

**Jogos de representação como ferramenta pedagógica no ensino de história:
imaginação e empatia histórica**

Introdução

O objetivo deste trabalho é discutir o uso de jogos de representação, conhecidos como RPG (RolePlayinggames), para analisar e promover os níveis de empatia histórica nos alunos. No sentido deste objetivo, é importante destacar algumas questões: Como o aluno aprende história? O jogo contribui com a relação de ensino-aprendizagem? Como a empatia se encaixa entre jogos e ensino de história?

Vigotsky (1998) em seus estudos defende que o aprendizado se dá através de mediadores, que ele chama de ferramentas pedagógicas. Para ele o conhecimento entre os humanos sempre se dá através de uma mediação, como por exemplo a linguagem oral e escrita. O papel destas ferramentas é mediar a relação entre o sujeito que conhece, conhecimento e a realidade concreta. Por este viés podemos incluir o jogo como ferramenta pedagógica.

Quando Chateau (1987) define o jogo como a forma elementar como a criança aprende a viver em sociedade, a se tornar adulto ele esta corroborando com sua inclusão no rol das ferramentas pedagógicas.

Chateau, de forma um tanto quanto exagerada, talvez, refira-se a aprendizados gerais e ou sociais. As brincadeiras infantis teriam como função ensinar as crianças certos aprendizados necessários à sua vida futura. Podemos perceber isto se pensarmos nos brinquedos e brincadeiras que treinam a coordenação motora e os sentidos do bebê e da criança e nos jogos de imitação tão comuns entre os maiores, como brincadeiras de casinha e de polícia e ladrão.

Piaget (1975) vai um pouco mais adiante quando diz que aprendemos através da interação com o meio, visando a sobrevivência. A forma como fazemos esta interação, Piaget chama de adaptação. Ou seja, precisamos nos adaptar ao meio e a forma como acontece esta adaptação é através do que o autor chama de assimilação e acomodação. E ela acontece no jogo.

A busca pelo prazer no jogo leva a criança a uma transposição simbólica que sujeita as coisas à atividade do indivíduo, sem regras nem limitações (PIAGET, 1975). Em outras palavras, através do jogo, por prazer, a criança pode desenvolver seu pensamento sobre o mundo ao redor.

O jogo está intimamente ligado à imitação, a uma representação do mundo que não é necessariamente o real. Através da imitação, segundo Piaget (1975) a criança se adapta à sociedade, aprendendo através de “modelos utilizáveis”. Exemplos de brincadeiras que ensinam valores de uma sociedade não nos faltam.

Mas nem sempre o jogo foi o mocinho da história. Era considerado uma atividade fútil e associada ao vício, por conta das apostas em dinheiro. Somente no século XIX, com o surgimento de uma nova concepção de criança que o jogo é retomado como importante no processo educacional.

Havia de início, entretanto, três modos de estabelecer relações entre jogo e educação: o jogo como recreação e relaxamento; como meio de expressão das qualidades espontâneas ou naturais da criança e; como forma de passar um conteúdo de forma mais agradável e sedutora (BROUGÈRE, 1998); o jogo como meio de expressão para testar e observar nas crianças suas aptidões, através do jogo as crianças exercitam a expressão de seus talentos naturais; e o jogo como forma de passar um conteúdo de forma mais agradável e sedutora (BROUGÈRE, 1988).

Ora, nestas relações ainda não podemos considerar o jogo como importante na mediação do processo de ensino e aprendizagem. Mas foi um passo importante para mudar a visão de jogo e perceber as possibilidades que o jogo trazia em si. Para Lima, é através das atividades lúdicas que a criança, ao longo do seu desenvolvimento vai construindo “investigaciones mentales más complicadas”. (LIMA, 1986),

siendo el juego “un ejercicio general de conductas posibles”, se confunde, en su forma genética superior, con la inteligencia misma en su forma operativa (la deducción) y dialéctica (la construcción de nuevos posibles). Ante una situación, el organismo recurre a una de las formas básicas de comportamiento: a) el instinto; b) el automatismo adquirido o hábito y c) la inteligencia, con la posibilidad, evidentemente, de combinarlas. No existe diferencia básica entre el mecanismo utilizado por la inteligencia para encontrar la solución (investigación) y los mecanismos del juego, sin olvidar que los mecanismos de la

inteligencia varían a lo largo del desarrollo del niño. (LIMA, 1986, p.75).

O jogo, como exercício, ensina através de simulações, caminhos a serem tomados para que se chegue a um objetivo: a tomada de decisão. A investigação de uma solução procurada torna-se jogo e pode também estar submetida a regras.

O modelo da escola tradicional está baseado na repetição e consequente memorização de conteúdos e, de forma que não há uma busca pela solução de um problema. Esta atitude acaba com a diversão (ou seja, o aspecto lúdico do ensino-aprendizagem) que ocorre através do jogo.

RPG, empatia histórica e ensino de história

O RPG é um tipo de jogo que pressupõe por parte de seus participantes um exercício empático, já que o jogador representa um personagem. Em seu uso na educação pode ser usado para que o aluno “viaje no tempo”. No entanto, para que o aluno possa apreender conceitos dentro de um jogo de RPG, não basta simplesmente jogá-lo. Há de se passar por certos passos que aproximem o jogo do modo como o historiador escreve a história, como os passos propostos por Schmidt & Garcia (2006): a interpretação de fontes históricas diferenciadas (fontes escritas, iconográficas, etc); uma compreensão contextualizada (compreensão dos fatos históricos no contexto em que aconteceram) e comunicação (saber entender, interpretar para criar sua própria explicação histórica).

Em uma aventura de RPG o jogador pode passar por situações envolvendo as pessoas no passado, facilitando desta forma a compreensão do contexto em que as decisões dos personagens do passado foram tomadas.

Para uma compreensão contextualizada se espera do aluno que ele entenda ou procure entender

situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços; relacionar os sentidos do passado com a sua própria vida presente e com projeções ao futuro; levantar novas questões, novas hipóteses a serem investigadas. (SCHMIDT & GARCIA, 2006, p.1).

Em 2010, realizamos no Colégio Estadual Prof. Dr. Heber Soares Vargas uma oficina de RPG, analisada na monografia *O uso do RPG como ferramenta pedagógica no*

ensino de história entregue como trabalho de conclusão para a obtenção do título de Especialista em História Social e Ensino de História. Na oficina foi trabalhado o conceito substantivo escravidão. A experiência foi repetida em 2013 durante pesquisa desenvolvida para o programa de Mestrado em História Social e Ensino de História com alunos do 7º ano, no mesmo colégio.

No jogo realizado em sala, os alunos, na pele de outros personagens, realizaram uma “viagem no tempo” onde confrontaram personagens do passado. Neste caso específico, os alunos voltaram para a Roma Antiga, onde se encontraram com personagens do passado como senadores, gladiadores, cidadãos romanos comuns e escravos.

Os alunos interagiram com estes personagens e suas “vozes” saíram de documentos primários, utilizados nas situações vividas pelos alunos dentro do jogo. Os alunos para resolver as situações colocadas tiveram que analisar os documentos, de forma que eles pudessem se aproximar do que pensavam os romanos sobre a escravidão. Por se tratar de um jogo de fantasia o aluno pode ouvir falar sobre escravidão em Roma de um escravo pessoal ou de um senador, os documentos se transformam em script do roteiro coletivo em que se constituiu o jogo de RPG. O aluno se encontrava no contexto em que o documento foi escrito.

Quanto à comunicação, também aqui o RPG facilita o processo, pois ao interagir com os personagens do jogo o aluno acaba por exprimir suas interpretações. É algo inerente ao jogo.

O RPG pode vir a facilitar o processo empático que ocorre entre os alunos, ou antes, perceber a ocorrência da empatia. Para o professor pesquisador, entender sobre este processo pode ajudar e muito para que se compreenda como o aluno desenvolve suas ideias históricas.

Jogar RPG é um exercício de contar histórias em grupo, onde os jogadores criam personagens para si mesmos e se colocam em situações criadas por suas imaginações. A empatia é condição *sine qua non* deste jogo. Não que não seja possível jogar sem a empatia, mas o jogo com certeza faz mais sentido e, do ponto de vista do jogador, torna-se mais prazeroso.

É exatamente o exercício que se quer do aluno através da empatia histórica: se colocar no lugar de outra pessoa, pensar e sentir como ela. Assim o conhecimento faz mais sentido e fica mais simples de ser entendido.

A relação empática com o passado se dá através das situações-problema colocadas ao longo do jogo, sempre utilizando evidências históricas e procurando, através dos exercícios que o aluno possa construir suas próprias inferências sobre o passado.

Segundo Collingwood, as evidências ou provas são tudo que pode ser percebido pelo homem:

Todo o mundo perceptível, então, constitui, potencialmente e em princípio, prova para o historiador. Torna-se efetivamente prova, na medida em que ele vá até ele com a devida espécie de conhecimento histórico. (...) A prova só é prova, quando alguém a observa historicamente. (...) o conhecimento histórico só pode desenvolver-se a partir do conhecimento histórico; por outras palavras, o pensamento histórico é uma atividade original e fundamental do espírito humano ou - como Descartes poderia ter dito - a ideia de passado é uma ideia “inata”. (COLLINGWOOD, 1981, p. 373).

Desta forma, considerando que a aventura de RPG é uma construção baseada nas evidências, no sentido que Collingwood (1981) dá à construção histórica, como uma teia cujos nós são as evidências e que todo o resto é “imaginado” pelo historiador, podemos também considerar a aventura como uma construção histórica. Ela é metodologia e evidência, os alunos estão nela e lá estando podem participar do processo que também faz o historiador: construir inferências sobre o passado.

A experiência

Para analisarmos a experiência empática dos alunos através do jogo devemos ter em mente que os níveis de empatia aqui relatados não compõem uma hierarquia desenvolvimentista. O aluno não necessariamente tem que atingir um nível antes do outro, nem tampouco, o baixo nível demonstra que um aluno é melhor que outro.

Os níveis de empatia, desenvolvidos por Lee & Ashby (2001), tem como intenção classificar as ideias históricas dos alunos e vislumbrar uma possível progressão dessas ideias, percebendo, desta forma, qual o entendimento que o aluno possui sua compreensão em história.

Esta classificação, no entanto, é importante para que o professor possa focar seu trabalho nos pontos deficitários, interceder para que o aluno tenha uma compreensão maior do passado. Em outras palavras, saber como o aluno pensa historicamente e lhe dar instrumentos para facilitar esta compreensão auxilia a tarefa do ensino-aprendizagem de história. O importante não é o topo da escada, mas o subir.

Na pesquisa percebemos como o RPG, enquanto ferramenta pedagógica pode vir a facilitar a compreensão histórica e o processo de progressão de ideias históricas sob a perspectiva da empatia histórica.

A pesquisa consistiu de três momentos, o primeiro foi a análise do conhecimento prévio dos alunos. Foi aplicado um questionário sobre escravidão com a intenção de perceber o conceito de escravidão (suas ideias do que era escravidão) que tinham os alunos.

A segunda parte da pesquisa, consistiu na aplicação da “aventura” (partida de RPG) *O Enigma de Pananaikos*, trata-se de uma reformulação do jogo já utilizado anteriormente em pesquisa realizada em 2010 sobre RPG.

Buscou-se no jogo a contextualização do período através de vídeos que mostravam locais da cidade de Roma, mapa da cidade, imagens de cidadãos romanos, ruas, casas etc. Além disso, nos exercícios realizados na forma de desafios dentro do jogo, foram utilizadas fontes históricas.

A terceira parte da análise consistiu na aplicação do exercício empático que consistiu na leitura de um texto (evidência histórica) e sua interpretação para que o aluno pudesse escolher entre seis respostas (questão de múltipla escolha).

Análise da progressão das ideias (nível de empatia histórica)

Para a análise da progressão de ideias, utilizamos um exercício empático aplicado no questionário inicial, com a diferença de que neste segundo momento os alunos podiam optar por uma resposta entre seis alternativas.

As alternativas correspondem aos seis níveis criados por Lee para mensurar a empatia/compreensão das ideias dos alunos. Na tabela abaixo podemos ver o resultado:

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
7ª TA	4	5	2	6	2	2
7ª MA	6	1	1	12	2	3
7ª MB	1	0	6	10	1	6
TOTAL	11	6	9	28	5	11

As respostas dadas ao exercício empático no questionário inicial revelaram tão somente a falta de compreensão por parte dos alunos da escravidão em Roma. Não pode ser, no entanto, utilizado para demonstrar o nível inicial empático dos alunos, pois a falta de compreensão pode ter inúmeros motivos. Desta forma, somente depois dos alunos terem acesso aos documentos durante o jogo, podemos perceber o nível de empatia história (compreensão histórica) dos alunos.

Além disso, não podemos concluir que houve transformações definitivas nos conceitos dos alunos ou mesmo mudanças na progressão das ideias, pois não temos um marco inicial para perceber. Por outro lado, as respostas podem nos indicar não a progressão, mas o entendimento dos alunos sobre o assunto. Ao cruzarmos estas informações com o conceito inicial que trouxeram sobre escravidão e com as posturas tomadas e as respostas dadas durante o jogo, temos um dado que pode nos mostrar que o jogo ajuda o aluno a compreender de forma situada a situação do escravo na Roma Antiga.

É importante ressaltar que os dados e conclusões obtidos na pesquisa não classificam os alunos em empáticos ou não empáticos. Tampouco prova que o RPG tem o “poder” de fazer com que o aluno empatize, no sentido de compreender o agente do passado, com o conteúdo. Compreender o conceito de escravidão na Roma antiga de forma empática não fará com que o aluno compreenda tudo de forma empática.

Como diz Lee & Ashby (2001), a empatia está mais para disposição do que para habilidade. Não podemos considerar que uma única intervenção do jogo venha trazer profundas mudanças na compreensão histórica dos alunos.

Por outro lado, os números demonstram uma variação e progressão das ideias dos alunos quando comparados com os conhecimentos prévios e com as respostas obtidas durante a aventura. O jogo de RPG, isto ficou claro durante as sessões do jogo,

possibilitou aos alunos pensarem o conceito de escravidão de outro ponto de vista. Mesmo que de forma fictícia, o aluno se viu no jogo e em Roma.

Para Parente (2008), uma educação histórica consciente é a que promove práticas que *conduzam ao desenvolvimento efectivo de competências essenciais em história* (PARENTE, 2008, P.199).

Para que isto ocorra, o professor deve, entre outras coisas, promover em sala: a) a utilização e o tratamento de fontes diversificadas e/ou ficcionais, de forma que o aluno possa fazer inter-relacionamentos entre o que é ensinado e o seu imaginário; b) a promoção de “atividades de abordagem direta que possibilitem uma melhor compreensão do meio, do papel das fontes históricas e das técnicas de investigação e que possibilitem o uso de uma “imaginação/empatia histórica que ultrapasse a simples recriação ou regurgitação de cenários do passado” (PARENTE, p.199, 2008), fazendo com que o aluno

Se sinta a “viver”, a fazer parte integrante de um contexto histórico, no qual terá que decidir sobre questões concretas (resolução de problemas) com um modo de pensar não contemporâneo de modo a não sentir-se um estranho numa realidade que passou, temporariamente a ser também a sua. (PARENTE, p.199, 2008)

Cabe ressaltar a importância do trabalho com fontes históricas na criação desta realidade histórica fictícia. São elas que farão com que o aluno possa se colocar no papel do agente do passado.

O jogo de RPG, utilizado como ferramenta pedagógica em sala de aula, trabalha estas competências e facilita a compreensão empática do aluno, simplesmente pelo fato do aluno no jogo ter que resolver problemas inseridos no contexto fictício do passado.

Além disso, pode-se perceber durante as sessões, o jogo (não especificamente o RPG) estimula o aluno a participar mais ativamente da aula, trazendo para este ambiente (a sala de aula) o desafio.

Considerações Finais

Peter Lee & Ashby (2001) vê a empatia histórica como uma disposição, uma realização. O que realizaram os alunos desta oficina? Através de evidências históricas, os alunos puderam descobrir alguns aspectos de como pensavam os antigos romanos sobre

escravidão. Puderam perceber as motivações por trás das decisões tomadas por esses agentes pela perspectiva deles. Eles estavam lá! Mesmo que através de um jogo, em uma simulação mental do passado, eles estavam lá!

Segundo Huizinga, o jogo *não é vida “corrente” nem vida “real”*. Pelo contrário, *trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria* (HUIZINGA, 2001, p.11). O espaço do jogo e o tempo do jogo funcionam diferente do nosso tempo “real”, da nossa geografia. No entanto, ele é sério e real. Simular, imaginar em um jogo tem uma força de experiência, de tomada de decisões que os aproximam da experiência real.

Os alunos da oficina, mesmo que na imaginação, compreenderam as situações colocadas a eles sob a perspectiva do agente do passado. Pudemos percebermos isso nas soluções encontradas por eles para resolver as situações do jogo. Os alunos estabeleceram uma relação empática com os agentes do passado. O fato desta compreensão situada das evidências, fazendo com que os alunos tirem conclusões sobre o passado, ter sido realizada através de um jogo, facilitou o processo.

Nem todos, entretanto, chegaram à esta disposição que é a empatia. Os motivos pelos quais não foi atingida podem ser vários: desinteresse pela escola, pelo jogo, pela disciplina, pela oficina, etc. E cada motivo pode nos levar a outros tantos. Não importam neste momento.

Este estudo pôde nos ajudar a verificar que pode haver a ocorrência de experiência empática histórica entre os alunos relativamente aos conteúdos da História a partir de um jogo de RPG (Role Playing Game). Uma disposição, por seu lado, vai se aprendendo aos poucos, como uma ferramenta que é melhor manejada quanto mais tempo se usa. Assim é a empatia histórica, quanto mais exercitamos nosso olhar sobre o outro do passado (baseado em evidências) mais compreendemos o porquê de suas decisões, mais compreendemos a história.

Uma questão que surge neste trabalho está relacionada ao renovamento do ensino de história. Em uma sociedade como a nossa, em que tudo está cada vez mais informatizado, como competir com a sedução das novas mídias? Como aproximar a aula de história a um hipertexto, conectando conceitos variados como a links em páginas da web? Seria o jogo uma possível solução?

Outro ponto a ser problematizado aqui é a empatia histórica. Durante o processo de escrita deste trabalho, o conceito foi se modificando. Embora seja a empatia histórica

o nosso foco, o conceito utilizado pelas outras áreas de estudo também entra em sua composição.

Queremos que o aluno compreenda história (é disso que trata a empatia histórica), mas queremos também que ele estabeleça uma relação de empatia (no sentido de sentir o que o outro sente) com o professor e com os demais colegas. Desta forma, acreditamos que será mais prazeroso o ato de aprender. Consideramos isto também uma forma diferenciada e renovada de ensinar história. Não seria importante para o ensino de história a vontade de aprender com um professor? Como desconsiderar a importância desta empatia?

As questões tratadas neste trabalho, estão longe de serem finalizadas e nos levam a outras perguntas. Seria o jogo eficaz para todas as faixas etárias? A empatia histórica, a longo prazo, ajudará o aluno a compreender melhor os pontos de vista do historiador, questionar as “versões” (dos diferentes historiadores sobre o mesmo tema), perceber melhor o que as evidências nos trazem? Não temos aqui uma solução, mas um caminho que pode ser seguido em possíveis análises. A importância da empatia histórica para o aprendizado de uma literacia histórica adequada ao nosso ensino, não se restringe a um jogo e merece ser desenvolvida. As relações entre jogo e ensino, também. Nos cabe, neste momento, vislumbrar no horizonte estas possibilidades e trabalhar para uma renovação de nossas práticas.

Bibliografia

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus editorial: 1987.

COLLINGWOOD, Robin George. **A idéia de história**. Lisboa: Presença, 1981.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

LEE, Peter; ASHBY, Rosalyn. Empathy, perspective Taking, and Rational Understanding. In: **Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies**. Boston: Rowman & Littlefield publishers, inc: 2001. p.21-50.

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

PARENTE, Regina. A lenda do Galo de Barcelos: um estudo de compreensão empática com alunos do 2.º e 3.º ciclo. In: BARCA, Isabel (org.). Estudos de Consciência Histórica na Europa, América, Ásia e África. **Actas das Sétimas Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga: CIEd, Universidade do Minho. pp. 184-202.

PIAGET, Jean. **A formação do Símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e GARCIA, Tânia Maria F. Perspectivas da Didática na Educação Histórica. **29ª reunião anual da ANPEd, 2006**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT04-2575--Int.pdf>. Acessado em 20/02/2012.

VYGOTSKY, L.S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins fontes, 1998.

LIMA, Lauro de Oliveira. Niveles estratégicos de los juegos. *Perspectivas*, v. 16, n.1, 1986.