagens, mundos e realidades em integração com o mundo dos outros participantes.” (p. 92).

Definições de Escola e ou Educação:

“A educação, por sua vez, é uma atividade mediadora e está embasada em uma prática social, na qual a sociabilidade e interação são elementos de desenvolvimento e articulação para que esta educação atue novamente sobre a prática social, transformando-a em ponto de partida e chegada nesta dinâmica cíclica. Uma visão mecanicista, muito difundida sobre a prática educativa, é criticada por Oliveira e Duarte nos seguintes termos: Um dos modos de conceber a educação como atividade mediadora é aquele em que a prática educativa escolar é entendida como um momento mais ou menos longo na vida do indivíduo (seus anos de escolarização), pelo qual passa a fim de adquirir as ferramentas culturais para sua atuação social. A função de mediação na educação é concebida aí como uma mera .ponte. que liga dois pontos, uma mera .passagem. através da qual se atravessa uma determinada distância de um ponto ao outro (OLIVEIRA; DUARTE 1987, p. 95).” (p. 24).

Referencial teórico:

“[...] buscou-se respaldo nas teorias da aprendizagem, a partir de referenciais teóricos subsidiados nas concepções de alguns autores, como Jean Piaget, Henry Wallon, Lev Semionovitch Vygotski, André LaPierre e Reuven Feuerstein. O pensamento de J. Dewey, H.G. Gadamer e P. Ricoeur sustentou as questões referentes à interpretação do objeto de estudo, enquanto M. Polanyi, L. Davenport, I. Nonaka, E. Wenger e outros autores constituíram ancoradouro para a descoberta ou desvelamento do tema ora proposto, no que se refere ao conhecimento organizacional.” (p. 97).

Objetivos:

“Objetivo geral Delinear uma proposta metodológica para criação e compartilhamento do conhecimento em comunidades de prática, a partir de um estudo de caso em uma unidade governamental de um serviço público municipal. Objetivos específicos O objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: identificar os processos de criação do conhecimento e das teorias cognitivas; identificar, a partir de uma revisão de literatura, as melhores práticas e os fatores críticos de sucesso na implementação de comunidades de prática; realizar diagnóstico de uma instituição, buscando identificar os processos de criação e compartilhamento de conhecimento; identificar as áreas e pessoas-chave da organização, visando à implementação de comunidades de prática; sistematizar uma proposta metodológica, a partir das observações feitas numa comunidade de prática, apontando as possibilidades de seu uso na criação e compartilhamento do conhecimento.” (p. 18).

“O foco de investigação encontra-se em observar, descrever e analisar os estilos cognitivos, o engajamento, o alinhamento e a imaginação presentes nas relações de criação e compartilhamentos de conhecimentos dos membros de uma comunidade de prática, no momento que vivenciam um determinado problema ou situação.” (p. 104).

Justificativa:

“Embora o conhecimento não se configure como propriedade das organizações, o surgimento de novos produtos e serviços está diretamente atrelado ao desempenho criativo das pessoas que nelas atuam, ao conhecimento de cada indivíduo, assim como à interação deste com o grupo. Nesse sentido, as organizações atualmente necessitam criar um ambiente no qual as

“pessoas compartilhem o conhecimento, internalizem-no e apliquem-no para criação de novos conhecimentos materializados em produtos, processos e serviços.” (p. 15).

“É comum a afirmação de que as pessoas são os recursos mais valiosos das organizações e que as relações sociais entre os trabalhadores são fontes geradoras de aprendizado. Mas, raramente se entende esse fato em termos de comunidades, nas quais os indivíduos criam e compartilham conhecimento. No entanto, as comunidades de prática são justamente os recursos de conhecimento mais dinâmicos e versáteis das organizações, nas quais as interações realizadas no dia-a-dia são tão naturais e inerentes à vivência das pessoas que, muitas vezes, nem são percebidas ou as questionadas. Compreender o conceito de comunidades de prática contribui para o entendimento das relações, na criação e compartilhamento de conhecimento, ajudando as organizações a entender melhor o mundo, bem como possibilitando-as a percepção de que o aprendizado informal se dá a partir do engajamento das pessoas no fazer. Na afirmação de Wenger (1998, p.8), .nós prestamos atenção naquilo que esperamos ver, ouvimos aquilo que encontra espaço em nosso entendimento e agimos de acordo com nossas visões de mundo.. Todos nós temos teorias e formas de entender o mundo e as comunidades de prática são lugares onde podemos desenvolver, negociar e compartilhar nossos conhecimentos.” (p. 19).

“A pesquisa ora proposta é uma fonte para reflexão do criar e do compartilhar conhecimentos para o fazer em comunidades de prática.” (p. 19).

Metodologia:

“A coleta de dados foi realizada em dois momentos. Em primeiro lugar foram realizadas as entrevistas com as unidades indicadas no Diagnóstico [...]. Essas entrevistas foram efetuadas com base num roteiro [...] semi-estruturado, contemplando questões sobre o processo de criação e compartilhamento de conhecimentos, bem como a identificação das pessoas-chave para estruturação de comunidades de prática na organização. [...] A partir dessas entrevistas, foi iniciada a observação de uma situação real de trabalho caracterizada como uma comunidade de prática na Secretaria Municipal de Recursos Humanos da Prefeitura Municipal de Curitiba, objetivando a coleta de dados para a elaboração da proposta metodológica para criação e compartilhamento de conhecimentos.” (p. 107).

“O relatório gerado a partir das observações e das entrevistas teve como propósito o registro das informações obtidas para então, proceder à análise de conteúdo temática, buscando mapear o processo de criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática e obter subsídios para elaborar a proposta metodológica.” (p. 110).

Resultados:

“Pela análise da documentação da organização foi possível perceber que a Secretaria Municipal de Recursos Humanos da Prefeitura Municipal de Curitiba vem, desde 1997, estruturando um ambiente para a criação e troca de conhecimentos, num modelo adequado ao contexto público, contexto este permeado por características singulares, especialmente no que se refere à estrutura, cultura e filosofia organizacional. As mudanças ocorridas internamente tiveram como fator principal a motivação dos servidores, buscando a partir deles e com eles a efetivação das estratégias da organização. As principais ações que nortearam as modificações ocorridas tiveram sustentação num modelo de reuniões, no estabelecimento de uma linguagem comum e na utilização de metáforas para a divulgação dos valores e cultura da

organização. Outra ação foi o incentivo do trabalho em grupos matriciais na concretização dos projetos estratégicos. Pelo resultado das entrevistas, foi possível evidenciar que na Prefeitura Municipal de Curitiba as necessidades de criação de novos conhecimentos são explicitadas de modo geral no Plano de Governo e de maneira mais específica no Planejamento Estratégico da Secretaria. O conjunto de informações resultante dessas entrevistas permitiu a identificação, compreensão e análise dos aspectos relacionados ao desenvolvimento do conhecimento na SMRH, ou seja, as prioridades de desenvolvimento e aplicação de conhecimento; o desenvolvimento de novos produtos, serviços ou processos; a troca de conhecimento e os elementos que caracterizam uma comunidade de prática. Por outro lado, durante o processo de observação buscou-se analisar, junto ao grupo pesquisado, o processo de criação e troca de conhecimento (conceitos da criação de conhecimentos, Nonaka e Takeuchi), os elementos da aprendizagem em comunidades de prática (teoria Wenger) e os estilos cognitivos. O último aspecto elencado para a observação foi a identificação dos estilos cognitivos. Esta identificação deu-se por meio da história biográfica de cada componente, possibilitando traçar o perfil do grupo como um todo. A análise das informações provenientes dos encontros da pesquisadora e do grupo permite afirmar que as atividades desempenhadas, as atitudes e a forma de receber e transmitir as informações são condizentes com o estilo cognitivo de cada um. É possível concluir também que a dinâmica, a energia, a solicitude, a afetividade, a comunicação, a imaginação, o engajamento, entre outros provêm da heterogeneidade dos estilos cognitivos dos membros do grupo. A estrutura da proposta metodológica, produto final desta pesquisa, é constituída por: 1) Diagnóstico do ambiente organizacional . nesta seção foram indicados os procedimentos para a análise do ambiente interno e externo, da estrutura, cultura e estratégias da organização; 2) Planejamento e criação do ambiente . nesta parte foram sugeridos os elementos que devem ser observados para um ambiente de gestão de conhecimento, ou seja, a análise das competências, das atividades em grupos e lideranças, o estudo do processo de criação de conhecimento; a proposição e incentivo à criação de comunidades de prática e a identificação, junto às comunidades de prática, (dos estilos cognitivos). 3) Ações para a implementação da proposta - fazem parte desta seção as sugestões para as mudanças na cultura, filosofia e estrutura da organização; o alinhamento entre contexto, estratégia e estrutura; a criação de espaços reais e virtuais para a troca de conhecimentos; a disponibilização de ferramentas para socialização do conhecimento (RPG) e o incentivo à implementação ou consolidação de comunidades de prática; 4) Implementação e acompanhamento da metodologia proposta foram sugeridos como procedimentos de encaminhamento da proposta: a apresentação da mesma à alta administração; a escolha do ambiente (setor, grupo) para implantação e validação; a análise das condições para implementação; a apresentação dos resultados à alta administração e ao grupo pesquisado e a escolha das estratégias consensuais de ação para inclusões, ajustes e modificações. A validação da proposta foi feita por meio de um *workshop* com a Alta Administração e com os grupos do Projeto RH-Aprender, sendo considerada em todos os aspectos como viável para a sua aplicação. Acredita-se que o mapeamento do processo de geração e troca de conhecimentos, dos elementos que estão presentes na aprendizagem em comunidades de prática e dos estilos cognitivos contribui, mesmo que de maneira singela, na consubstanciação das teorias ora vigentes sobre a gestão do conhecimento, bem como na elaboração de metodologias para a sistematização de tal processo em outras instituições congêneres, desde que sejam observados o contexto e as especificidades. Assim, a proposta preenche uma lacuna ocasionada pelo enfoque que vem sendo dado aos estudos da área que não é suficiente para identificar as questões de criação e troca de conhecimentos e de aprendizagem, bem como dos seus inter-relacionamentos com os estilos cognitivos das pessoas envolvidas no processo.” (p. 186).

Referências de RPG e Educação:

ANDRADE, F. **RPG e educação**. Disponível em: <http://www.marlin.com.br>. Acesso em: 20/05/2002.

MARCATTO, A. **Educação**. Disponível em: <http://www.alfmarc.psc.br>. Acesso em: 20/10/2002.

MARCATTO, A. **Saindo do quadro**: uma metodologia educacional lúdica e participativa baseada no Role Playing Games. São Paulo: A. Marcatto, 1996.

Trechos principais:

“O desafio das organizações, como já foi colocado anteriormente, é aprender a converter o conhecimento dos seus colaboradores em conhecimento organizacional. Os desafios e a complexidade dessa .nova era. começam pelas próprias tentativas de possibilitar a verbalização ou explicitação do recurso conhecimento. Um recurso que, ao contrário dos outros, como os recursos financeiros, naturais ou a mão-de-obra, não é facilmente compreendido, classificado ou medido. É um recurso invisível, intangível e difícil de imitação.” (p. 16).

“A originalidade da pesquisa está na sistematização de uma proposta metodológica que contempla os aspectos de criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática.” (p. 21).

“Partindo da premissa de que .a interação social é fundamental para o desenvolvimento das formas de atividade de cada grupo cultural: o indivíduo internaliza os elementos de sua cultura, construindo seu universo intra-psicológico a partir do mundo externo. (OLIVEIRA, 1993, p. 99), pode-se considerar o homem como um ser ativo, cujo desenvolvimento e pensamento são construídos, gradativamente, em um ambiente que é histórico e, em essência, social.” (p. 23).

“Uma identificação da natureza relacional entre a aprendizagem e o processo de mediação é assim expressa por Vygotski: .A aprendizagem pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as pessoas penetram na vida intelectual dos que a cercam. (1996, p.107).” (p. 23).

“o aprendizado impulsiona o desenvolvimento e a relação entre os dois elementos da relação, tendo forte conexão com a ação do indivíduo e o ambiente sócio-cultural. A partir desse ponto de vista, a mediação é fator fundamental, constituindo-se em um processo essencial para a estruturação de atividades psicológicas voluntárias, intencionais e controladas pelo indivíduo, existindo predomínio das relações mediadas sobre as relações diretas, essencialmente estabelecidas pela pessoa.” (p. 29).

“As teorias e os modelos organizacionais pouco têm enfatizado a necessidade de pautar-se na realidade social dos membros que constituem as organizações. O conhecimento dessa realidade pode orientar os administradores na seleção de pessoas e na organização do trabalho propriamente dito, ajudando-os na compreensão de hábitos, atitudes, emoções e outros elementos humanos indispensáveis para qualquer ação.” (p. 35).

“O RPG tem sido pouco explorado como objeto de estudo ou como possibilidade estratégica de aprendizagem em qualquer ambiente. O jogo RPG pode ser um impulsionador de zonas de desenvolvimento de proximidade, segundo a concepção de Vygotsky, pois nele há diferentes sujeitos (em idade e conhecimento) em interação, um auxiliando o outro, seja na construção de uma personagem, na resolução de um problema ou na interação para a construção de uma narrativa. O Mestre de RPG e o coordenador de comunidades de prática são as pessoas mais experientes à frente de um grupo. Ambos têm os recursos para motivar seus aprendizes ou até o poder para direcionar o grupo segundo seus objetivos. O jogador de RPG aprende a conhecer além do que lhe é oferecido. Partindo do imaginário, do conforto de uma sala, ele se envereda por leituras diversas, viaja para mundos distantes combinando sua realidade com a cultura geral. Ele aprende a fazer, ensaia situações reais no imaginário e que podem ajudá-lo a enfrentar situações de vida, de trabalho, de relacionamentos, dentre outras. Como um aprendiz de comunidades de prática, o jogador de RPG aprende a ser pela interpretação de diversas personagens, coloca-se em papéis diferentes, sabendo agir com autonomia, cooperação e interação com as demais pessoas do grupo. Dentro da visão de facilitação para criação do conhecimento nas organizações, o RPG é uma possibilidade de se efetivar a troca ou compartilhamento de conhecimento nas comunidades de prática.” (p. 103).

“A opinião de Vygotsky corrobora com as colocações acima ao afirmar que é precisamente a atividade criadora do homem a que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui a criar e que modifica seu presente. (1990, p. 9). O processo de criação tem início na elaboração de conceitos que são .objetos de contínua crítica por meio da prática, no trabalho diário do cientista, mediante sua correlação com os fatos reais, com dados empíricos.(1991, p. 468).” (p. 149).

“O jogo, com suas características lúdicas, tem sido utilizado no ensino formal como uma alternativa para a aprendizagem e socialização do conhecimento. No entanto, as organizações não-escolares com sua rigidez, .seriedade. e conservadorismo, pouco ou quase nada têm explorado das questões ligadas ao lúdico tão presentes no ser humano, independentemente da idade ou espaço social. As organizações que buscam o conhecimento como fator de desenvolvimento vêm criando ambientes que incentivam a criatividade, a cooperação e a interação das pessoas, levando em consideração que a aprendizagem muitas vezes ocorre por meio da brincadeira e da fantasia. Nesse sentido, o jogo RPG, tendo em vista suas características de cooperação, interação e troca, constitui uma possibilidade criativa para a aprendizagem e a socialização de conhecimentos. O RPG . *Role Playing Game* é um jogo de representação, no qual participam o mestre e os jogadores. A função do mestre é apresentar ao grupo de jogadores uma história, uma aventura, situações que exigirão escolhas e decisões dos participantes. Estes, por sua vez, criam as personagens, discutem entre si as escolhas e as soluções para toda a história. Existem inúmeros sistemas de RPG (como são chamados os livros que descrevem universos e regras), mas nenhum deles está voltado para a aplicação em organizações escolares ou não-escolares; entretanto, podem contribuir para a criação de aventuras em organizações de qualquer natureza. A criação de um jogo RPG para aplicação no cotidiano de trabalho de uma organização deve contemplar os seguintes passos: selecionar o tema ou conteúdo desejado para a situação; o mestre ou o coordenador da comunidade de prática deve listar os tópicos que pretende que os membros exercitem por meio do jogo; determinar as situações em que o tema é aplicado . este tópico é de grande importância para facilitar a criação da aventura e para mostrar aos participantes a utilidade do conhecimento que será abordado; definir a época e o local que a aventura deverá ocorrer; criar uma história que se situe na área temática escolhida e que tenha elementos estimuladores como ameaças, tempo restrito e recompensas. A história pode privilegiar a diversão, mas o objetivo principal

é a socialização do conhecimento e o aprendizado do grupo; contar a história . cada membro da comunidade vai escolher o papel que quer representar, criando o clima e o ambiente. O mestre, no caso o coordenador do grupo, também tem um papel a representar. É ele quem seleciona o tema, elabora a história, discute com os membros e ajuda para que a história seja contada.” (p. 178).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

(X) Referência primária

(X) Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

A autora apresenta os conceitos de mediação, ZDP e que o aprendizado impulsiona o desenvolvimento pela perspectiva Vigotskiana.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

A autora apenas apresenta alguns conceitos de Vigotski. Em um único parágrafo a autora cita Vigotski para confirmar uma idéia previamente apresentada.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

N. Duarte e Marta Khol Oliveira são citados para a explanação dos conceitos de Vigotski.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky? Não denomina.

Quais são os livros de Vygotsky são citados? (coloque a referência bibliográfica – não esquecer o ano!!)

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKI, L. S. **La imaginación y el arte en la infancia**. Madrid: Ediciones AKAL, 1990.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Madrid: Ministério Educación y Ciência, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Resumo:

Pesquisa descritiva sobre a criação e o compartilhamento de conhecimentos em comunidades de prática, visando a uma proposta metodológica. Para a sistematização da proposta, foi realizada uma pesquisa qualitativa, fundamentada em um estudo de caso na Secretaria Municipal de Recursos Humanos . SMRH - da Prefeitura Municipal de Curitiba. Elabora um diagnóstico dessa Instituição; observa, descreve e analisa os processos de criação e troca de conhecimentos; os elementos da teoria de Wenger sobre aprendizagem em comunidades de prática e identifica os estilos cognitivos dos membros do grupo observado no momento em que vivenciam um determinado problema ou situação. Verifica pelo diagnóstico que o processo de criação e troca de conhecimentos é priorizado como estratégia, fazendo parte da

cultura da Organização. Mediante dezesseis entrevistas com as pessoas-chave, constata que o desenvolvimento e aplicação de conhecimento são percebidos por 62,5% dos entrevistados; a priorização do conhecimento está presente no discurso de 81,25% dos sujeitos da pesquisa; a criação de novos produtos e o compartilhamento de conhecimentos são lembrados por 50% dos entrevistados; a importância de uma rede de pessoas na troca de conhecimentos é mencionada por 87,5% das pessoas e a existência de comunidades de prática é indicada por apenas 31,25% dos entrevistados. Pela observação do grupo objeto de investigação, verifica que o processo de troca de conhecimentos acontece nos encontros informais, em reuniões formais, nos fóruns de estudos e nas visitas. A criação de conhecimentos é realizada segundo os conceitos de Nonaka e Takeuchi (1997), envolvendo os quatro grupos do Projeto RH. Aprender. O engajamento das pessoas aos diferentes grupos se dá pela reciprocidade, pela competência e pelo desejo de continuidade do trabalho. O alinhamento realiza-se pelos fatores convergência, coordenação e decisão. A criação de imagens do mundo, ou seja, a imaginação do grupo é feita pela orientação (tempo e espaço), pela reflexão (representações, padrões e procedimentos) e pela exploração de competências e ferramentas para socialização do conhecimento. Confirma-se que as atividades desempenhadas, as atitudes e a forma de receber e transmitir as informações são condizentes com o estilo cognitivo de cada um dos membros do grupo estudado. Os estilos cognitivos influenciam também na dinâmica, na energia, na solicitude, na afetividade, na comunicação, na imaginação e no engajamento. Como produto desta pesquisa, apresenta-se a proposta metodológica para criação e troca de conhecimento em comunidades de prática, indicando os procedimentos para o diagnóstico da instituição, para o planejamento e a criação do ambiente e para as ações de implementação.

Comentários:

A autora faz um trabalho profundo de análise organizacional com o enfoque do compartilhamento do conhecimento. Como esta não é minha área, fica difícil avaliar o trabalho. O que posso dizer é que a autora explora pouco tanto o RPG como o Vigotski. Apesar de ter um livro de Vigotski sobre imaginação em suas referências, a autora não operacionaliza os conceitos de Vigotski em seu trecho sobre imaginação na organização. A autora não apresenta avanços nos estudos sobre RPG, pois Marcatto, em seu site, já sugeria o uso do RPG em empresas, mas apresenta um avanço acadêmico ao formalizar esta possibilidade em sua tese.

Para delimitar seu referencial teórico a autora apresenta brevemente as concepções de aprendizagem de Piaget, Henry Wallon, Vygotski, Reuven Feuerstein, Lapierre, Aucouturier, Berger e Luckman. Também apresenta a relação entre cognição e a ação nas organizações através das perspectivas construtivista e cognitivista. Também apresenta uma síntese sobre estilos cognitivos. A autora também apresenta algumas referências para caracterizar conhecimento e conhecimento nas organizações. Em seguida a autora aborda a questão de gestão ou facilitação do conhecimento nas organizações. Em seguida a autora apresenta definições de comunidades de prática e de RP.

Para escrever sobre RPG a autora recorreu somente a três autores: Andrade (2002), Jackson (1994) e Marcatto (2002).

Depois da definição o RPG somente é citado na descrição da proposta metodológica (este trecho está na íntegra nas citações acima).

Edutenimento: o uso do storytelling e do RPG para compartilhar conhecimento

Autores: Marcos Pereira Mulatinho

Palavras-chave: Edutenimento, jogos cooperativos, gestão de conhecimento, RPG

Referência completa:

MULATINHO, Marcos Pereira. **Edutenimento: o uso do storytelling e do RPG para compartilhar conhecimento**. 2005. 135p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

Ano publicação: 2005

Distribuição: Disponível na biblioteca da Universidade Federal do Rio de Janeiro e com o autor.

Área de estudos: Engenharia de Produção.

Definições de RPG:

“[...] pressupõem uma participação ativa do narrador e passiva dos demais participantes, os RPGs tem como premissa a atuação ativa e a interatividade entre todos os seus participantes, Mestre e Jogadores. A atuação ativa ocorre na interferência sobre as narrativas uns dos outros, resultando na criação de uma história coletiva, enquanto que a interatividade, além de se manifestar durante a construção da narrativa, ocorre também através da participação de diferentes mídias, como ilustrações, trilhas sonoras, sons incidentais, filmes e desenhos animados, que podem ser utilizadas durante o jogo como forma de enriquecer a narrativa e que lhe conferem o caráter hipermediático.” (p. 8).

“O termo Role Playing Game significa “Jogo de Interpretação de Papéis”, o que deixa claro que esta modalidade de narrativa utiliza-se de personagens, onde a liberdade de ação e decisão no decorrer do jogo por parte dos jogadores é extremamente importante, pois elas determinarão o desenrolar da trama. E, à medida que os personagens vão decidindo suas ações, o Mestre ou Narrador realiza os ajustes necessários para garantir a continuidade da história, conferindo-lhe uma característica de interatividade.” (p. 72).

Definições de Escola e ou Educação:

“A educação sempre se constituiu em processo socializador. Cada sociedade define a educação de que precisa e não permite uma educação que possa colocar em risco a sua própria existência. Mesmo sendo tecnologias educacionais de eficiência reconhecida, a utilização do giz, do quadro-negro e da aula presencial já não são a resposta mais eficiente para atender à demanda de pessoas por melhores oportunidades na sociedade. A UNESCO promoveu um encontro em Paris, com 4.000 educadores de todas as partes do mundo, no qual deixou clara a preocupação com questões sociais, a valorização da diversificação na educação, com o uso de métodos educativos e inovadores, estimulando o pensamento crítico e a expansão da criatividade.” (p. 27).

“A aprendizagem colaborativa é um processo baseado na conversação, onde trabalhar é conversar e assumir compromissos, forçando o amadurecimento de todas as partes do processo. Se na visão construtivista o professor assumia o papel de “*facilitador*”, na

aprendizagem colaborativa é exigido dele um esforço ainda maior, o de “*incentivador*”, exercitando habilidades diversas que são indispensáveis neste tipo de ambiente. Enquanto o facilitador abre caminhos e aponta direções, atuando sobre os indivíduos, o incentivador motiva, estimula e age em comunidades, gerenciando-as e avaliando as competências que os alunos podem desenvolver em conjunto e em determinados momentos.” (p. 33).

“Na “comunidade de aprendizes”, o envolvimento das pessoas é muito grande. Gerada por ambientes de aprendizagem colaborativa, este tipo de comunidade é solidária, compreensiva e estimulante, onde a comunicação torna-se rápida e eficaz, seja do ponto de vista coletivo (onde todos comunicam-se com todos) ou no particular (do professor com um aluno, de um aluno com o professor ou entre dois alunos). Um dos fatos mais relevantes deste tipo de ambiente é conscientizar o aluno de seu papel como sujeito de seu próprio aprendizado. Além disso, ele atua também como parceiro dos demais alunos e do professor, levando ao fortalecimento da cidadania e contribuindo para formar profissionais mais competentes. Além de veicular conteúdos e construir significados, o trabalho colaborativo pode contribuir significativamente para formar cidadãos mais conscientes de seus direitos e de suas responsabilidades, mais participativos e envolvidos em questões coletivas, mais solidários e interessados no patrimônio cultural e ambiental comum, mais preocupados com a elevação de padrões de qualidade de vida.” (p. 34).

“Com base nas transformações causadas pela Tecnologia da Informação, OLIVER (1994) afirma que *os educadores têm agora um novo papel a desempenhar e que a educação está se tornando uma parte do processo de negócio virtual*. Ainda segundo o autor, como as mudanças estão ocorrendo com grande rapidez, as companhias mais bem sucedidas serão aquelas que forem capazes de aprender mais rápido e que também forem mais eficientes em aprender coisas novas. Estas companhias sabem que treinar seus funcionários é uma vantagem competitiva e a velocidade com que elas conseguem aprender é fundamental numa área de competição. Por este ponto de vista, o termo *negócio* já não possui o mesmo significado das décadas passadas, tornando-se cada vez mais um sinônimo de educação. Para manter e ampliar seus diferenciais competitivos, as companhias devem ser capazes não só de empregar, mas também de treinar e educar seus funcionários de uma forma que lhes seja prazerosa. Por esse motivo, OLIVER (1994) acredita que o próximo grande motor que irá impulsionar a economia será o Edutainment.” (p. 38).

Referencial teórico: Teóricos de administração de empresas

Objetivos:

“Esta dissertação tem como objetivo avaliar o uso de atividades lúdicas, em especial o Storytelling e o Role Playing Game (RPG), num ambiente de aprendizagem, contextualizando-os como ferramentas de Gestão do Conhecimento e demonstrando como ambos atuam no conhecimento tácito através da relação entre o real e o ficcional.” (p. 7).

“A pesquisa sobre o uso do Edutainment, em especial os Jogos Cooperativos, o Storytelling e o RPG com o objetivo de verificar se estas atividades seriam capazes de despertar o interesse dos alunos, ressaltar a importância de uma postura pró-ativa e cooperativa no processo de aprendizagem e, como consequência, ter projetos gráficos mais bem elaborados do que aqueles que vinham sendo produzidos” (p. 85).

Justificativa:

“O uso cada vez mais intenso das Tecnologias de Informação e o surgimento de novos paradigmas em diferentes áreas como a Educação, a Comunicação e na própria sociedade, tornam necessária a criação de mecanismos que estimulem o processo criativo, a tomada de decisões e ajudem a desenvolver uma visão mais ampla sobre a atividade de projeto.” (p. 2).

Metodologia:

“A experiência das aplicações do Edutenimento com os alunos da UniCarioca foi realizada através do uso de oficinas em sala de aula, laboratório de computação gráfica e auditório. Cada oficina possuía um título, acompanhado sempre de um subtítulo de caráter “exótico” que exprimia o conceito por detrás da experiência. As oficinas oferecidas foram divididas em dois gêneros: **Oficinas de Criatividade** - Estas oficinas tinham por objetivo auxiliar no processo criativo, estimulando o aluno a vencer suas limitações e bloqueios emocionais através da experimentação e do trabalho colaborativo. **Oficina da Aventura** - Após os resultados obtidos nas oficinas anteriores, os alunos desenvolviam um projeto gráfico orientado a um produto previamente especificado, através do contato com um RP.” (p. 88).

Resultados:

“Como a oficina foi aplicada em turmas mistas que continham alunos de Desenho Industrial e Comunicação Social, onde a maior parte das pessoas não se conheciam, os resultados, que apresentaram altos índices de acerto, contribuíram para a integração dos grupos facilitando assim o trabalho colaborativo.” (p. 89).

“Além de aperfeiçoar o processo de percepção dos diferentes tipos de informações (visuais, auditivas, etc.), a oficina fez com que os alunos exercitassem também a linguagem escrita e oral.” (p. 90).

“A partir de dados obtidos através de um questionário realizado com cerca de oitenta alunos dos Cursos de Desenho Industrial e Comunicação Social, pudemos observar que a utilização do Edutenimento e do trabalho colaborativo em sala de aula permitiu a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva, pois os alunos participaram mais ativamente do processo de busca de informações e conseqüente transformação destas informações em conhecimento, através de experiências práticas.” (p. 117).

“Os jogos cooperativos, em especial o *jogo de criatividade, sintonia e meditação* e o *jogo cooperativo de resultado coletivo*, aplicados nas oficinas de criatividade *As Cores Interiores* e *Imaginasom*, respectivamente, apresentaram ótimos resultados ao conseguirem despertar e aperfeiçoar o processo criativo e a interação entre os alunos, dentro e fora de seus grupos de trabalho. Estes resultados me estimularam a buscar outras formas de aplicação, com a criação de novas oficinas adaptadas à realidade de cada disciplina. O uso do Storytelling contribuiu para solucionar, ao menos parcialmente, dois problemas recorrentes nos alunos. O primeiro problema era o da apresentação oral dos trabalhos para o restante da turma, situação considerada por eles como um grande obstáculo devido ao medo de se sentirem julgados não só pelo professor como também pelos demais alunos. O segundo problema estava relacionado diretamente ao conhecimento tácito, pois muitos alunos ignoravam sua existência ou desvalorizava este tipo de conhecimento, fazendo com que seu rendimento ficasse muito abaixo das suas reais capacidades. Com o Storytelling, através da narração das histórias fictícias criadas a partir de uma imagem e das histórias reais de como determinados problemas

foram resolvidos pelos alunos, muitos conseguiram superar seus medos e limitações realizando projetos de ótima qualidade.” (p. 118).

Referências de RPG e Educação:

KLIMICK, C., 2003, **Construção de Personagem e Aquisição de Linguagem: o Desafio do RPG no INES**. Dissertação de Mestrado. Departamento de Design pela PUCRIO.

MOTA, S., 1997. **Roleplaying Game: a ficção enquanto jogo**. Tese de doutorado. Departamento de Letras, PUC-RIO.

PAVÃO, A., 1999, **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Role Playing Game**. Editora. EntreLugar, Rio de Janeiro

Trechos principais:

“[...] no caso do Storytelling, o espectador precisa conhecer a história por inteiro antes de assumir o papel de um dos personagens e se questionar sobre o que teria feito se estivesse em seu lugar, enquanto que no RPG existe uma história com começo definido e um final esboçado, mas o desenrolar da história e até mesmo a sua conclusão dependerão das interferências dos participantes, que constroem a narrativa coletivamente.” (p. 8).

“Os novos conhecimentos têm sua origem nas pessoas, seja um pesquisador brilhante que tem um *insight* que redundará em nova patente ou um operário de fábrica que se baseia em muitos anos de experiência para sugerir alguma inovação expressiva nos processos de produção. Em ambos os casos, o conhecimento de um indivíduo foi convertido em conhecimento organizacional, valioso para a empresa como um todo e disponível para outras pessoas. E esta conversão é a atividade central de uma empresa do conhecimento.” (p. 13).

“Uma corrente de escritores, dentre eles STEWART (1998), acredita na importância da informação e do conhecimento como instrumentos estratégicos. O conhecimento tornou-se o principal ingrediente do que é produzido, comprado e vendido. Como resultado, a sua gestão tornou-se a tarefa econômica mais importante dos indivíduos, das empresas e dos países. Os avanços tecnológicos nos setores de comunicação e informação estão eliminando as fronteiras entre organizações e entre países e causando fortes impactos na vida dos indivíduos, nos seus ambientes profissionais, familiares e sociais. Diante de tantas transformações, a política, as leis e a educação precisam ser reformuladas de forma a se adequar às mudanças, dando especial atenção às novas necessidades da sociedade.” (p. 23).

“Também conhecido como “entretenimento educacional”, o Edutenimento teve suas origens fundamentadas nas mídias impressas, tais como enciclopédias, atlas ilustrados, livros didáticos e livros infantis, que promoviam uma combinação entre informação textual e imagens com o objetivo de melhor ilustrar o assunto apresentado. [...] novas modalidades de Edutenimento foram sendo desenvolvidas, como por exemplo os documentários e as vídeo aulas, que até os dias atuais vêm sofrendo constantes reformulações no modo de apresentar seus conteúdos.” (p. 35).

“O termo Storytelling significa “contar histórias”. Em sua forma original, trata-se de uma tradição oral espalhada por entre os povos de todo o mundo e que possui muitos pontos em comum entre estas diferentes culturas. Quando se fala em contar histórias, uma das primeiras coisas que vêm à mente é o fato de que, na maioria das antigas tradições orais, esta atividade

está relacionada com canções, músicas ou poemas épicos. As histórias podem ser contadas e/ou cantadas, com ou sem o acompanhamento de um instrumento musical e o papel representado pelos *músicos folclóricos* é muito mais profundo do que seus nomes deixam transparecer.” (p. 43).

“O autor afirma ainda que *"a diferença principal entre jogos cooperativos e competitivos é que nos jogos cooperativos todo mundo coopera e todos ganham, pois tais jogos eliminam o medo e o sentimento de fracasso. Eles também reforçam a confiança em si mesmo, como uma pessoa digna e de valor."* (p. 63).

“Acreditamos que, em situações nas quais a flexibilidade puder tornar este tipo de abordagem possível, se forem combinados diferentes tipos de atividades lúdicas tendo como focos principais o RPG, o Storytelling e os Jogos Cooperativos, teremos uma nova metodologia de ensino com um infinito potencial didático. Combinando a necessidade de aprender com o prazer em aprender, de acordo com o conceito do Edutainment, teremos a possibilidade de formar novos profissionais com uma visão mais ampla e completa dos processos nos quais estarão inseridos, dotados da experiência estimulada de tomar decisões, de buscar soluções e de aprender com prazer.” (p. 120).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

Referência primária

Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

Coloco abaixo a transcrição na íntegra do único parágrafo no texto no qual o autor cita Vigotski:

“A definição destas inteligências quebrou paradigmas sobre a compreensão de como os indivíduos aprendem, demonstrando que a simples transmissão de informações não é suficiente para tornar as pessoas que as recebem mais inteligentes. Atualmente, a psicologia do processamento de informações, ou ciência cognitiva, fornece uma concepção muito mais dinâmica do que ocorre na mente humana, embora não conte com um fundamento teórico e desconsidere a biologia. Quase todos os problemas examinados são do tipo lógico-matemático e o interesse pela criatividade ainda é reduzido. VIGOTSKY (1984) entendia o processo de criação como uma contínua reelaboração do antigo e do novo, baseado na imaginação e manifestando-se tanto nas artes quanto na ciência e na técnica. Para ele, a criação é localizada no espaço e no tempo e é, portanto, um produto cultural. A deficiência recorrente em termos de criatividade observada nos alunos de Design Gráfico demonstra que, para ser solucionada, torna-se necessária a busca por novos modelos, por práticas que transformem a sala de aula em um lugar mais atrativo e que estimule os alunos a superarem suas próprias deficiências.” (p. 32).

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

Ele não articula, nem avança teoricamente. Na verdade a frase na qual Vigotski é citado parece estar fora de contexto no parágrafo.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Não aparecem.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky? Não denomina.

Quais são os livros de Vygotsky são citados? (coloque a referência bibliográfica – não esquecer o ano!!)

VIGOTSKY, L.S. 1984, **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes.

Resumo:

Este trabalho visa apresentar a experiência do uso de atividades lúdicas para compartilhar conhecimento junto aos alunos dos Cursos de Desenho Industrial e Comunicação do Centro Universitário Carioca (UniCarioca), objetivando melhorar a qualidade da aprendizagem e o estímulo à leitura, nos alunos e nas comunidades agraciadas pelo Programa de Voluntariado da Unicarioca.

Comentários:

Este texto apresenta a educação e o uso do RPG na educação sob o ponto de vista da gestão de conhecimentos. A única descrição da oficina de RPG foi esta:

“Nesta oficina foi realizada uma experiência do uso dos RPGs para que os alunos desenvolvessem diferentes tipos de projetos de Design Gráfico. As histórias que serviram como base no desenvolvimento dos projetos foram ambientadas num cenário brasileiro denominado *Fantapunk*, criado pelo autor desta dissertação.” (p. 92).

Em seguida o autor descreve o cenário do jogo, criado por ele, por oito páginas, mas não descreve quantos encontros foram, o número de alunos, como foi a dinâmica do jogo, a criação de personagens e quais os objetivos pedagógicos específicos desta oficina.

O conceito de storytelling apresentado é confuso, pois engloba desde contação de histórias até jogos de cartas e de tabuleiros, no entanto não engloba os RPGs. As intervenções parecem mais próximas das dinâmicas de grupo utilizadas em treinamentos em empresas. O autor diz que as oficinas apresentaram ótimos resultados, mas não os apresenta efetivamente.

Intervenções lúdicas na sala de aula universitária: um estudo sobre a mediação do jogo RPG(*role playing game*) como facilitador da criatividade em jovens adultos

Autores: Lairtes Julia Maria Temple Vidal

Palavras-chave: criatividade, educação, RPG, jogo simbólico.

Referência completa:

VIDAL, Lairtes Julia Maria Temple. **Intervenções Lúdicas na Sala de Aula Universitária: um estudo sobre a mediação do jogo RPG (role playing game) como facilitador da criatividade em jovens adultos**. 2006. 175p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

Ano publicação: 2006

Distribuição: Disponível na biblioteca da USP ou com a própria autora.

Área de estudos: Psicologia Escolar.

Definições de RPG:

“Há uma variedade de maneiras de se brincar com os modernos jogos simbólicos, de simulação, ou sócio-dramáticos ou de representação de papéis, e entre tantos, aqueles contemporaneamente denominados RPG - sejam eles de tabuleiro, de mesa, em *cards* (cartas tipo baralho), em ambiente *live action*, presencial ou virtual. Todas essas formas de brincar permitem aos jogadores exercerem a interpretação e a simulação, desempenhando papéis escolhidos entre os personagens figurantes em uma dada partida, de acordo com a missão pretendida.” (p. 60).

“A aventura é comandada por um árbitro chamando Mestre (*Game Master* ou GM), que é o roteirista principal. O Mestre inicia o jogo a partir de uma aventura já esboçada, extraída de algum manual ou inventada por ele próprio. Ele começa por descrever o lugar onde estão os personagens, seus costumes, seus atributos principais, o nível de tecnologia e detalhes da política local, então passa a definir o cenário encaminhando a história até um ponto onde os personagens começam a atuar enfrentando situações, resolvendo enigmas, traçando hipóteses e buscando caminhos. O sucesso do jogo passa a depender de um esforço coletivo, onde as dificuldades e surpresas são colocadas pelo Mestre que também pode, quando necessário, fazer o papel dos chamados personagens incidentais - aqueles que não estariam inicialmente previstos na aventura, mas, poderiam incrementar a história, em dado momento, de modo a provocar situações inusitadas. Ao final, uma aventura diferente e possivelmente inédita terá sido criada. Portanto, o RPG não é apenas mais um jogo, mas pode ser considerado, além de uma estratégia para lazer e conhecimento, um método coletivo para criação de histórias dentro de universos ficcionais que vão sendo explorados coletivamente e podem gerar alternativas de soluções para situações complexas ou problemáticas.” (p. 61).

Definições de Escola e ou Educação:

“É notório e indiscutível que os processos de aprendizagem duram enquanto também durar a vida de um cidadão. Ou seja, a aprendizagem inicial, que se faz por imitação ou estampagem (SLUCKIN, 1972), vai crescendo junto com o desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo do sujeito, projetando-se no campo social em diversas modalidades de conhecimento. Essa aprendizagem começa a ter um caráter formal com a escolarização, desde a pré-escola, e não se encerra enquanto o indivíduo necessitar buscar novos conhecimentos na vida adulta, seja especializando-se em uma carreira, fazendo crescer seu currículo, ou mesmo tendo de submeter-se a treinamentos empresariais para se manter no emprego.” (p. 12).

“Este ciclo começa e recomeça na fase denominada "Aplicação", onde se determina o que deverá ser entendido. Usualmente, apresentam-se alguns aspectos teóricos em forma de indagações, com o objetivo de despertar um vivo interesse pelo conhecimento vindouro. Nesse formato de ensino, é pressuposto que o conhecimento fica mais bem estabelecido quando os alunos realizam exercícios dinâmicos sobre aquilo que estão estudando e aprendendo. Esses exercícios, com especial ênfase para os jogos dramáticos, acontecem na fase da "Vivência". Após a vivência, os alunos têm a oportunidade de expressar o ocorrido, normalmente, na forma de "Relato" pessoal em pequenos grupos. No "Processamento", o professor costuma acompanhar mais de perto a discussão de cada grupo e solícita aos alunos que analisem as idéias apresentadas pelos demais e extrapolem isso para a circunstância orientada na fase da apresentação. Na etapa seguinte, denominada "Generalização" os pequenos grupos devem compartilhar a experiência com toda a classe. Finalmente, professor e alunos *voltam-se* para a "Aplicação" a fim de agregar novos valores ao conhecimento recém adquirido.” (p. 14).

“No meio social é inegável a participação da escola na vida do sujeito, já que ele passa cerca dos primeiros 25 anos de sua trajetória cursando desde o pré até a faculdade. Alencar e Fleith (2003a) comentam que desde os primeiros anos da escola se aprende que para cada problema existe uma única resposta correta, enfatizando o valor do certo e errado, levando o aluno a reproduzir informações voltadas para o conhecimento do mundo exterior. O autoconhecimento não é reforçado, e com isso desconsidera-se imaginação e fantasia como dimensões importantes da mente. Desse modo, o aluno cria hábitos precocemente arraigados, e assim cresce, dificultando a tarefa do professor que pretende propiciar o desenvolvimento da criatividade no aluno adulto.” (p. 40).

“Em contrapartida, na prática educacional, percebe-se que poucos cursos universitários contam com professores adeptos da criatividade. Na realidade, a abertura do espaço para a criatividade em sala de aula é vista, muitas vezes, como desperdício de tempo. Existem professores que julgam haver temas mais prementes para serem abordados na exígua duração do período letivo, alegando, inclusive, que o resultado do processo criativo pode ser muito lento. Este é um pensamento típico de pessoas que clamam o jargão popular: "tempo é dinheiro".” (p. 42).

Referencial teórico:

“Como base teórica, principalmente naquilo que diz respeito a conceitos e métodos criativos, existe aqui um predomínio pelos escritos de Eunice Soriano de Alencar e Denise de Souza Fleith, por se tratarem ele pesquisadoras com especial enfoque da criatividade voltada para a educação e para as organizações. Quanto ao caráter filosófico do ser criativo, as reflexões sobre a inspiração criadora têm como predominante o pensamento de Stephen Nachmanovitch. Este autor comenta a criatividade num âmbito mais genérico, falando da arte de ser criativo. Para ele, todos os atos criativos são formas de divertimento; portanto, incluem o brincar. Com relação às pesquisas sobre o brincar, especialmente sobre jogos simbólicos, Eleni Mellou traça um paralelo entre o brincar com jogos na infância e a importância disso na vida adulta, utilizando aqui três indicadores fundamentais para a verificação da criatividade na pessoa, os quais Mellou define como critérios de interação, imaginação e transformação.” (p. 16).

Objetivos:

“Assim, esta pesquisa tratou de comparar diferentes estratégias de ensino mediadas pelo RPG, a fim de verificar como estas poderiam influir na criatividade dos alunos da disciplina TGApee. Para tanto, os alunos foram observados em turmas distintas e foram delimitados alguns objetivos específicos, tais como: Comparar o aproveitamento dos alunos mediados pela utilização do RPG e sem a sua utilização, na realização do trabalho prático de TGApee; Comparar a aplicação de duas modalidades do RPG, na realização do trabalho prático em TGApee; Verificar a influência do RPG como promotor de criatividade, nos alunos de TGApee, segundo indicadores definidos por Mellou (1994).” (p. 19).

Justificativa:

“Face à rotina semestral em que a TGApee vinha se desenrolando antes desta intervenção, ocorria que, em dado momento a Professora solicitava aos alunos imaginarem o futuro de uma empresa, sem nenhum preparo motivacional prévio para tanto [...]. Ou seja, os alunos se encontravam na aula como ouvintes atentos à exposição teórica do tema, a professora fazia todos os esclarecimentos que julgava necessários e suficientes para a continuidade do processo, e quando dava por iniciada a etapa da eleição de variáveis que deveriam compor um cenário ambiental para uma dada empresa nos dez anos vindouros, os alunos revelavam claramente um bloqueio para geração de idéias. Portanto, nessa fase do trabalho os alunos acabavam embotando suas idéias, exatamente num momento crucial, quando, ao contrário, era notavelmente desejável um desprendimento da lógica acadêmica em direção ao caminhar pelo imaginário. Como os alunos não podiam vislumbrar um panorama imaginário instantaneamente, tomava-se providencial criar um clima favorável à criatividade.” (p. 19).

“É propósito deste estudo que no contexto da educação universitária, considere-se a criatividade como uma ferramenta para a solução de problemas, tendo como principal objetivo a formação de futuros empreendedores com potencial criativo emergente.” (p. 41).

Metodologia:

“Uma importante etapa nesta pesquisa foi a realização de duas entrevistas com a professora de TGA, uma no início do trabalho e outra ao final da coleta de dados.” (p. 76).

“[...] foram convidados quatro professores neutros, sendo dois especialistas em criatividade e dois especialistas em TGA, que gentilmente cederam seu tempo no intuito de avaliar os trabalhos mediante o preenchimento de formulários confeccionados para este fim [...]”(p. 78).

“Em cada grupo experimental se aplicou um tipo de recurso instrucional utilizado como apoio didático e, ao mesmo tempo, como objeto deste estudo, reservando ao Grupo Controle a condição de parâmetro, sem submetê-lo a nenhum tipo de intervenção didática especial [...]”(p. 79).

“Para os alunos que utilizaram o jogo no formato de tabuleiro foram apresentadas quatro caixas idênticas, cada qual contendo um jogo de RPG especialmente criado e confeccionado para a finalidade desta pesquisa, sendo destinada uma caixa para uso em cada sub-grupo. O jogo sofreu modificações adaptativas ao ambiente de ensino-aprendizagem no curso superior de administração em relação aos tradicionais RPGs de tabuleiro disponíveis no mercado comum, privilegiando o aspecto acadêmico e didático de um jogo que diverte e ensina, diferentemente dos jogos de RPG já existentes no mercado, com propósito predominantemente lúdico.” (p. 81).

“Durante, aproximadamente, cinquenta minutos, os alunos ficaram entretidos com o jogo, curiosamente batizado de CPR - Cia. Paulista de Refrigerantes.” (p. 88).

“Dado o ineditismo da atividade, a professora esteve presente o tempo todo, sanando dúvidas pontuais. A autora desta pesquisa também esteve presente durante a atividade lúdica, apenas como observadora.” (p. 89).

“Distintamente do ocorrido no jogo anterior, diferentemente inclusive pela ausência de objetos a serem manipulados, tais como fichas catalográficas, roletas e outros, além da quase inexistência de regras para se jogar, no *Live Action* geralmente são deixados à mão somente papel sulfite e lápis para anotações. Ocasionalmente, e como foi o caso aqui, pode haver algum material espalhado pelo recinto a título de "ambientação cênica" [...]”(p. 91).

“Foi na etapa denominada elaboração e escolha do cenário que ocorreu a intervenção-alvo desta fase. Nessa etapa a professora de TGApe pretendeu que os alunos pensassem, imaginassem, vislumbassem e elaborassem um conjunto de preocupações dos empreendedores, clientes, usuários, governo, mídia e outros envolvidos, num espaço de tempo de dez anos futuros. Enfim, uma gama de idéias lançadas deveria resultar em um número, pré-estabelecido pela professora junto aos alunos, de aproximadamente dez variáveis de percurso que pudessem surgir no caminho de uma empresa hipoteticamente existente.” (p. 94).

“Todos os professores receberam cópias dos trabalhos originais (26 ao todo) e foram orientados a preencher um protocolo de avaliação (um para cada grupo) [...], onde deveriam classificar os trabalhos quanto à presença de interação, imaginação e transformação, segundo definição de Mellou (1994) [...]” P. (p. 102).

“Em termos quantitativos, como aplicações mais relevantes, para a verificação da eficácia das técnicas de intervenção utilizadas, foram consideradas as notas finais, bem como as notas parciais obtidas nos critérios Cenário e Estratégia, em cada trabalho distintamente apreciado.” (p. 107).

Resultados:

“Na comparação entre o Grupo Controle, [...] e o Grupo Tabuleiro [...] não existem evidências estatísticas que demonstrem haver diferenças significativas entre as populações.” (p. 105).

“Na comparação entre o Grupo Controle, [...] e o Grupo *Live Action* [...] não existem evidências estatísticas que demonstrem haver diferenças significativas entre as populações.” (p. 106).

“Na comparação entre o Grupo Tabuleiro, [...] e o Grupo *Live Action* [...] não existem evidências estatísticas que demonstrem haver diferenças significativas entre as populações.” (p. 107).

“Considerando a importância que tem a pesquisa no âmbito da construção do saber e ciente de tantos requisitos desejáveis ao poder de uma afirmação como verdade científica, não se pode concluir com firmeza que as intervenções aqui propostas tenham promovido a criatividade propriamente dita, mesmo que os resultados globais sejam favoráveis ao uso do jogo. [...] existem muitos indicadores para se avaliar a criatividade, além de serem necessárias. comparações dignas de medidas estatísticas, as quais ainda não se encontram padronizadas (WECHSLER, 1998).” (p. 136).

“[...] o uso de intervenções lúdicas como promotoras de criatividade, tendo como instrumento o RPG, exigiria um incremento populacional e metodológico, no qual se faria um número maior de sessões utilizando o RP. ” (p. 137).

“[...] considerando-se genericamente a dificuldade de se avaliar a criatividade, se os resultados das intervenções com o RPG não foram exatamente o que se esperava enquanto objeto facilitador da criatividade numa evidente amostragem dos dados apresentados, pode-se dizer que seu uso foi adequado nesta pesquisa. Principalmente, com relação ao apoio didático, mesmo sugerindo uma modesta diferença estatística, no entanto favorável, em relação a ausência de intervenções para o desenvolvimento de um conteúdo disciplinar que exige dinamismo em sala de aula.” (p. 142).

Referências de RPG e Educação:

BRAGA, J. M. Darkouver: Interação entre real e imaginário. In: MONTEIRO, R. A. **Pesquisa Qualitativa em Educação**. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998.

CARDWELL JUNIOR, P. **Role Playing Games and the Gifted Student**. In: Gifted Education International. [S.I:s.n.], v.11, p. 39-46,1995.

PAVÃO, A. **Da adaga de Prata aos Senhores do Caos**. São Paulo: DEVIR, 2000.

ZANINI, M. C. (Org.). **Anais do I Simpósio RPG e Educação**. São Paulo: DEVIR, 2004.

Trechos principais:

“Como toda criação parte de algum princípio já existente, esta pesquisa buscou reviver o uso do jogo como recurso didático, apresentando como diferencial o jogo de simulação de papéis RPG como desencadeador da criatividade. Melhor dizendo, pretendeu-se fazer

valer uma estratégia dinâmica vivenciada na sala de aula, com valor agregado à aquisição de conhecimento de causa e competências mercadológicas, necessárias na prática profissional de um futuro administrador visionário, promovidas por experiências simbólicas do aluno, em situação de jogo.” (p. 22).

“No processo criativo ativa-se o conjunto de episódios envolventes e envolvidos na construção da criatividade, que, comparável ao desenvolvimento potencial, pode ser entendido por uma sucessão de etapas, inicialmente aleatórias, as quais vão se organizando no sentido da conclusão hipoteticamente delineada. Muitos autores nomeiam e definem diferentes etapas no processo criativo e estas permeiam basicamente algumas fases comumente apresentadas como preparação, saturação, incubação, iluminação e verificação (ALENCAR; FLEITH, 2003a).” (p. 35).

“Enfim, o aspecto crucial aqui é que, para ter significado, a idéia deve ser processada e transformada em produto. Não adianta um arquiteto genial imaginar uma casa, desenhar seu projeto, avaliar as condições e procedimentos para sua realização, mas não construí-la. Algo está faltando, está inacabado, incompleto.” (p. 38).

“Bampi (2000) lembra que o brincar se faz presente, em muitas circunstâncias e em qualquer sociedade, seja na familiar, burguesa, capitalista ou socialista, fazendo uma referência especial ao brincar em forma de jogo, o qual quase sempre pressupõe a participação de mais de uma pessoa. Essa característica aumenta ainda mais o valor do jogo enquanto veículo de aprendizagem, reafirmando a importância da socialização no desenvolvimento humano tão defendida por Vygotsky (1991).” (p. 48).

“Segundo Vygotsky (1991), na perspectiva do desenvolvimento humano, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato, essencial para o jogo simbólico quando praticado dramaticamente.” (p. 50).

“o jogo simbólico pode ser entendido como uma vivência onde os participantes têm a oportunidade de explorar situações imaginárias despertadas pelas fantasias individuais ou coletivas, arriscando interpretações em um ambiente que oferece conforto mediado por regras básicas e caracterização de limites livres de -perigo. quando o jogo finda, cada um volta a ser quem era, acrescido, é claro, do proveito proporcionado pela partida jogada, o que indubitavelmente potencializou o desenvolvimento da pessoa. Através dessa fantasia no jogo simbólico, os participantes ampliam os limites da experiência comum, e por algum tempo, tornam-se pessoas diferentes, famosas, poderosas, influentes e ardilosas, enfim, experimentam papéis sociais que não fazem parte de seu repertório usual.” (p. 51).

“Enquanto na criança os jogos simbólicos coletivos caracterizam-se pelo florescimento da socialização, nos jovens e adultos os jogos simbólicos contribuem para a lapidação das relações sociais inerentes ao constante desenvolvimento humano (VYGOTSKY, 1991).” (p.52).

“Entre as modalidades de jogos simbólicos passíveis de aplicação na educação, a proposta do *Role Playing Game* (RPG) foi escolhida como objeto de intervenção nesta pesquisa, por destacar-se de modo a permitir a descontração dos jogadores através da representação imaginária, incentivando a liberdade de expressão dirigida à criatividade em condições adaptáveis à sala de aula, e, também, por se mostrar apropriado à faixa etária dos universitários.” (p. 59).

“Sabe-se que é um problema para o educador demonstrar a importância de conteúdos que não tenham aplicação prática imediata, mas que contribuam para a formação geral do aluno, capacitando-o para conteúdos mais complexos. O RPG possibilita a vivência do conteúdo e por isso um grande trunfo proposto pelos seus apreciadores voga junto às suas aplicações na educação .” (p. 65).

“O RPG na educação não deve ser uma prática descontextualizada, é importante o fechamento por parte do Mestre-professor.” (p. 67).

Como o(s) autor(es) cita(m) Vygotsky?

Referência primária

Referência secundária

Quais as noções utilizadas pelos autores que remetem o texto à teoria sócio-histórica-cultural?

A autora aborda o jogo sob a perspectiva de Vigotski em alguns momentos.

Como o(s) autor(es) operacionaliza(m) as noções acima na elaboração do texto: há uma discussão que questiona e ou avança teoricamente? Há uma repetição de idéias onde as noções são operacionalizadas para afirmar uma idéia?

A autora cita Vigotski para como confirmação de seus argumentos, e de outros autores, sobre a questão do jogo e sua influência no desenvolvimento. Apenas em uma frase a autora apresenta a relação entre imaginação e desenvolvimento.

Além de Vygotsky, Luria e Leontiev, quais são os autores citados próximos ao Vigotski? Como eles aparecem no texto?

Não aparecem.

Como o(s) autor(es) denominam a teoria de Vygotsky? Não denomina.

Quais são os livros de Vygotsky são citados?

VYGOTSKY, L.S. La imaginación y el Arte em la infancia. Madrid: Akal Editor, 1982.

_____. **A formação social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Resumo:

O objetivo deste trabalho é investigar se a intervenção lúdica mediada pelo jogo simbólico RPG, quando aplicada em sala de aula para universitários no contexto da disciplina Teoria Geral da Administração com enfoque em Planejamento Estratégico Empresarial (TGApee), pode melhorar a produção nos trabalhos acadêmicos com especial atenção no pensar criativamente sobre o futuro das organizações, otimizando a aplicação prática do conteúdo da matéria. Para tanto, foram considerados indicadores do aproveitamento acadêmico, notas parciais e finais, obtidas nos trabalhos dos alunos, submetidas ao teste de Mann-Whitney e comparando-se o Coeficiente de Variância; e como indicadores da criatividade os critérios de Interação, Imaginação e Transformação, segundo Mellou (1994), tratados qualitativamente a partir da avaliação feita por professores neutros à pesquisa, sendo dois especialistas em

criatividade e dois especialistas em administração. Os participantes foram os alunos de uma mesma professora de TGApee, os quais foram divididos em três grupos distintos: um grupo controle, sem intervenção; um primeiro grupo experimental submetido ao RPG Tabuleiro e um segundo grupo experimental submetido ao RPG *Live Action*. Numa perspectiva global, com base nas análises quantitativas sobre as notas finais, as diferenças entre, as populações não foram significativas. No entanto, uma análise pormenorizada sobre as notas parciais, extraídas de duas importantes etapas do trabalho denominadas Cenário e Estratégia, revelou uma predominância favorável ao uso de jogos em detrimento da ausência de intervenções lúdicas. Igualmente, a análise qualitativa embasada na avaliação dos quatro professores neutros revelou dados mais relevantes. Apesar de algumas variações de opiniões entre os professores de criatividade e administração, principalmente para o critério Interação, ainda assim permaneceu a prevalência de intervenções com jogos para os critérios de Imaginação e Transformação, com um discreto favoritismo apontado para o RPG Tabuleiro sobre o RPG *Live Action*. Algumas observações empíricas feitas pela professora de TGApee sugerem o efeito positivo das intervenções no envolvimento e aprendizado dos alunos, mas não fornecem consistência para afirmações científicas a respeito desta pesquisa. Assim sendo, não se pode afirmar, com a precisão estatística que a ciência exige, que jogos simbólicos tipo RPG usados em sala de aula sejam potencialmente instrumentos promotores da criatividade na projeção futura dos alunos de administração com vistas à solução de problemas nas empresas. Entretanto, independentemente de padrões estatísticos, por meio de observações constatou-se o valor do jogo simbólico no aprendizado de jovens adultos enquanto interessante recurso didático. Finalmente, algumas sugestões foram propostas para o aprofundamento deste estudo, ampliando-se a amostra e incrementando-se o delineamento experimental, de modo a favorecer medidas estatísticas possivelmente comprobatórias de: hipótese aqui lançada.

Comentários:

Este trabalho é o único a analisar o RPG na sala de aula do ponto de vista qualitativo e quantitativo. Apesar desse diferencial metodológico, é justamente na metodologia que a autora encontra dificuldades, pois não conseguiu dados conclusivos por ter aplicado o RPG de mesa em uma única sessão de 50 minutos e o *Live Action* em duas sessões de 60 minutos. De acordo com Vigotski a imaginação está ligada ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, num processo dialético, portanto, acredito que para o desenvolvimento da imaginação e das funções superiores a esta ligadas seria necessário um número maior de intervenções, fato apontado inclusive pela própria autora.

Apesar de ter um livro de Vigotski que aborda diretamente a questão da imaginação e da criatividade em suas referências, a autora não operacionaliza os conceitos de Vigotski em sua metodologia e em suas análises.

Apesar de ser um trabalho dentro da Psicologia Escolar, a autora se utiliza fortemente de teóricos da Administração e Psicologia Organizacional. Talvez essa escolha teórica seja decorrente do local de seus estudos, uma turma de Administração de Empresas.

O trabalho não apresenta inovações no uso do RPG na sala de aula, mas propõe uma nova abordagem para seu estudo, que pode servir de referência para pesquisas futuras.

APÊNDICE 8 – LISTA DE REFERÊNCIAS SOBRE RPG

Esta lista está longe de ser uma lista completa, mas é um começo para os interessados em pesquisar e trabalhar com RPG.

Lista de material pedagógico

BARRETO, Rafael Carvalho. **JLS** - Jogo Livre Simulado: Guia completo para qualquer cenário de imaginação. Londrina: 2000. Disponível em <http://www.geocities.com/jogoeducativo/>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

BETTOCCHI, Eliane. **Brasil Barroco** – Um jogo de Luz e Sombras: Cenário para o RPG INCORPORAIS sobre o Brasil colonial entre 1650 e 1720. Rio de Janeiro: edição da autora, 2007. Disponível em <http://www.historias.interativas.nom.br/incorporais/bbarroco/index.html>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

LOURENÇO, Carlos Eduardo. **O Resgate de “Retirantes**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 2003.

MARCONDES, Cesar Gustavo. **O Livro das Lendas** – Aventuras didáticas. São Paulo: Zouk, 2005.

MOTA, Maurício; RODRIGUES, Sônia. **Autoria**: o jogo de criar histórias. Rio de Janeiro: Autoria, 2003. Disponível em <http://www.autoria.com.br/>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

REIS, Alessandro Vieira dos. **Módulo Básico FLER**: ferramenta lúdica de ensino por representação. Florianópolis: edição do autor, 2002. obtido diretamente com o autor.

RICON, Luiz Eduardo. **O Descobrimento do Brasil**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **Quilombo dos Palmares**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **Entradas e Bandeiras**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RICON, Luiz Eduardo. **As Cruzadas**. Série Mini GURPS. São Paulo: Devir, 1999.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras**: 6ª série. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras**: 7ª série. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIOS, Rosana; GONÇALVES, Maria Sílvia. **Português em outras palavras**: 8ª série. Livro do Professor. São Paulo: Scipione, 2002.

RIYIS, Marcos Tanaka. **SIMPLES** - Sistema Inicial para Mestres-Professores Lecionarem Através de uma Estratégia Motivadora: Manual para o uso do “RPG” na educação”. São Paulo: Edição do Autor, 2004. Disponível em <http://www.jogodeaprender.com.br/simples.htm>. Acessado em 24 de fevereiro de 2008.

ZANINI, Maria do Carmo; ZANCHETTA, José Roberto. **CURUMATARA**: De volta à floresta. São Paulo: Devir, 2005.

Lista de páginas na Internet

Páginas sobre RPG e Teoria de Jogos

<http://www.rederp.com.br/>

<http://rpgtheoryreview.blogspot.com/>

<http://play.blogs.com/rp/>

<http://www.rpg.net/larp/journal/index.html>

<http://www.gamesandculture.com/news/>

<http://jeepen.org/kpbook/>

<http://researchquest.blogspot.com/>

<http://www.gamasutra.com/>

<http://www.ludology.org/>

http://www.liveforum.dk/kp03_book/

<http://www.ropecon.fi/brap/>

<http://knutepunkt.laiv.org/>

<http://www.liveforum.dk/kp07book/>

<http://www.theescapist.com/litlist.htm>

<http://www.digra.org/>

<http://gamestudies.org/>

<http://www.darkshire.net/jhkim/rpg/>

<http://gameslearningsociety.org/>

<http://www.rpgstudies.net/>

<http://terranova.blogs.com/>

<http://bleedingplay.wordpress.com/>

<http://www.roleplayingtips.com/index.php>

<http://www.rpg.net/>

<http://www.larpconference.org/>

<http://journalofroleplaying.org/>

<http://www.tagmar2.com.br/>

<http://www.solmukohta.org/>

Páginas sobre RPG e Educação

<http://narrativas.incubadora.fapesp.br/>

<http://www.historias.interativas.nom.br/>

<http://www.jogodeaprender.com.br>

<http://www.ludusculturalis.org.br/>

<http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/index.php?storytopic=22>

<http://www.rpgeduc.com>

<http://www.lynn.pro.br/index.htm>

<http://www.rpgeapedagogiadaimaginacao.blogspot.com.br/>

<http://www.atoria.com.br/index.asp>

<http://users.tkk.fi/~mmontola/index.html>

http://www.osterskov.dk/index.php?option=com_content&task=view&id=75&Itemid=40

<http://gamingandlearning.wordpress.com/>

<http://edtechlife.com/>

http://web3.unt.edu/cdl/BLP/index.cfm?M=Courses&SM=BL_2005&SSM=HIST_2610&SSM=Outcomes&PF=tah_index

<http://www.roleplay-workshop.com/>

<http://learnit.unc.edu/games4learning/>

<http://library.thinkquest.org>

Listas de discussão e fóruns

http://br.groups.yahoo.com/group/ludus_rpg/

http://games.groups.yahoo.com/group/rpg_em_debate/

<http://www.educationalroleplaying.net/>

<http://www.indie-rpgs.com/forum/>

<http://plays-well.com/forums/>

<http://www.salganalsol.com/>

<http://www.story-games.com/forums>

Ferramentas

<http://www.openrpg.com/>

<http://rpg-builder.incubadora.fapesp.br/portal>

<http://www.toolkitzone.com/>

<http://www.renpy.org>

Lista de artigos

AMARAI, Ricardo. **O RPG como instrumento pedagógico**. ArScientia, 2006. Disponível em http://www.arscientia.com.br/materia/ver_materia.php?id_materia=149. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

ANDRADE, Flávio. Caminhos para o uso do RPG na educação. In: **Experiências instituintes e formação dos profissionais da educação**. Revista eletrônica do grupo Aleph. Ano II, nº 9. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2006. Disponível em http://www.uff.br/aleph/textos_em_pdf/caminhos_para_o_uso_do_rpg_na_educacao.pdf. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

BITTENCOURT, J. R.; GIRAFFA, L.M.M. Usando Elementos de Role-Playing Games em Mundos Virtuais Educacionais In. VI SIMPÓSIO DE REALIDADE VIRTUAL, Ribeirão

Preto: SBC, 2003. http://www.inf.pucrs.br/~jricardo/revolution/doc/svr_03_poster.pdf. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

BORRALHO, Maria Luísa Malato; VIEGAS, Ângela Maria Fonseca. Para uma escola com masmorras e dragões – as estratégias do jogo de R.P.G. Na sala de aula. **Revista Videtur**. Nº31. São Paulo: Universidade de São Paulo; Editora Mandruvá. Disponível em <http://www.hottopos.com/videtur31/borrviegas.htm>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

BRAGA, Jane Maria. Darkouver: Interação entre Real e Imaginário. In: MONTEIRO, Roberto Alves. **Fazendo e aprendendo Pesquisa Qualitativa em Educação**. Juiz de fora: FEME/UFJF, 1998. p. 125-150.

BRAGA, Jane Maria. Aventurando pelos caminhos da leitura e da escrita de jogadores de Role Plying game (RPG). In: **23ª Reunião anual da ANPED**. Caxambu: 2000. Disponível em <http://168.96.200.17/ar/libros/anped/1604T.PDF>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

CARVALHO, D. S. L.; LEMOS, V. S.; MEDEIROS, A. D.; PAZ, J. M. **Jogo: interdisciplinaridade na ação educativa**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2001. Disponível em <http://www.faced.ufba.br/~ludus/trabalhos/2001.2/jogiaedu.doc>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

CLARETO, Sônia Maria. A aventura do Espaço: O jogo de Mundos!!. In: MONTEIRO, Roberto Alves. **Fazendo e aprendendo Pesquisa Qualitativa em Educação**. Juiz de fora: FEME/UFJF, 1998. p. 95-124.

COSTA, Rodney Querino Ferreira da; LIMA, Átila Augusto de; SILVA, Fabiana Rodrigues da; GALHARDO, Eduardo. **O uso do rpg na escola como possível auxiliar pedagógico**. UNESP, 2005. Disponível em <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2005/artigos/capitulo%2010/ousodorp.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

COSTA, Rodney Querino Ferreira da; LIMA, Átila Augusto de; SILVA, Fabiana Rodrigues da; GALHARDO, Eduardo. **O role playing game (rpg) como estimulador pedagógico e ferramenta de ensino**. UNESP, 2005. Disponível em http://www.assis.unesp.br/encontrosdepsicologia/ANAIS_DO_XIX_ENCONTRO/93_FABIANA_RODRIGUES_DA_SILVA.pdf. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

DARLINGTON, Steve. **A history of role-playing**. USA, 1999. Disponível em <http://ptgptb.org/0001/history1.html>. Acessado em 28 de outubro de 2007.

DAVID, Célia Maria; BIROCCHI, Thiago Luiz. **Relato do projeto “nós fazemos história”**: o uso do rpg numa 8ª série, na cidade de Franca, SP. UNESP, 2004. Disponível em <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2004/artigos/eixo10/relatodoprojetonosfazemoshistoria.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

EDWARDS, Ron. A Forja Game Design: Sim, o sistema importa. **Dragão Brasil**, São Paulo, n. 121, p. 46-50, 2007a.

EDWARDS, Ron. A Forja Game Design: CNS e outras questões da teoria do RPG parte I. **Dragão Brasil**, São Paulo, n. 122, p. 44-48, 2007b.

EDWARDS, Ron. A Forja Game Design: CNS e outras questões da teoria do RPG parte II. **Dragão Brasil**, São Paulo, n. 123, p. 41-43, 2007c.

FAIRCHILD, Thomas Massao. **RPG na sala de aula: uma ponte entre os jogos e a literatura.** Arquivos da Lista de Discussão RPG em Debate. http://games.groups.yahoo.com/group/rpg_em_debate/files/. 2004a. Disponível em http://f1.grp.yahoofs.com/v1/YDrDR0WbXGcvI7FwzpUhqRm6RhqxIm115LfQeXGygTu8-GZaWvm5fT2-sYM_I9p5tKi4xSitz8ECdOtnaZggf_SlC2IntKKYMLcvazw/RPG%20na%20sala%20de%20a_ula.doc. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

FAIRCHILD, Thomas Massao. **O Discurso de escolarização do RPG.** Arquivos da Lista de Discussão RPG em Debate. http://games.groups.yahoo.com/group/rpg_em_debate/files/. 2004b. Disponível em http://f1.grp.yahoofs.com/v1/YDrDRwo4MY8vI7Fwef8VYKKeXwAPMkshgUzqaJv9W8Q_DiKkBi5qHjpgvl2H5k3rtYCowtA5wIMx2tb_-mHtRAEjXLI76QFPILyGIm8/Discurso%20de%20Escolariza%80%A0%A0%E7%E3o.doc. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

FAIRCHILD, Thomas Massao. A letra desmobilizada: reflexões sobre a perseguição de uma miragem na escrita de jogadores de role-playing game (RPG).. In: **SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE**, 2., 2005, São Paulo. Disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000200028&lng=en&nrm=abn. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

FERRAREZI, Luciana A.; ROSA, Maurício. Formação de Professores de Matemática: A relevância da utilização de jogos. In: **29ª Reunião anual da ANPED**. Caxambu: 2006. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT19-2651--Int.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

FONSECA NETO, Augusto César da. **Oficina de histórias Interativas: uma proposta de trabalho para crianças com transtornos de conduta, opositor desafiador e outros transtornos disruptivos da infância.** Caderno de Resumos do II Simpósio de Infância e educação – Infância, educação infantil e conhecimento, 27 a 29 de abril de 2006, Campus Catalão - Universidade Federal Goiás. Catalão – GO, 2006, p. 32. Disponível em http://www.4shared.com/file/19972954/422589b8/oficina_historia_interativa.html. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

FUJI, Roberto Shiniti; et al. **Alfabetização Tecnológica e Científica utilizando Jogos de Interpretação de Personagens (Role Playing Game - RPG) para a produção de um Manual de Aulas Práticas e Oficinas de Ciências e Biologia aplicáveis ao Ensino Fundamental e Médio.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2003. Obtido diretamente com o autor.

HAYASHI, André daniel. O comportamento caórdico dos jogos de RPG e a aprendizagem. In: **Revista do PEC**. V. 3, nº 1, p.59-66. Curitiba: 2003. Disponível em http://www.bomjesus.br/publicacoes/pdf/revista_PEC_2003/2003_comportamento_jogos_rp.pdf. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

MARQUES, Claudio Faria. Cyberpunk, feitiçaria e paranóia: novas tecnologias e subjetividade no RPG. IN: **XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Belo Horizonte: 2003. Disponível em <http://reposcom.portcom.intercom.org.br/dspace/bitstream/1904/4741/1/NP8MARQUES.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

NASCIMENTO JR., Francisco de Assis; PIETROCOLA, M.. O papel do RPG no ensino de física. In: **Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências**, 5., 2005, Bauru. Anais... Bauru: ABRAPEC, 2005. Disponível em <http://stoa.usp.br/rpg/files/-1/207/o+papel+do+rpg+no+ensino+de+fisica.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

NUNES, Helena de Fátima. O jogo RPG e a socialização do conhecimento. In: **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Número especial. p. 75-85. Florianópolis: UFSC, Segundo semestre de 2004. Disponível em http://www.encontros-bibli.ufsc.br/bibesp/esp_02/5_nunes.pdf. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

PAVÃO, Andréa. A aventura da leitura e da escrita entre mestres de Roleplaying games (RPG). In: **23ª Reunião anual da ANPED**. Caxambu: 2000. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1003t.PDF>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

PEREIRA, Carlos Eduardo Klimick. Espaço Aberto: Estrangeiros em sua Própria Cultura. **Espaço: Informativo técnico científico do INES**, nº22, p. 3-17. Rio de Janeiro: INES, 2004. Disponível em <http://www.ines.org.br/paginas/Revista/espaco20a22/Espaco%2022.pdf#page=4>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

PEREIRA, Carlos E. Klimick. RPG & educação: metodologia para o uso paradidático dos role playing games. In: COELHO, Luiz Antonio (org.). **Design Método**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Teresópolis: Novas Idéias, 2006. p. 143-161.

RIYIS, Marcos Tanaka. RPG & Educação: Brincando de Aprender. **Dragão Brasil**. nº 117. São Paulo: Talismã, 2006.

SILVA, Isabela Lopes da; BRAGA, Juliana Leão; NEPOMUCENO, Marcelo Vinhal. Propriedades axiológicas e comportamento de jogar RPG. Brasília: Universidade de Brasília, 2002. Obtido diretamente com o autor.

SILVA, Jeanne. O jogo de “RPG” e o ensino de História. **Cadernos de História**, nº 11, v. 1, p. 53-66. Uberlândia: EDUFU, 2003.

VICENTE, Elaine Cristina Farinchön de Pádua. **RPG aplicado à Área de Física**. Instituto de Física Gleb Wataghin. Campinas: UNICAMP, 2004. Disponível em http://www.ifi.unicamp.br/~lunazzi/F530_F590_F690_F809_F895/F809/F809_sem2_2004/985001ElaineC-Dirceu_F809_RF.pdf. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

Lista de Artigos disponíveis no site RPGEduc

PELISSOLI, Marcelo. **A dramatização no ensino.** Disponível em <http://www.rpgeduc.com/artigo04.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

SANTOS, Cristiano B. dos; VERAS, Adriane. **RPG como ferramenta de ensino de literatura.** Disponível em <http://www.rpgeduc.com/artigo02.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

SILVEIRA, Fabiano da Silva. **RPG na sala de aula: criando um ambiente lúdico para o ensino da língua inglesa.** Disponível em <http://www.rpgeduc.com/artigo01.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

SILVEIRA, Fabiano da Silva. **A influência do jogo de RPG “Vampiro: A Máscara” na formação de identidades.** Disponível em <http://www.rpgeduc.com/artigo06.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

Lista de Artigos disponíveis no site RedeRPG

ANJOS, Onofre Saback dos; SANTOS, Deivison Pacheco dos. **RPG e Educação: Botando a mão na massa.** 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=155>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

ARCHANJO, Marcos. **O lúdico e a construção do conhecimento.** 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=445>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

COUTINHO, Miron Menezes; MARTINS, Eugenio Brito. **Uma aula diferente: o uso de dinâmicas de RPG no ensino de matemática e física.** 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=158>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

FELIPE, Luiz; FELTRIN, Fabiano; SILVA, Rodrigo; LOPES, Vanusia. **O projeto água.** 2005. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=2183>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **RPG e Física: alguma relação?** 2005a. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3277>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física no RPG: Superpoderes e o superconhecimento.** 2005b. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3112>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física no RPG:** Supervelocidade: superpoder ou supermaldição? 2005c. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3094>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Interlúdio:** Vale a pena aprender física?? 2005d. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3227>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física e magia:** a vida no universo (e tudo o mais). 2005e. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3300>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física e magia:** Matrix, vestibular e papai noel. 2005f. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3343>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física e magia:** com quantas dimensões se faz uma canoa? 2006a. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3456>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física e magia:** pensando a magia com a física. 2006b. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3510>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física e magia:** REDERPG school of magic: matricule já seu personagem!! 2006c. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3513>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

JÚNIOR, Francisco de Assis Nascimento. **Física e magia:** REDERPG school of magic 2. 2006d. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3616>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

KLIMICK, Carlos. **Onde está o herói?** 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=156>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

MARCELO, João. **Games:** grandes lições para toda a vida. 2006a. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3449>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

MARCELO, João. **RPG:** deixe a ficção abrir as portas da realidade. 2006b. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3450>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

MARCELO, João. **Imaginação fértil nunca é demais.** 2006c. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=3451>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

MARCUSSI, Alexandre Almeida. **Jogos de representação (RPG):** elementos e conceitos essenciais. 2005. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=2571> (primeira parte) <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=2572> (segunda parte). Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

MORGATO, Vivien. **História múltipla:** trilhando caminhos com o RPG. 2005. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=2375>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

RIYIS, Marcos Tanaka. **O uso dos role-playing games (RPG) na educação.** 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=156>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

SCHMIT, Wagner Luiz. **Jogos de interpretação e educação:** o início da aventura. 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=157>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

SWAHILI, Gabriel. **Desvendamentos & Legados:** O RPG e suas possíveis contribuições para a educação formal. 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=154>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

TELLES, Marcelo. **RPG em sala de aula:** vivenciando a história. 2003. Disponível em <http://www.rederp.com.br/portal/modules/news/article.php?storyid=568>. Acessado em 25 de fevereiro de 2008.

Lista de monografias e trabalhos de conclusão de curso

MIOSSI, Adriano Madaleno. **Role Playing Games:** o incentivo à leitura em bibliotecas públicas. Tese de Conclusão de Curso. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2002.

PEREIRA, Luiz Eduardo de Mello Correard. **Role-playing game:** psicologia e contexto educacional. Monografia de conclusão de curso. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2006.

RAMOS, Carlos Eduardo ; LIBÂNIO, Katherine Miranda de Paula Machado ; GOULART, Manoel . **O jogo de interpretação de personagens – role playing game – utilizado como recurso didático em aulas de história.** Trabalho de conclusão de curso. Universidade de Taubaté, Taubaté.

SZLACHTA, Rubia Naira. **Proposta de jogo simplificado e novos caminhos para o Role Playing Game.** Tese de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 1997.

Lista de dissertações e teses

ALVES, Maria Angélica. **Tudo o que o seu mestre mandar**: a figuração do narrador e do leitor nos textos interativos. 1997. 255f. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira) - Departamento de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Game over**: jogos eletrônicos e violência. 2004. 249p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

BAYMA, Andrea Pavão. **A aventura da leitura e da escrita entre mestres de roleplaying games**. 1999. 170p. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

BOLZAN, Regina de Fátima Frutuoso de Andrade. **O aprendizado na Internet utilizando estratégias de roleplaying game (RPG)**. 2003. 303p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC.

BRAGA, J. M. **Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de role playing game (RPG)**. 2000. 147p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

CALDAS, F. R. **O imaginário como substrato para a construção de uma pedagogia ambiental eficiente**. 2003. 157p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA.

CAMARGO, Maria Eugênia Seixas de Arruda. **Jogos de papéis (RPG) em diálogo com a educação ambiental**: aprendendo a participar da gestão dos recursos hídricos na região metropolitana de São Paulo. 2006. 158p. Dissertação (Mestrado em Ciência Ambiental). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

EIRAS, Lucas Lopes Toffanetto Seabra. **Fenomenologia do R.P.G.:** Sua educabilidade. 2004. 100p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

FAIRCHILD, Thomas Massao. **O discurso de escolarização do RPG**. 2004. 165p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, SP.

FALCÃO, L. B. **Entrevista com vampiros**: uma reconstrução da cultura a partir do jogo de RPG. 1998. 258p. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE.

FREITAS, L. E. R. **O roleplaying game e a escola**: múltiplas linguagens e competências em jogo - um estudo de caso sobre a inserção dos jogos de RPG dentro do currículo escolar. 2006. 126p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

GODINHO, Eliane Bettochi. **Role-playing Game**: Um jogo de Reprerentação visual de Gênero. 2002. 152p. Dissertação (Mestrado em Design). - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

MARTINS, Cristina de Matos. **Um estudo do perfil textual de *role playing games* 'pedagógicos'**. 2007. 159 p. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

MARTINS, Luís Antonio. **A Porta do Encatamento**: Jogos e representação na perspectivas da socialização e da educação. 2000. 205p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

MARTINS, R. L. **Significações de violência em narrativas de RPG**. 1999. 166p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS.

MENESES, Sarom Silva de. **Role Playing Game - Narrativa Hipertextual Híbrida - Tecendo Dimensões de Realidade, Compondo o Reencantamento do Mundo**. 2004. 323p. Dissertação (Mestrado em Literatura). Universidade de Brasília.

MESQUITA, P. F. B. **A. Roleplaying games**: a sociabilidade e o imaginário de jovens contadores de outras histórias. 2006. 170p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE.

MIRANDA, Eduardo Silva. **Libertando o sonho da criação**: um olhar psicológico sobre os jogos de interpretação de papéis (RPG). 2005. 155p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES.

MOTA, Sônia Rodrigues. **Roleplaying game**: a ficção enquanto jogo. 1997. Tese (Doutorado em Literatura) PUC-Rio, Departamento de Letras, 1997. 364p.

MULATINHO, Marcos Pereira. **Edutenimento**: o uso do storytelling e do RPG para compartilhar conhecimento. 2005. 135p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

OLIVEIRA, T. **RPG (roleplaying game)**: a aventura do letramento e da (re-)construção de identidades sociais no contexto escolar. 2003. 214p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

PEREIRA, C. E. K. **Construção de personagem & aquisição de linguagem**: o desafio do RPG no INES. 2003. 225f. Dissertação (Mestrado em Artes e Design) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

RAFFA, L. O. **Avaliação do role playing game como programa de lazer**. 1997. 146p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

ROCHA, Mateus Souza. **RPG**: jogo e conhecimento – O Role Playing Game como mobilizador de esferas do conhecimento. 2006. 144p. Dissertação (Mestrado em Educação). UNIMEP, Piracicaba, SP.

ROSA, Maurício. **Role Playing Game Eletrônico: uma tecnologia lúdica para aprender e ensinar Matemática.** 2004. 184p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). UNESP – Universidade Estadual Paulista. Instituto de Geociências e Ciências Exatas. São Paulo, Rio Claro, 2004.

ROSA, Maurício. **A Construção de Identidades Online por meio do Role Playing Game: relações com ensino e aprendizagem de matemática em um curso à distância.** 2008. Tese (Doutorado em Educação Matemática). UNESP – Universidade Estadual Paulista. Instituto de Geociências e Ciências Exatas. São Paulo, Rio Claro, 2008.

SAMAGAIA, R. R. **Física moderna no ensino fundamental: uma experiência com o projeto Manhattan.** 2003. 150p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

SANTOS, L. O. S. **O jogo de RPG como ferramenta auxiliar de aprendizagem na disciplina de ciências.** 2003. 52p. Dissertação (Mestrado em Psicobiologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN.

SERBERNA, Carlos Augusto. **O mito do herói nos jogos de representação (RPG).** 2006. 288p. mais anexos. Tese (Doutorado em Ciências Humanas). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

SILVA, Adriana Tenório da. **Nós podemos criar um mundo: Reflexões sobre a cultura contemporânea a partir do jogo de RPG.** 2006. 104p. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE.

SILVA, Helena de Fátima Nunes. **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática: uma proposta metodológica.** 2004. 213p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

VIDAL, Lairtes Julia Maria Temple. **Intervenções Lúdicas na Sala de Aula Universitária: um estudo sobre a mediação do jogo RPG (role playing game) como facilitador da criatividade em jovens adultos.** 2006. 175p. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

ZUCHI, Ivanete. **O Desenvolvimento de um Protótipo de Sistema Especialista Baseado em Técnicas de RPG para o Ensino de Matemática.** 2000. 136p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC.

Lista de Livros

ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Game Over**. Jogos eletrônicos e violência. São Paulo: Futura, 2005.

Anette Alfsvåg, Ingrid Storrø, Erlend Eidsem Hansen (eds.): *The Book*. Knudepunkt 2001.

BØCKMAN, Petter; HUTCHISON, Ragnhild (Orgs). **Dissecting larp**. Oslo: Knutepunkt, 2005.

FANNON, Sean Patrick. **The fantasy roleplaying gamer's bible**. 2ª Edição. Estados Unidos da América: Obsidian Studios, 1999.

FINE, Gary Alan. **Shared fantasy : Role Playing Games as Social Worlds**. Edição de reimpressão. Chicago: University Of Chicago Press, 2002.

HIGUCHI, Kazuko Kojima; RPG: o resgate da história e do narrador. In: CITELLI, Adilson (org.). **Outras Linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática**. Coleção: APRENDER E ENSINAR COM TEXTOS, V.6. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2004.

Jaakko Stenros & Markus Montola (eds.): *Playground Worlds*. Solmukohta 2008.

Jesper Donnis, Morten Gade & Line Thorup (eds.): *Lifelike*. Knudepunkt 2007. <http://www.liveforum.dk/kp07book/>

MACKAY, Daniel. **The fantasy role-playing game: a new performing art**. Estados Unidos da América: Editora McFarland & Company, 2001.

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. São Paulo: Edição do autor, 1996.

MONTOLA, Markus; STENROS, Jaakko (Orgs). **Beyond role and play: tools, toys and theory for harnessing the imagination**. Finlândia: 2004. Disponível em <http://www.ropecon.fi/brap/brap.pdf>.

Morten Gade, Line Thorup & Mikkel Sander (eds.): *As Larp Grows Up*. Knudepunkt 2003. http://www.laivforum.dk/kp03_book/

MOTA, Sonia Maria Rodrigues (1996). **RPG e arte**. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil, 1996.

PAVÃO, Andréa. **A Aventura da Leitura e da Escrita entre Mestres de Roleplaying Game**. São Paulo: Editora Devir, 2ª edição, 2000.

RODRIGUES, Sonia; **Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2004.

ROLLINGS, Andrew; ADAMS, Ernest. **On game design**. Estados Unidos da América: New Riders Publishing, 2003.

SCHICK, Lawrence. **Heroic worlds: A History and Guide to Role Playing Games**. Estados Unidos da América: Prometheus Books, 1991.

Thorbiörn Fritzon & Tobias Wrigstad (eds.) : **Role, Play, Art**. Knutpunkt 2006.
<http://jeepen.org/kpbook/>

WILLIAMS, J. P.; HENDRICKS, S. Q.; WINKLER, W. K. (Orgs). **Gaming as culture: Essays on Reality, Identity and Experience in Fantasy Games**. Estados Unidos da América: McFarland & Company inc. Publishers, 2006.

ZANINNI, Maria do Carmo; **Anais do Primeiro Simpósio de RPG e Educação**. São Paulo: Editora Devir, 2004.