

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS EM REDE - MESTRADO
PROFISSIONAL

Karine Josieli König Meyer

***ROLE PLAYING GAME (RPG) NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA
AVENTURA EM BUSCA DO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E
INTELECTUAL***

Santa Maria – RS
2019

Karine Josieli König Meyer

***ROLE PLAYING GAME (RPG) NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA AVENTURA
EM BUSCA DO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E INTELECTUAL***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Orientadora: Prof^ª.Dra. Taís Fim Alberti

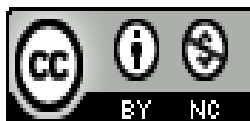
Santa Maria - RS
2019

Meyer, Karine Josieli König
ROLE PLAYING GAME (RPG) NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA
AVENTURA EM BUSCA DO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E
INTELECTUAL / Karine Josieli König Meyer.- 2019.
184 p.; 30 cm

Orientadora: Taís Fim Alberti
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2019

1. Atividades de estudo 2. Atividade de jogo 3.
Tecnologias educacionais em rede 4. Anos iniciais do
Ensino Fundamental 5. Educação I. Fim Alberti, Taís II.
Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.



Este material está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição-
NãoComercial 4.0 Internacional.

Karine Josieli König Meyer

**ROLE PLAYING GAME (RPG) NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA AVENTURA
EM BUSCA DO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E INTELECTUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Aprovado em 28 de fevereiro de 2019.

Taís Fim Alberti, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Claudia Smaniotto Barin, Dra. (UFSM)

Raul Inácio Busarello, Dr. (UAM)- Videoconferência

Santa Maria – RS
2019

Aos anjos da minha vida, Luan Henrique e tia Neiva (*in memoriam*),
que, durante esta trajetória, me ensinaram o verdadeiro sentido da palavra luta,
e me mostraram que sou mais forte e mais capaz do que imaginava.

AGRADECIMENTOS

Durante todo o processo de construção deste trabalho, contei com o apoio, carinho, colaboração e ensinamentos de pessoas muito especiais. Tenham a certeza que, ao longo desta escrita, trago um pouquinho de cada de um, pois acredito que as aprendizagens e a vida construímos nas relações e nas trocas que estabelecemos com o outro. A vocês só tenho a agradecer, em especial:

A Deus, pela vida e por me dar forças para prosseguir com os meus estudos, mesmo diante de todas as adversidades enfrentadas ao longo desta trajetória.

Ao meu filho Luan Henrique, que me acompanhou desde bebê em todas as etapas deste trabalho, com muita paciência durante as minhas ausências, sempre dando um jeitinho de estar presente, com muito carinho e um sorriso meigo, tornando os dias mais leves e alegres. Muito obrigada por todo apoio, meu pequeno mestre, pois este trabalho também é seu.

Ao meu marido Evandro, por toda a dedicação, amor e carinho comigo e com o nosso filho durante esta etapa. Muito obrigada por compreender as minhas ausências, por me abraçar e me acalmar quando tudo parecia ser impossível de se realizar, por sempre acreditar em mim e por me lembrar que... “calma, vai dar tudo certo, tu vai conseguir”. Saiba que estar ao teu lado e contar com a tua ajuda e amor neste momento foi fundamental para que eu conseguisse concluir este trabalho...Esta conquista também é tua, meu amor.

Aos meus pais, Clóvis e Cleusa, que, durante esta trajetória, não mediram esforços para me ajudar, dar apoio e carinho, em especial ao meu filho. Muito obrigada por serem estes super avós e cuidarem do Luanzinho com tanto amor e dedicação, para que eu pudesse realizar a pesquisa e escrever a dissertação. Sem a ajuda de vocês eu não teria conseguido chegar até aqui.

Aos meus irmãos, Flávia e Eleandro, por todo apoio, carinho e conselhos nos momentos difíceis. E ao João Pedro, meu nenê mais velho, o amor da dinda, muito obrigada pelas ligações, conversas e carinho, por tornar os meus dias mais leves e alegres com a tua presença.

A tia Neiva (*in memoriam*), minha segunda mãe, minha amiga e confidente, muito obrigada por todo apoio, carinho e amor nestes trinta anos que convivemos. Por sempre acreditar que eu era capaz, me incentivar, me levantar quando eu caía e me fazer seguir lutando, mesmo quando tudo parecia impossível. Saiba que você foi

muito importante na minha vida e que também faz parte desta conquista. Te amo eternamente, meu anjinho.

À família do meu marido, minha segunda família, por todo apoio, carinho e compreensão. Em especial ao meu cunhado Alexandre, muito obrigada pela amizade, conversas e conselhos nos momentos de aflição.

À minha orientadora, Taís Fim Alberti, muito obrigada por compreender todas as adversidades e surpresas da vida, que ocorreram durante este percurso, pelo carinho e pelas aprendizagens construídas ao longo desta dissertação. Sou grata por ter você em minha vida não somente como orientadora, mas como uma amiga, com a qual espero dividir muitas conquistas e aprendizagens.

Aos professores, Claudia Smaniotto Barin e Raul Inácio Busarello, muito obrigada pela disponibilidade de participarem das bancas de qualificação e defesa, e por todas as sugestões e críticas construtivas que foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação.

Às minhas colegas e amigas do mestrado, Mariângela, Lóren e Maritê, muito obrigada, por todo apoio, carinho, conversas e risadas.

À E.M.E.F Livia Menna Barreto, minha segunda casa nestes últimos três anos, local que me acolheu desde o meu estágio, onde estabeleci muitas amizades e me encontrei como professora, pesquisadora e pessoa.

Às diretoras da E.M.E.F Livia Menna Barreto, Greice e Suzana, muito obrigada por todo carinho, apoio, incentivo e por não medirem esforços para que eu pudesse realizar minha pesquisa na escola. Sou muito grata pela oportunidade de ter conhecido vocês, pela amizade que construímos e por todas as aprendizagens.

À minha amiga, colega e eterna supervisora de estágio, Antiéli, muito obrigada por aceitar que eu realizasse a pesquisa na sua turma, por todas as sugestões, conselhos, carinho, apoio e aprendizagens. Mas, especialmente, muito obrigada pela amizade que estabelecemos. Seu apoio foi muito importante nesta etapa.

À turma do 5º ano de 2018 da E.M.E.F Livia Menna Barreto, muito obrigada pela disponibilidade de participarem das ações da pesquisa, pelas aprendizagens, risadas e amizades estabelecidas ao longo desta etapa. A profe é grata por cada um de vocês. Tenham certeza que este trabalho só se concretizou porque vocês o tornaram possível.

Quando embarquei nesta viagem em busca do conhecimento, não sabia o que poderia acontecer, quem iria encontrar, o que iria perder, e como iria me recuperar, de todas as surpresas e adversidades que o mar Tenebroso me reservava.

O caminho não foi fácil, muitas vezes me senti perdida, sem rumo, à deriva.

Quando parecia me reencontrar, as ondas me levavam para outra direção, e, sem motivos aparente, levaram um dos meus melhores e mais preciosos tripulantes.

Com a sua perda, a única saída me parecia ser por um fim nesta viagem.

Desistir desta busca, como uma forma de acalento de todos os momentos que não tive com este tripulante, pois estava navegando em busca desta conquista.

Mas, com o carinho e apoio daqueles que me amam e o do meu Capitão, percebi que deveria prosseguir com a viagem, como uma maneira de me recuperar, e me encontrar, através das aprendizagens e amizades construídas ao longo desta viagem.

Diante de todas as surpresas, perdas e descobertas nesta longa viagem, muitas coisas aconteceram, coisas boas e ruins, vidas chegaram e partiram, mas, principalmente, descobri que o amor, o carinho e a luta nos transformam como profissionais e seres humanos, e nos fazem querer buscar mais conhecimentos para transformar a vida daqueles que um dia juramos ensinar e proteger.

RESUMO

ROLE PLAYING GAME (RPG) NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA AVENTURA EM BUSCA DO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E INTELECTUAL

AUTORA: KARINE JOSIELI KÖNIG MEYER

ORIENTADOR: TAÍS FIM ALBERTI

O avanço tecnológico proporcionou à sociedade novas formas de se relacionar e de ter acesso às informações. Estes aspectos também influenciaram as relações pessoais e de aprendizagem das crianças, pois elas passaram a ter acesso a vários recursos e conteúdos disponíveis na rede. Isto fez com que as tarefas de estudo propostas em sala de aula pelos professores não fossem o suficiente para colaborar no seu desenvolvimento psíquico e intelectual. Este novo cenário, que configura a sociedade atual na qual estão inseridas estas crianças, trouxe novos desafios para os professores, que precisam buscar meios de incorporar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em sua prática pedagógica. Nesse contexto, torna-se necessário que o professor proponha tarefas de estudo que tenham o intuito de promover uma aprendizagem significativa, compreendendo como ocorre o desenvolvimento psíquico e intelectual dos seus alunos, além dos motivos que levam os mesmos a realizar determinadas tarefas. Este estudo vincula-se à Linha de Pesquisa “LP-2: Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede”, na temática Ensino-Aprendizagem Mediado por Tecnologias Educacionais em Rede, do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria. A pesquisa teve como principal objetivo compreender o desenvolvimento psíquico e intelectual nos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, a partir de tarefas de estudo construídas em um jogo de RPG. Para as ações da pesquisa, foi utilizada a metodologia de pesquisa-ação; no que se refere à coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: diário de campo, entrevista semi-estruturada, registro de imagens, produção documental e observação participante. Os sujeitos da pesquisa foram vinte e três alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede Municipal de Santa Maria/RS. Como resultados das ações utilizando o jogo de RPG associado às TDIC, verificou-se que, durante a resolução das tarefas de estudo, os alunos realizaram o movimento de reflexão, análise e planejamento mental. Esse processo resultou na apropriação do conhecimento teórico, na aprendizagem de novos conceitos e, conseqüentemente, no desenvolvimento psíquico e intelectual. Além disso, os estudantes transformaram-se como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, pois tornaram-se mais participativos nas tarefas de estudo e desenvolveram atitudes de respeito, cooperação e amizade com os colegas – em sala de aula e no ambiente escolar. Como resultado teórico desta pesquisa, construiu-se a dissertação e, como produto prático, o e-book da aventura de RPG, contendo orientações pedagógicas para auxiliar os professores que pretendem utilizar o mesmo em suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Atividades de estudo. Atividade de jogo. Tecnologias educacionais em rede.

ABSTRACT

ROLE PLAYING GAME (RPG) IN FUNDAMENTAL TEACHING: AN ADVENTURE IN SEARCH OF PSYCHIC AND INTELLECTUAL DEVELOPMENT

AUTHOR: KARINE JOSIELI KÖNIG MEYER

ADVISOR: TAÍS FIM ALBERTI

The technological advance has given society new ways of relating and access to information. These aspects also influenced the personal and learning relationships of the children, since they have access to various resources and contents available in the network. This made the teaching tasks proposed in the classroom by the teachers were not enough to collaborate in their psychic and intellectual development. This new scenario, which shapes the current society in which these children are inserted, has brought new challenges for teachers, who need to find ways to incorporate digital information and communication technologies (TDIC) into their pedagogical practice. In this context, it is necessary that the teacher proposes study tasks that aim to promote meaningful learning, understanding how the psychic and intellectual development of his students occurs, as well as the reasons that lead them to perform certain tasks. This study is linked to the Research Line "LP-2: Management of Educational Technologies in Network", in the subject Teaching-Learning Mediated by Educational Technologies in Network, Graduate Program in Educational Technologies in Network of the Federal University of Santa Maria. The research had as main objective to understand the psychic and intellectual development in the students of the 5th year of elementary school, from study tasks built in an RPG game. For the actions of the research, the methodology of action research was used; the following instruments were used: field diary, semi-structured interview, record of images, documentary production and participant observation. The subjects of the research were twenty-three students of a group of the 5th grade of the Elementary School, in a school of the Municipal Network of Santa Maria / RS. As results of the actions using the game of RPG associated to the TDIC, it was verified that, during the resolution of the tasks of study, the students realized the movement of reflection, analysis and mental planning. This process resulted in the appropriation of theoretical knowledge, in the learning of new concepts and, consequently, in the psychic and intellectual development. In addition, students have become as subjects of the teaching-learning process as they have become more participatory in the tasks of study and have developed attitudes of respect, cooperation and friendship with colleagues - in the classroom and in the school environment. As a theoretical result of this research, the dissertation was constructed and, as a practical product, the RPG adventure e-book, containing pedagogical guidelines to assist teachers who intend to use it in their pedagogical practices.

Keywords: Study activities. Game activity. Network educational technologies.

LISTA DE ABREVIATURAS

CAAE– Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CAPES– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP– Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos

EMEF– Escola Municipal de Ensino Fundamental

PPP– Projeto Político Pedagógico

PPGTER– Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede

RPG – *Role Playing Game*

TCLE– Termos de Consentimento Livre Esclarecido

TDIC– Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UFSM– Universidade Federal de Santa Maria

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Níveis hierárquicos da atividade segundo Leontiev.	36
Figura 2 - Quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.	61
Figura 3- Ciclos cronológicos da Análise de Conteúdo e suas respectivas ações.	68
Figura 4 - Alunos realizando a pesquisa em sala de aula.	94
Figura 5- Desenho que foi escolhido pela turma para ser reproduzido.	95
Figura 6- Alunos trabalhando em grupo na construção da caravela.	95
Figura 7 - Caravela construída pelos alunos.	96
Figura 8 - Alunos explorando o programa Google Earth, durante a realização da tarefa de estudo nº7.	100
Figura 9- Alunos explorando o programa Marble, durante a realização da tarefa de estudo nº7.	101
Figura 10- Produção Artística do aluno A20: o que aprendi com o jogo de RPG que vou levar para minha vida.	108
Figura 11 - Trilha do Jogo de RGP Navegando ao desconhecido: Calicute ou Ilha de Vera Cruz?	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fases e ações da investigação-ação, com descritores dos procedimentos realizados em cada etapa.....	62
Quadro 2- Categorias e respectivos indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual esperados durante a realização das tarefas de estudo.	67
Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.....	73

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	23
1.1	CONTEXTO DA PESQUISA	26
1.2	ASPECTOS NORTEADORES	29
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	33
2.1	TEORIA DA ATIVIDADE	34
2.2	TEORIA DA ATIVIDADE DE ESTUDO	38
2.3	TECNOLOGIAS DIGITAIS EM REDE E EDUCAÇÃO	43
2.4	<i>ROLE PLAYING GAME</i>	47
2.4.1	RPG na educação	49
2.5	O JOGO COMO ATIVIDADE DE ESTUDO	52
3	METODOLOGIA DE PESQUISA	59
3.1	MÉTODO E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	59
3.2	PROCEDIMENTOS	63
3.3	ANÁLISE DOS DADOS	65
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	71
5	PRODUTO PRÁTICO DA PESQUISA	109
5.1	METODOLOGIA DO PRODUTO	112
6	CONCLUSÕES	115
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	121
	APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA.	131
	APÊNDICE 2: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	133
	APÊNDICE 3: TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENORES DE 18 ANOS	135
	APÊNDICE 4: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA ALUNOS MENORES DE 18 ANOS	141
	APÊNDICE 5: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PROFESSORA	143
	APÊNDICE 6 – PRODUTO RESULTANTE DA PESQUISA	147

1 INTRODUÇÃO

Compreender o desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos é fundamental para os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, pois influencia nos seus processos de ensino-aprendizagem e nos seus comportamentos. A compreensão destas questões possibilita que os docentes planejem tarefas de estudo que englobem os conteúdos do currículo dos anos iniciais e os recursos digitais que fazem parte do cotidiano dos alunos, de acordo com as mudanças que ocorrem na sociedade. Dessa forma, possibilita-se que a aprendizagem ocorra de maneira significativa e que os alunos consigam aplicar os conhecimentos teóricos no seu dia a dia.

Porém, a evolução das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) proporcionou à sociedade novas formas de pensar e agir. Estes aspectos também influenciaram as relações pessoais e de aprendizagem das crianças. Elas passaram a ter acesso aos diversos recursos e conteúdos disponíveis na rede, fazendo com que as tarefas de estudo abordadas em sala de aula não sejam o suficiente para colaborar no desenvolvimento psíquico e intelectual das mesmas. Essa situação passou a exigir novas práticas pedagógicas, além da compreensão dos professores no que se refere ao uso pedagógico dos aparatos tecnológicos em sala de aula (SILVA; MORAES, 2014).

Esse novo contexto pôde ser observado durante a atuação da pesquisadora como bolsista em projetos de pesquisa e extensão no curso de Pedagogia da UFSM, nos quais eram ofertadas oficinas de qualificação para a utilização das TDIC, aos professores da Rede Pública de Ensino. Nesses cursos, muitos professores relataram que não utilizavam os recursos disponibilizados na rede. Quando questionados sobre os motivos pelos quais não adotavam essas tecnologias em suas práticas, os docentes destacaram: a falta de uma formação inicial e continuada, adequada para a utilização das TDIC em sala de aula; falta de equipamentos em boas condições para realização das atividades; conexão de internet instável; e insegurança para incorporar as tecnologias digitais em sua prática pedagógica.

Corroborando alguns dos fatores elencados pelos professores para a não adoção das TDIC em sala de aula, Schlünzen (2013) afirma que a ausência de disciplinas e práticas na formação dos professores que visem conhecer e vivenciar situações que englobem o uso das TDIC em ambientes de aprendizagem gera um

desconforto entre os docentes. Esse desconforto faz com que eles não consigam empregá-las de forma adequada em suas práticas pedagógicas, de modo a propiciar o desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos.

Dessa forma, a incorporação das TDIC tem se tornado um desafio para os professores. Para superá-lo, é importante que estes se sintam preparados para adotar as TDIC em suas práticas. Nesse sentido, é necessário que os docentes tenham oportunidades de capacitação e de aperfeiçoamento, principalmente a respeito da utilização dos recursos disponíveis na rede. Assim, obterão a qualificação de suas práticas e do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Santos (s/d), “uma educação aberta para a importância das novas tecnologias, permitirá ao profissional deixar de ser apenas um agente passivo diante da mesma, e adquirir condições de eleger o que melhor se encaixa para a preparação dos alunos”.

Com o avanço das TDIC, a escola deixou de ser a única fonte de informações para construção do conhecimento. Atualmente, estamos vivendo em uma sociedade que está em constante transformação, na qual as informações estão sendo constantemente atualizadas. Nesse novo contexto, configuram-se também novas formas de aprender, em diferentes tempos e espaços. De acordo com Coll e Monareo (2010), isso faz com que os processos educacionais sejam levados para além das paredes da escola, modificando os papéis tradicionais de professores e alunos e, simultaneamente, possibilitando novas formas de interação, coordenadas espaço-temporal e acesso aos recursos.

Perante estas mudanças na sociedade, cabe à escola oportunizar novas estratégias para a construção do conhecimento. Para isso, a escola deve utilizar as mais diversas ferramentas disponíveis na rede, de modo que a aprendizagem seja significativa e que os alunos possam transformar as informações disponíveis em conhecimento. Neste sentido, Iacob (2016) afirma que as crianças utilizam o computador como um recurso para diversão, ou seja, usam a internet para acessar vídeos, músicas, redes sociais, brincadeiras e jogos.

Esta questão apontada por Iacob (2016) ficou visível ao longo do estágio nos anos iniciais, ainda como acadêmica do curso de Pedagogia. Nesse período, pode-se observar que as crianças utilizam os aplicativos e games disponíveis na rede. Dentre os jogos acessados, o mais comentado era o *Role Playing Game* (RPG). Essa preferência era perceptível também por meio de suas produções textuais, as

quais traziam personagens desse game. O RPG é um jogo que tem como base a interação social, sendo este um ótimo recurso para favorecer o desenvolvimento psicológico. O jogo é constituído de situações imaginárias e ocultas, o que colabora no desenvolvimento cognitivo dos participantes, pois atua na zona de desenvolvimento proximal¹ (BITTENCOURT; GIRAFFA, 2003). Além disso, este também é visto como um jogo que estimula o participante ao diálogo, à interação, à cooperação, à pesquisa e à leitura, com o intuito de preparar seu personagem para a aventura. Porém, mesmo com tantas potencialidades, assim como as TDIC, muitos professores não conseguem utilizar este recurso em suas metodologias, devido, principalmente, ao desconhecimento ou à inexperiência com o jogo.

Considerando as situações apresentadas, é necessário que os professores tenham suportes teóricos e práticos para que possam utilizar em suas metodologias o RPG associado às TDIC, de forma que ambos colaborem no planejamento das tarefas de estudo e no processo de apropriação do conhecimento teórico dos seus alunos. Essa afirmação sustenta-se tendo em vista que ambos, como citado anteriormente, fazem parte do cotidiano das crianças e apresentam potencial para atuar no seu desenvolvimento psíquico e intelectual.

Diante do desconhecimento dos professores em relação aos jogos de RPG, da insegurança de englobar as TDIC em seus planejamentos (MEYER, 2016), bem como do interesse das crianças por ambos os recursos, surgiu a necessidade de realizar essa pesquisa. Essa dissertação vincula-se à Linha de Pesquisa “LP-2: Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede”, na temática de pesquisa Ensino-Aprendizagem mediado por Tecnologias Educacionais em Rede, que integra o Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria.

Buscando encontrar respostas para os questionamentos apresentados brevemente nessa introdução, o objetivo principal dessa investigação é compreender o desenvolvimento psíquico e intelectual nos alunos do 5º ano do ensino fundamental, a partir de tarefas de estudo construídas em um jogo de RPG. Como produto prático desse estudo, será disponibilizado na rede o e-book da

¹O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é central na Psicologia histórico-cultural. Este foi elaborado por Vygotsky, na década de 1920. Este define a ZDP como a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver tarefas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenhos possíveis, com ajuda de adultos ou de colegas mais avançados ou mais experientes (VYGOTSKY, 1984).

aventura do jogo de RPG com orientações pedagógicas, desenvolvido durante as ações dessa pesquisa.

1.1 CONTEXTO DA PESQUISA

Os anos iniciais do ensino fundamental são essenciais para a vida da criança, pois irão fundar as bases para o desenvolvimento da sua vida estudantil e social. Segundo Silva (2013), é nesta etapa que o indivíduo entra em contato com os conhecimentos cientificamente elaborados, os quais farão parte de toda a sua vida acadêmica e social. Sendo esta etapa da escolarização tão importante para as crianças, cabe à escola oportunizar diferentes estratégias para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa para seus alunos.

Tendo em vista que as TDIC fazem parte da vida e da rotina das crianças cada vez mais cedo, e que a partir desta inserção é possível observar algumas mudanças nos seus modos de comunicação e interação, é importante que a escola esteja aberta e preparada para o planejamento de atividades que condizem com a realidade e com o interesse das crianças. Nesse sentido, é necessário que o professor tenha conhecimento das dificuldades de aprendizagem e do contexto de seus alunos, para que, a partir destas questões, possa elaborar estratégias de ensino e avaliação adequadas para cada momento (LEMOS, 2011).

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, tivemos como base o referencial teórico da teoria da atividade, que traz como principal fonte de desenvolvimento nessa faixa etária as atividades de estudo. Essas atividades possuem uma estrutura especial e serão discutidas no capítulo dois desse trabalho. Além desses aspectos, levamos em consideração o contexto do 5º ano e as atividades de estudo com jogos. Para tanto, partiu-se dos seguintes elementos: Atividades de estudo, RPG, TDIC e quinto ano do ensino fundamental. Além destes elementos, é interessante ter conhecimento do ambiente em que a pesquisa foi realizada, para que possamos compreender os motivos que levaram ao desenvolvimento dos objetivos e à escolha dos métodos.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Lívia Menna Barreto, localizada no município de Santa Maria/RS, iniciou suas atividades em 1964, com cinquenta e cinco alunos e dois professores, sob a denominação de Escola Municipal Reunida Santos Dumond. Ao longo dos anos de funcionamento, a escola possuiu diversas

dominações e somente em 1986 passou a designar-se Escola Municipal de 1º Grau Livia Menna Barreto.

Atualmente, a escola tem como nome E.M.E.F. Livia Menna Barreto, atendendo duzentos e noventa e oito alunos, nos níveis da pré-escola ao nono ano do ensino fundamental, nos turnos da manhã e da tarde. A escola atua como instituição de ensino pública de acordo com o disposto na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conforme a legislação e as normas aplicáveis para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental.

Para desenvolver as atividades, a instituição de ensino conta com vinte e três professores e cinco funcionários. A filosofia adotada pela escola é a seguinte: “Educar para a cidadania, construindo o conhecimento a partir da realidade com participação, solidariedade e autonomia²”. Sua prática pedagógica fundamenta-se nos princípios Freireanos e na Teoria Interacionista, utilizando a pedagogia de projetos associada à metodologia dialética, com o intuito de ampliar a interdisciplinaridade.

Em relação aos objetivos do quinto ano do ensino fundamental, a escola considera que as atividades desenvolvidas pela professora regente devem, “incentivar a participação do aluno, valorizando a sua expressão para que possa produzir textos com originalidade e criatividade, ler e interpretar com clareza desenvolvendo a capacidade de raciocínio na resolução de situações problemas, observando e valorizando o meio ambiente para agir de forma cooperativa e construtiva³”.

Para que isso aconteça, é importante que as atividades desenvolvidas em sala de aula se constituam em um espaço de trocas, de informações e conhecimentos. Desse modo, busca-se que a aprendizagem dos alunos favoreça seu desenvolvimento psíquico e intelectual⁴, visando à inserção e à atuação crítica das crianças nas questões sociais que as cercam.

² Projeto Político Pedagógico da E. M. E. F. Livia Menna Barreto.

³ Projeto Político Pedagógico da E. M. E. F. Livia Menna Barreto.

⁴ Considerando que na faixa etária dos sujeitos desta pesquisa, os alunos tem como atividade principal o estudo, entendemos por desenvolvimento psíquico e intelectual a apropriação do conhecimento teórico (através do movimento de análise, reflexão e planejamento mental), contextualizado em seu momento histórico, social e cultural, que ocorre com auxílio das tarefas de estudo, planejadas de maneira intencional e sistematizada. Ou seja, o sujeito se apropria do conhecimento, e passa por uma mudança qualitativa na sua personalidade.

Porém, em uma sociedade na qual as crianças se encontram rodeadas das mais diversas tecnologias e aplicativos que lhes oferecem os mais variados recursos, as atividades propostas em sala de aula tornam-se desgastantes. Os estudantes não se sentem desafiados e motivados para realização de exercícios e para a participação nas discussões, o que acaba tornando o processo de aprendizagem cansativo e sem sentido para alguns alunos.

Nessa perspectiva, Amaral (2008) afirma que, para conseguir transformar o aprendizado em algo instigante para o aluno, é necessário encontrar uma forma de transformar o ensino em um processo estimulante. Ao encontro dessa afirmativa, Rufino diz que:

É importante que o [...] educador possa atuar no sentido de incluir diversas formas lúdicas que interfiram no processo de imaginação e fantasia evitando assim, que não se caia na mera comodidade. Nesse caso, adquire importância relevante a inserção de atividades lúdicas que possa despertar na criança o interesse para criar, desenvolver, participar, buscando a construção do conhecimento na base da criatividade (RUFINO, 2014, p.15).

A partir dessas considerações de Amaral e Rufino, e das questões referentes aos anos iniciais e à escola apresentadas anteriormente, percebe-se a necessidade de buscar recursos que despertem o interesse e a criatividade das crianças durante o processo de aprendizagem. Os jogos de RPG apresentam tais características, como podemos observar pelas palavras de Grandó e Tarouco:

É um jogo, ou brincadeira de faz-de-conta, em que os participantes criam coletivamente histórias interativas. Um dos participantes, o Narrador, conduz a história como um roteirista ou diretor de cinema, enquanto os demais interpretam os personagens principais. Os demais participantes interpretam os Personagens principais, os heróis e as heroínas, e desempenha um papel ativo na história conduzida pelo Narrador. Portanto, uma sessão de RPG transforma-se numa atividade cooperativa em que todos os participantes colaboram na criação de uma narrativa oral de com características relativas a uma época ou momento específico (GRANDÓ e TAROUCO, 2008, p.4).

Nesse sentido, Toledo (2016) afirma que o RPG é um jogo que tem como base um cenário imaginário, sendo composto por elementos da narrativa e por personagens. O jogo configura-se como um disparador do diálogo, uma vez que a interação que se faz necessária entre os jogadores sobre os assuntos abordados aumenta a oportunidade de trocas de informações. Outro aspecto a se destacar nos jogos de RPG é que a resolução dos problemas está fortemente relacionada aos

processos cognitivos. Para isso, o jogador deverá desenvolver uma série de habilidades cognitivas, partindo de categorias mais simples, como o conhecimento, no qual o indivíduo armazena informações que precisará utilizar mais tarde, até raciocínios mais elaborados de avaliação, fazendo julgamento do valor de ideias, soluções e métodos, entre outros (AMARAL, 2008, p.17).

Deste modo, a partir do RPG, é possível que o aluno faça uma relação entre os conteúdos apresentados em sala aula e os seus conhecimentos prévios, tornando a sua aprendizagem significativa. De acordo com a Teoria de Ausubel (1983), para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa é necessário que os conteúdos apresentados tenham um significado para o aluno, para que este esteja disposto para aprender.

Esta teoria pode ser observada na afirmativa de Amaral:

Entre aqueles que utilizam o RPG em sala de aula, há uma concordância de que o recurso impressiona pela capacidade de levar seus alunos a um nível diferenciado, pelo qual os estudantes demonstram o desejo em aprender mais sobre os conteúdos explorados. Talvez porque a aula se desenvolva de uma forma descontraída e prazerosa, em que todos têm o direito de falar e expressar a sua opinião, ou porque os alunos consigam associar os conteúdos imediatamente a uma situação prática (AMARAL, 2013, p.7).

Considerando a importância dos anos iniciais do ensino fundamental para a construção do conhecimento, tanto acadêmico quanto social, na vida das crianças, e as potencialidades dos jogos de RPG para colaboração no processo de ensino-aprendizagem, essa pesquisa associou os conteúdos dos anos iniciais (mais especificamente os que se referem ao quinto ano) e os recursos oferecidos pelas TDIC (sites de buscas, vídeos, jogos *on-line*, e-mail, programas de modelos tridimensionais do globo, dentre outros) para elaboração de um jogo de RPG interdisciplinar. O jogo criado foi utilizado como recurso pedagógico nas tarefas de estudo desenvolvidas com os alunos ao longo das ações da pesquisa.

1.2 ASPECTOS NORTEADORES

Os aspectos norteadores desta pesquisa foram pensados a partir das observações e demandas trazidas pelos alunos do quarto ano do ensino fundamental, durante o estágio curricular realizado pela pesquisadora, em 2016. Nesse período, pode-se observar que os alunos possuíam um grande interesse por

jogos de RPG. Alguns até jogavam a mesma aventura *on-line*, para colaborar com os colegas, e traziam os personagens da narrativa do jogo para as suas produções textuais em sala de aula.

O interesse dos alunos por esse tipo de jogo despertou a curiosidade da pesquisadora sobre as potencialidades de utilização do mesmo em sala de aula, bem como gerou inquietações sobre o motivo pelo qual ainda não era utilizado como recurso pedagógico pelos professores. Essas reflexões incentivaram a busca na literatura a respeito do que vinha sendo produzido sobre essa temática, estudo realizado em seu trabalho de conclusão de curso (MEYER, 2016), através de uma pesquisa bibliográfica.

Outro aspecto que justificou a relevância da realização desta pesquisa é que, durante a participação como monitora no *Projeto Mais Educação*, no ano de 2017, na mesma instituição escolar, observou-se que os alunos apresentavam dificuldades para interpretar textos, o que os prejudica nas demais disciplinas do currículo escolar, não somente em português. Em conversa com as professoras da escola, as mesmas relataram que esta é uma dificuldade presente nos demais anos do ensino fundamental. Esse aspecto pode ser observado na afirmativa de Desidério et.al., que diz:

[...] muitos alunos, mesmo cursando o quarto ou o quinto ano do Ensino Fundamental, não possuem o domínio da leitura e, conseqüentemente, da escrita, o que dificulta e muito no sucesso do desenvolvimento escolar desses alunos nos anos subsequentes (DESIDÉRIO, et.al., 2016, p.14).

Como consequência desse fato, essa dificuldade acentuava-se nos anos subsequentes da educação básica, e algumas vezes refletia também no ensino médio. Como apontado no estudo de Da Silva (2018), essa situação repete-se em instituições públicas e privadas:

Na educação básica brasileira, tanto a desenvolvida nas escolas públicas quanto nas escolas privadas, o aluno, muitas vezes, conclui o ensino médio sem saber ler criticamente ou interpretar satisfatoriamente um texto e, ainda, sem saber produzir textos críticos e significativos (DA SILVA, 2018, p.2).

Considerando as questões apresentadas pelas autoras, bem como as demandas encontradas pela pesquisadora, estas nos fazem acreditar que é necessário que o professor tenha recursos e aportes teóricos para organizar tarefas

de estudo, que criem situações em que os alunos se sintam motivados a aprender e a buscar o conhecimento, com intuito de se apropriar do pensamento teórico. De acordo com Moura:

As ações do professor na organização do ensino devem criar, no estudante a necessidade do conceito, fazendo coincidir os motivos da atividade com o objeto de estudo. O professor como aquele que concretiza objetivos sociais objetivados no currículo escolar, organiza o ensino: define ações, elege instrumentos e avalia o processo de ensino-aprendizagem (MOURA,2010, p.216).

Diante das situações apresentadas e do interesse dos alunos por jogos de RPG, surgiu a questão norteadora desta pesquisa, que pode ser abarcada da seguinte forma: como tarefas de estudo baseadas em jogos de RPG podem auxiliar no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental?

A partir desta questão, foram elaborados os objetivos que guiaram as ações da pesquisa. Com isso, temos o seguinte objetivo geral: Compreender o desenvolvimento psíquico e intelectual nos alunos do 5º ano do ensino fundamental, a partir de tarefas de estudo construídas em um jogo de RPG. Deste objetivo derivam-se os seguintes objetivos específicos: I) Planejar tarefas de estudo em conjunto com a professora e os alunos, utilizando o RPG associado às TDIC; II) Implementar atividades de estudo utilizando o jogo de RPG em uma turma do 5º ano do ensino fundamental; III) Avaliar a contribuição das tarefas de estudo no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos; IV) Elaborar e disponibilizar o e-book da aventura do jogo com orientações pedagógicas na rede.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Visando aprofundar o conhecimento sobre a temática e as teorias presentes nessa pesquisa, buscou-se realizar uma discussão entre os autores que abordam os conceitos norteadores e fundamentais para o desenvolvimento desse estudo.

Desse modo, as discussões encontram-se pautadas nas seguintes temáticas e autores:

- **Teoriada atividade:** Leontiev (1978;1983), Asbhar (2005), Alberti (2011), Davidov (1988), Grymuza (2014), Libâneo e Freitas (2009), Oliveira (2014), Moura (2010), Sforini (2003);
- **Teoria da atividade de estudo:** Davidov (1988), Asbhar (2017), Alberti (2011), Borim (2015), Davidov e Markóva (1987), Moura (2002;2010);
- **TDIC e educação:** Afonso (2002), Almeida e Valente (2011), Borim (2015), Bona (2010), Cool e Monareo (2010), Farias e Schmitz (2017), Fernandes (2018), Goulão (2011), KensKi (2014), Marinho e Lobato (2008), Masseto (2003), Moran et al. (2006), Oriente (2013), Paiva (2017), Prado e Rocha (2018), Silva (2016), Silva e Moraes (2014), Sousa et al. (2017), Valente (2018);
- **Role Playing Game:** Amaral (2008,2011,2013), Bastos (2011), Kanitz et al.(2012), Mayrä (2004), Riyis (2004), Rocha (2006), Rocha (2014), Rosa (2004), Schmit (2008), Vasques (2008);
- **Utilização do jogo como atividade de estudo:** Alves (2007), Carcanholo (2015), Coelho (2017), Elkonin (2009), Leontiev (1992), Magalhães e Mesquita (2014), Marcollino et al. (2014), Mesquita (2014), Moura (1998;2010), Nascimento et al. (2009), Petróviski (1887), Ritzman (2011), Schmit (2008), Toledo (2015), Vargas (2017), Vigotski (1966).

Assim, as teorias e discussões dos principais conceitos estão divididos em cinco tópicos: Teoria da Atividade; II) Teoria da Atividade de Estudo; III) Tecnologias Digitais em Rede e Educação; IV) *Role Playing Game*; V) O jogo como atividade de estudo.

2.1 TEORIA DA ATIVIDADE

A palavra atividade possui diversos significados, dependendo do contexto em que é apresentada. Asbahr (2005) define atividade como qualquer ação ou função específica. Já no que se refere à educação, considera-se atividade qualquer ação realizada pelos alunos. Desse modo, podemos considerar que o conceito de atividade está relacionado à realização de uma tarefa, de uma ação ou de um trabalho.

Conforme explica Libâneo e Freitas (2009, p. 3), “na concepção histórico-cultural, a atividade é um conceito-chave, explicativo do processo de mediação. A atividade mediatiza a relação entre o homem e a realidade objetiva”. Ou seja, o homem não reage automaticamente aos estímulos que recebe, mas pela sua atividade entra em contato com os objetos e fenômenos do mundo que o cerca. Dessa forma, atua sobre esse contexto e o transforma, assim como muda a si mesmo (LIBÂNEO; FREITAS, 2009). Assim, podemos considerar que a atividade possibilita a relação do homem com a sociedade, pois, através desta, forma-se a base para a personalidade e colabora-se para a caracterização do ser humano.

A partir do conceito central de atividade proposto na concepção histórico-cultural, Leontiev (1978) propõe um desdobramento desta concepção, e apresenta a categoria teórica da atividade, para compreender o desenvolvimento humano e o papel da cultura no desenvolvimento mental (OLIVEIRA, 2014). Por meio dessa teoria, Leontiev demonstrou que o desenvolvimento do homem constitui-se como o resultado das atividades que realiza, e que esse processo ocorre por meio da internalização dos conceitos presentes nas atividades.

Desse modo, “para o autor o processo de humanização ocorre por meio das atividades que exerce, que são marcadas pelo lugar que este ocupa no sistema de relações sociais” (MOURA, 2010, p.84-85). Logo, a apropriação do conhecimento acontece através do convívio social, perpassando gerações, dando forma à consciência social. Nesse sentido, o homem apropria-se não somente de um mecanismo material, mas de todos os significados que foram construídos historicamente. Porém, é importante salientar que não é qualquer atividade que contribui para o desenvolvimento humano. (GRYMUZA, 2014; LEONTIEV, 1978; LIBÂNEO; FREITAS, 2009).

Ampliando essa discussão, Leontiev (1983 apud ASBAHR 2005) escreve que “as atividades humanas se diferem por diversas razões: vias de realização, tensão emocional, formas etc., mas o fundamental que distingue uma atividade de outra é seu objeto, isto é, “o objeto da atividade é seu motivo real”.

Desse modo, a necessidade somente pode ser satisfeita quando encontra um objeto. Quando essa situação acontece, temos o motivo, sendo este o responsável por impulsionar uma atividade. A motivação articula a necessidade a um objeto, uma vez que os objetos e as necessidades, quando isolados, não produzem atividades, ou seja, a atividade só ocorre se há um motivo (ASBHAR,2005).

De acordo com Sforzi (2003), a necessidade é o fator desencadeador da atividade, ou seja, ela é a primeira condição do desenvolvimento de toda atividade. Porém, esta não determina a orientação da atividade, como podemos observar na afirmativa de Leontiev:

A primeira condição de toda a atividade é uma necessidade. Todavia, em si, a necessidade não pode determinar a orientação concreta de uma atividade, pois é apenas no objeto da atividade que ela encontra sua determinação: deve, por assim dizer, encontrar-se nele. Uma vez que a necessidade encontra a sua determinação no objeto (se “objetiva” nele), o dito objeto torna-se motivo da atividade, aquilo que o estimula (LEONTIEV, 1978, p. 107-108).

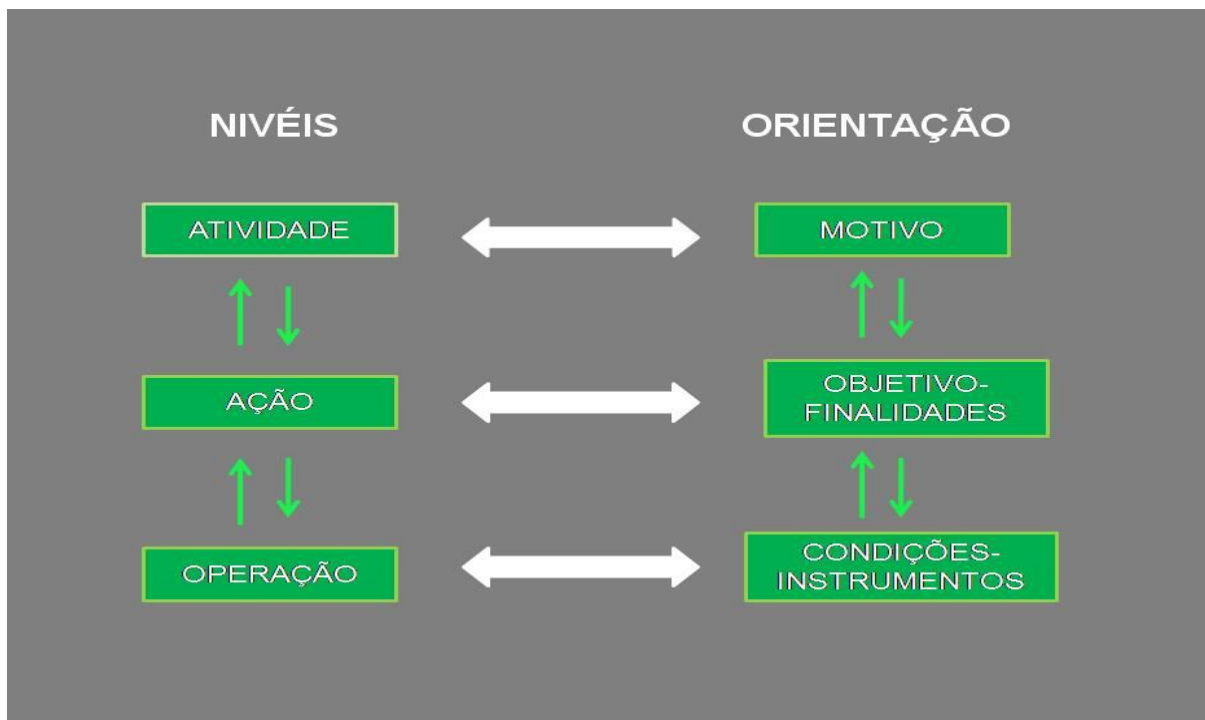
A partir das afirmações apresentadas pelos autores, observamos dois aspectos em relação à atividade. O primeiro aspecto é que nem todo processo é uma atividade, somente aquele que é movido por uma necessidade. O segundo aspecto que podemos destacar é que as atividades apresentam uma estrutura. Em relação às unidades da estrutura da atividade, Oliveira (2014) apresenta uma descrição de cada uma e seus respectivos componentes, como podemos verificar na sequência:

A atividade é constituída internamente por alguns componentes, sendo: Sujeito (aquele que realiza a ação, e pode ser tanto um indivíduo como um grupo, ou até mesmo uma sociedade); Objeto (é o conteúdo da atividade e se apresenta como aquele que diferencia uma atividade da outra. Em outros termos, trata-se do conteúdo da atividade e o que dirige a ação.); Objetivo (trata-se da finalidade, das metas, ou representações imaginárias dos resultados possíveis a serem alcançados com a realização de uma ação concreta. Ele orienta a ação em direção às metas); Motivo (é o que move o sujeito para a satisfação de uma ou várias necessidades); Operações (formas de realização de uma dada ação, dependendo das condições); Meios (são os mediadores entre o sujeito e o objeto, podendo ser materiais -objetos ou instrumentos- ou de natureza informativa ou simbólica);

Condições (representam o conjunto de situações (ambientais, emocionais e psíquicas) nas quais o sujeito realiza a atividade no conteúdo social) e Produto (resultado das transformações) (OLIVEIRA, 2014,p.8).

Deste modo, a partir da concepção de Oliveira, observamos que temos como elementos estruturais da atividade: atividade, ação e operação e suas correlativas: motivo, objetivo e condições. Segundo Alberti (2011), a atividade subentende três dimensões, motivos-fins, ações-procedimentos e objetos, meios e fins; já a realização da atividade envolve: sujeito – objetos – ferramentas. Na Figura 1, podemos observar os níveis hierárquicos da atividade de acordo com os seus elementos estruturais.

Figura 1 - Níveis hierárquicos da atividade segundo Leontiev.



Fonte: Adaptado de Alberti (2011).

Na Figura 1, podemos observar que a estrutura da atividade-ação-operação não é estagnada. Dessa maneira, “a ação pode transformar-se em atividade, ou seja, uma ação que em princípio era realizada apenas como uma parte da atividade, passa a ser para o sujeito um motivo em si” (ALBERTI, 2011, p.87). A afirmativa da autora corrobora com o que diz Sforni (2003) sobre o movimento entre atividade-ação-operação: “este representa o processo contínuo de desenvolvimento do

sujeito”. No entanto, é importante destacar que o fato do mesmo ser contínuo não significa que é natural. Sobre essa questão, a autora destaca alguns aspectos.

1. Para que uma ação tenha significado para o sujeito, é necessário que ela seja produzida por um motivo;
2. Para que as ações passem para um lugar inferior na estrutura da atividade, tornando-se operações, é preciso que novas necessidades ou motivos exijam ações mais complexas;
3. Para que, subjetivamente, o sujeito sinta novas necessidades ou motivos que o estimulem a agir em um nível superior, é preciso que esteja inserido em um contexto que produza, objetivamente, a necessidade de novas ações;
4. Para que uma operação seja automatizada de forma consciente, é necessário que ela se estruture inicialmente na condição de ação (SFORNI, 2003, p.8).

Com perspectiva semelhante, Davidov (1988), baseando-se nos apontamentos de Leontiev, formulou as principais teses sobre a teoria da atividade.

- 1) O objeto da psicologia é o estudo da atividade integral do sujeito em todas as suas formas e tipos, em suas passagens e transformações mútuas em seu desenvolvimento filogenético, histórico e ontogenético;
- 2) A atividade geneticamente inicial e básica é a externa, objetual sensorio-motora, da qual se deriva para a atividade psíquica interna da consciência individual, ambas as formas de atividade têm uma origem histórico-cultural e uma estrutura em princípio comum;
- 3) As unidades componentes da atividade que se transformam mutuamente são: necessidade- motivo- finalidade- condições e as correlativas a elas atividade-ação- operação;
- 4) Os principais processos da atividade são: a interiorização das formas externas, que leva a formação da imagem subjetiva da realidade e a exteriorização de sua forma interna como objetivação da imagem, como o seu trânsito a propriedade ideal do objeto;
- 5) A propriedade constitutiva da atividade é o seu caráter objetual: inicialmente a atividade é determinada pelo objeto e logo mediatizada e regulada por a imagem como seu produto subjetivo;
- 6) A determinação objetual da teoria da atividade é possível graças a uma qualidade especial da mesma: a plasticidade universal, a semelhança das propriedades, relações e vinculações do mundo objetivo-objetual;
- 7) O caráter objetual da atividade se realiza através do estado de carência do sujeito que se transforma em necessidade e através das ações de busca e de prova que tem a função de assemelhar;
- 8) A atividade e seus componentes se fracionam e se ampliam segundo uma lei determinada, a que correspondem a diferenciação e integração das imagens subjetivas que os orientam (DAVIDOV, 1988, p.258).

A partir dos estudos de Leontiev sobre a teoria da atividade, Davidov (1988) também aborda em suas pesquisas o conceito de atividade, mais especificamente no que se refere ao ensino.

2.2 TEORIA DA ATIVIDADE DE ESTUDO

Em seus estudos, Davidov (1988) propõe um desdobramento da teoria da atividade. Dessa forma, o autor elabora a teoria da atividade de estudo, destacando o começo da educação escolar como um momento de transformação, essencial na vida dos alunos, pois com as novas obrigações escolares, surgem indícios de desenvolvimento que influenciam em seu cotidiano e em sua vida.

Esse processo acontece porque, com o ingresso na escola, os alunos mudam o seu lugar social. Assim, passam por um processo de transformação interna e, com isso, começam a “assimilar os fundamentos das formas mais desenvolvidas da consciência social, isto é, ciência, arte, moral, lei e aqueles ligados à consciência e ao pensamento teórico das pessoas” (DAVIDOV,1988).

Porém, para que a apropriação aconteça, é necessário que os alunos realizem um tipo específico de atividade, a atividade de estudo. Essa atividade deve ser adequada à fase de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, devendo apresentar uma estrutura própria e conteúdo, diferenciando-se das demais atividades realizadas pelos mesmos. Essa diferença evidencia-se, principalmente, por meio de um planejamento definido com finalidades a serem alcançadas (ASBHAR, 2017; ALBERTI, 2011).

A atividade configura-se como principal durante o processo de aprendizagem nos anos iniciais da idade escolar, pois os alunos não reproduzem somente os conhecimentos e habilidades correspondentes aos fundamentos da consciência social, mas também as capacidades desenvolvidas historicamente, sendo o conhecimento teórico, o conteúdo da atividade de estudo (DAVIDOV,1988).

De acordo com o autor, a atividade de estudo dos alunos estrutura-se a partir dos conhecimentos científicos, através do processo de ascensão do abstrato ao concreto. Para melhor compreensão, esse processo “compara o pensamento dos alunos durante a atividade de estudo com a exposição do conhecimento científico” (ASBHAR,2017, p. 179).

Dessa forma, quando é apresentado um novo conteúdo para os alunos, para que estes possam compreender e assimilar o conhecimento teórico, os estudantes, com o auxílio do professor, identificam a relação geral e principal, para que descubram se estas relações podem ser observadas em outras, que possam ser descobertas futuramente neste material. A partir dessa análise, os alunos obtêm a

relação principal do material e as suas diversas manifestações, e realizam uma generalização do assunto estudado. Assim, quando os alunos conseguem utilizar as abstrações e generalizações para deduzir outras situações desconhecidas (abstrações), unindo-as ao objeto integral (concreto) estudado, e utilizando-as para a formação de novos conceitos, considera-se então que estes assimilaram o conteúdo estudado e sua forma conceitual, por meio da ascensão do abstrato ao concreto (DAVIDOV,1988).

A respeito dessas questões, Asbhar escreve:

Destacam-se, assim, duas dimensões do conhecimento humano: como produto, resultado das ações mentais de investigação, isto é como reflexo da realidade; e como o próprio processo de obtenção desse resultado, ou seja, as ações mentais. No caso da atividade de estudo, os estudantes não criam os conceitos teóricos, e sim os assimilam. Portanto o ensino desses conteúdos deve estruturar-se de maneira que os reproduza, de forma abreviada, o processo histórico de desenvolvimento conceitual (ASBHAR,2017, p.179).

Ou seja, durante a formação da atividade de estudo⁵, os alunos dos anos iniciais também se desenvolvem, com a assimilação dos conhecimentos teóricos. Nesse sentido, constitui-se uma importante neoestrutura psicológica, constituída por: as bases da consciência, o pensamento teórico e as capacidades psíquicas a eles vinculadas (reflexão⁶, análise⁷, planejamento mental⁸). Em relação ao desenvolvimento dos alunos nos anos iniciais, no processo de formação da atividade, Davidov explica:

O ingresso na escola permite à criança sair dos limites do período infantil de sua vida, ocupar uma nova posição na vida e passar ao desempenho da atividade de estudo, socialmente significativa, que lhe oferece um rico material par satisfazer seus interesses cognoscitivos. Estes interesses atuam como premissas psicológicas para que na criança surja a necessidade de assimilar conhecimentos teóricos (DAVIDOV, 1988, p.180).

⁵A atividade de estudo é desencadeada através dos motivos que impulsionam os alunos a realizarem uma determinada tarefa de estudo, ou não. Essa atividade se concretiza no processo de apropriação dos conhecimentos científicos, que produz mudanças qualitativas no desenvolvimento psíquico dos alunos.

⁶“A Reflexão é o exame que o aluno realiza da ação traduzida na avaliação e autoavaliação” (BORIM,2015, p.36).

⁷ “A análise precede a reflexão, diz respeito a retomada dos conceitos, a execução de ações visando transformar as condições de determinada tarefa e fazer os ajustes necessários” (BORIM,2015, p.36).

⁸O planejamento consiste na busca e construção de um sistema de possíveis ações e na definição de uma ação otimizada, que esteja de acordo com as condições essenciais de uma tarefa (DAVIDOV, 1988, p.231).

Porém, logo que os alunos ingressam nos anos iniciais ainda não apresentam a necessidade de conhecimentos teóricos, que surge ao longo do processo de assimilação dos conhecimentos teóricos elementares, durante as ações de aprendizagem junto ao professor na realização das tarefas de estudo⁹. De acordo com Asbhar (2017, p.179-180), “a apropriação do conhecimento teórico não ocorre de modo passivo, mas sim como resultado da busca autônoma por meio da resolução de uma tarefa de estudo”. Assim, para que assimilação conceitual aconteça, é necessário que os alunos enfrentem uma situação problema de caráter teórico, de modo que sua solução irá exigir determinadas ações de estudo.

Durante esse processo, é necessário que os alunos contem com o apoio e a mediação do professor. De acordo com Borim (2015), este deve propor tarefas que contribuam para o desenvolvimento de novos conceitos no processo de ensino. Logo, “o papel do professor é propor tarefas de estudo, que possibilitem aos alunos a reconstrução do movimento dialético do pensamento, ou seja, a reprodução do caminho histórico da elaboração do conceito, como se fossem coparticipantes da busca científica” (ASBHAR,2017, p.180).

Além disso, “a problematização estimula o pensamento dos alunos no sentido de explicar o que ainda não é conhecido, de assimilar novos conceitos e procedimentos da ação” (ALBERTI, 2011, p.97), pois a solução das tarefas é um dos meios para os mesmos dominarem os conhecimentos correspondentes a uma determinada disciplina escolar e, ao mesmo tempo, contribuir para o desenvolvimento psíquico e intelectual dos mesmos (DAVIDOV, 1988).

Ainda em relação às tarefas de estudo propostas pelo professor durante o processo de formação da atividade de estudo, o autor explica que estas devem exigir dos alunos os seguintes aspectos:

- 1) a análise do material factual para descobrir na relação geral que apresenta um sujeito vinculante à lei com as diferentes manifestações deste material, isto é, a construção de abstrações e generalizações substanciais;
- 2) a dedução, com base na abstração e na generalização, das relações particulares do material dado e sua união (síntese) em um certo objeto integral, isto é, a construção de sua célula e o objeto mental concreto;

⁹Entendemos como tarefas de estudo as ações promovidas pelo professor em sala de aula com objetivo de permitir que os alunos consigam individualizar as relações gerais, identificar as ideias-chave dos conceitos e modelar as relações, de modo que possam se apropriar dos conhecimentos teóricos de maneira sistematizada e intencional.

3) o domínio, neste processo analítico-científico, do procedimento geral de construção do objeto estudado (DAVIDOV, 1988, p. 178-179).

Desse modo, ao mesmo tempo em que os alunos solucionam uma tarefa de estudo, também conseguem identificar a origem do “núcleo” do objeto estudado e, a partir desse, o reproduzem mentalmente. Ao resolver a tarefa de estudo, os alunos realizam uma espécie de micro ciclo, de ascensão do abstrato ao concreto como meio de assimilação dos conhecimentos teóricos. Nesse sentido, a atividade de estudo se concretiza nas tarefas de estudo de caráter problemático, tendo como conteúdo os conhecimentos teóricos, que, simultaneamente, são as necessidades.

No processo de formação da atividade de estudo nos alunos, esta se concretiza através da diversidade de motivos, que exige deles a realização das ações de estudo. Assim, os motivos presentes nas ações de estudo impulsionam os alunos a assimilarem os procedimentos de reprodução dos conhecimentos teóricos. Dessa forma, durante o cumprimento das ações de estudo, as crianças dominam, sobretudo, os procedimentos de reprodução de determinados conceitos, imagens, valores e normas e, através destes, assimilam o conteúdo de tais conhecimentos teóricos (DAVIDOV, 1988).

A partir dessas questões em relação à atividade de estudo, Davidov e Márkova apresentam os elementos que compõem a estrutura da mesma.

- 1) Compreensão, pelo aluno, das tarefas de estudo;
- 2) A realização de ações de estudo;
- 3) A realização de ações de controle e avaliação;
- 4) A realização de avaliação da assimilação do procedimento gera como resultado da solução da tarefa (DAVIDOV; MARKÓVA, 1987, apud ALBERTI, 2011, p.98).

Em relação aos elementos que compõem a estrutura, temos que: a compreensão, pelos alunos, das tarefas de estudo ocorre através da transformação dos dados da tarefa com o intuito de revelar a relação universal do objeto estudo (DAVIDOV, 1988). Ou seja, nessa ação o aluno deverá descobrir a relação universal do objeto, que deverá ser refletida no conceito teórico.

No que se refere às ações de estudo, elas são responsáveis por dar condições aos alunos para identificar as ideias-chave da área do conhecimento e relacionar com os demais conhecimentos para construção da aprendizagem e vice-versa (MOURA, 2010). De acordo com Davidov (1988, p.182), as ações de estudo

“consistem na modelação da relação universal em forma objetual, gráfica ou com letras. Constituindo um elo internamente imprescindível no processo de assimilação dos conhecimentos teóricos e dos procedimentos generalizados de ação”.

Já as ações de controle e avaliação possuem um papel importante na assimilação dos conhecimentos pelos alunos. Através do controle, os alunos conseguem determinar a correspondência entre outras ações de aprendizagem, bem como as condições e exigências da tarefa de estudo. Isso permite que os alunos mudem a composição operacional das ações, para descobrir as conexões entre elas e a peculiaridade dos dados da tarefa a ser resolvida, assim como dos resultados que buscam alcançar. Logo, o monitoramento garante a totalidade na composição operacional das ações, bem como a forma correta de sua execução (DAVIDOV,1988).

As “ações de avaliação possibilitam determinar se está sendo assimilado, ou não, e em que medida, o procedimento geral de solução da tarefa de estudo, se o resultado das ações de aprendizagem correspondem, ou não, ao objetivo final” (DAVIDOV,1988, p.184). Essas ações não consistem somente na simples constatação destes momentos, mas também na análise qualitativa substantiva do resultado da assimilação, ou seja, do procedimento geral da ação e do conceito correspondente, e na confrontação com a finalidade. É esta ação que indica aos alunos se resolveram ou não determinada tarefa de estudo (DAVIDOV,1988).

Desse modo, a atividade de estudo surge de uma necessidade que tem como base os conteúdos escolares (conhecimentos teóricos) e uma estrutura diferenciada das demais atividades realizadas pelos alunos no cotidiano escolar ou social. A atividade de estudo compreende tarefas de estudo de caráter problematizador, as ações de aprendizagem e avaliação e demais componentes. No processo de sua formação, como visto anteriormente, o professor possui um papel fundamental, pois é responsável pelo planejamento de forma sistematizada e organização dos conteúdos que deverão ser trabalhados. Além disso, o docente deve problematizar o objeto de ensino em torno de ações e operações, para que os alunos tenham condições de se apropriar do conhecimento teórico, necessário para o seu desenvolvimento psíquico intelectual (ALBERTI,2011).

Portanto, as atividades de estudo contribuem para que a aprendizagem dos alunos seja significativa, priorizando a solução de situações-problema a partir do uso dos conhecimentos científicos. Essas atividades constituem-se de um cenário no

qual os alunos podem fazer comparações com os conteúdos estudados, o que permite que eles levantem hipóteses e as testem para solucionar os problemas apresentados (MOURA, 2002). Dessa forma, possibilita-se que, além da apropriação do conhecimento teórico, os estudantes também se desenvolvam cognitivamente e emocionalmente, configurando-se socialmente como uma atividade desenvolvimental.

2.3 TECNOLOGIAS DIGITAIS EM REDE E EDUCAÇÃO

Com a globalização e o avanço tecnológico, o digital passou a fazer parte do cotidiano e das ações da sociedade. As tecnologias digitais de informação e comunicação- TDIC¹⁰ têm influenciado e transformado diversos âmbitos da economia, política e social. Nesse novo modelo de sociedade, que se configura em rede, as TDIC destacam-se por modificar a estrutura das relações sociais, promovendo novas formas de socialização.

Em relação a este novo modelo de sociedade, KensKi (2014) afirma que o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das TDIC e pela microeletrônica. Essas tecnologias, com a sua vasta gama de recursos, alteram as qualificações profissionais e a maneira como as pessoas vivem.

Nesse sentido, Farias e Schmitz afirmam que:

A sociedade passou a se organizar, cada vez mais, por meio das redes e em detrimento delas, modificando as relações sociais, geoespaciais, culturais, artísticas e educacionais. Com isso, as tecnologias em rede passaram a ser instrumento de inovação, globalização, desenvolvimento de novas frentes de trabalho, de novas culturas e modificação de muitas já existentes, de novas visões políticas, de participação e, também, de novas formas de aprender, ensinar e mediar a educação[...] (FARIAS; SCHMITZ, 2017, p.5).

Tais mudanças no contexto social, de acordo com Silva e Moraes (2014), influenciam as relações de ensino e aprendizagem no contexto escolar. As TDIC são ferramentas que, além do armazenamento e transporte de informações, possibilitam

¹⁰As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), segundo Marinho e Lobato (2008) e Afonso (2002), são tecnologias que têm o computador e a Internet como instrumentos principais, diferenciando-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pela presença do digital.

novas formas de acesso ao conhecimento e aos conteúdos disponíveis na rede (GOULÃO, 2011). A respeito dessas questões, a autora ainda acrescenta:

Com elas cresce também a necessidade de novas concepções do processo educativo, do desenvolvimento de novas estratégias de ensino-aprendizagem, de novas práticas mais flexíveis, em termos de tempo, espaço, conteúdos e processos (GOULÃO, 2011, p.75).

Tendo em vista que as tecnologias, as redes de interação e interatividade estão cada vez mais presentes no cotidiano dos alunos, é necessário que a sala de aula tenha uma dinâmica coerente com as ações do dia a dia de seus estudantes. Desse modo, a prática docente passa pelo desafio de se reinventar para aliar tais tecnologias no processo de ensino-aprendizagem (FARIAS; SCHMITZ, 2017; VALENTE, 2018). Para que essas transformações sejam realizadas, é necessário que os docentes busquem novas práticas pedagógicas, novos modos de formação, de forma que consigam empregar as TDIC de maneira significativa em suas tarefas de estudo.

Porém, o desafio de reinventar e buscar novas práticas para englobar as TDIC no planejamento escolar nem sempre é uma tarefa fácil para os professores, como podemos observar na afirmativa de Prado e Rocha:

Nesse processo, o professor precisa aprender a lidar com recursos tecnológicos, e principalmente compreender suas potencialidades pedagógicas para reconstruir a própria prática docente: aquela que foi construída e consolidada em seu cotidiano escolar, muitas vezes sem o uso das TDIC. Essa situação, muitas vezes, provoca insegurança, indagações, dúvidas (PRADO; ROCHA, 2018, p.150).

Desse modo, o professor deve estar disponível a participar dos desafios que compõem o ambiente escolar. É essencial que o docente obtenha conhecimentos e habilidades para que esteja preparado para utilizar as ferramentas que as TDIC oferecem. Nesse novo contexto, é fundamental que os professores compreendam as TDIC como aliadas para a promoção do aprendizado, e não como empecilho (PAIVA, 2017).

Além disso, o professor “deve buscar meios que motivem os seus alunos a aprenderem por meio de novas metodologias, e orientá-los para que as informações advindas desse momento tecnológico se tornem significativas” (SILVA, 2016, p.109). A inserção das tecnologias digitais em sala de aula permite que o professor realize

uma interação entre os conteúdos e as informações disponíveis na rede, através de diferentes ferramentas que colaboram no processo de construção do conhecimento dos alunos.

De acordo com Almeida e Valente (2011), a implantação de projetos usando as TDIC apresenta diversos aspectos positivos, permitindo a integração de situações educacionais que vão além das paredes da sala de aula. Nesse sentido, os recursos disponíveis na rede colaboram na compreensão e associação dos conteúdos a outros conhecimentos, além de contribuírem em quesitos como cooperação, interação e mediação.

No que se refere à inserção das TDIC nas práticas pedagógicas, Silva e Moraes afirmam:

Os procedimentos didáticos devem privilegiar a construção colaborativa dos conhecimentos e o uso dos artefatos tecnológicos deve possibilitar experiências diferenciadas de ensino e aprendizagem, na qual o professor atua como mediador e orientador, e o aluno assuma um papel mais ativo neste processo. Dentre as muitas razões da inserção das tecnologias no processo ensino e aprendizagem destacam-se: tornar a aula mais atrativa, interação e trabalho colaborativo. Estas ferramentas estimulam novas experiências e favorecem a construção da aprendizagem colaborativa (SILVA; MORAES, 2014, p.3).

Assim, o professor também assume um novo papel, segundo Masetto (2003), passando a atuar como orientador nas atividades desempenhadas pelos alunos, trabalhando em equipe e buscando os mesmos objetivos. Com o intuito de facilitar e dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, “[...] esta mediação pedagógica envolve o estudante e o professor numa relação de aprendizagem, fortalecendo a prática educativa” (BORIM, 2015, p.39). Nesse sentido, Fernandes destaca que:

Os alunos estão mergulhados em diversas informações e muitas vezes, não sabem filtrar aquilo que é pertinente ao conhecimento acadêmico, somente em sala de aula, mediado por um professor que tais informações podem trazer compreensão e agregar entendimento daquilo que se busca como ciência (FERNANDES, 2018, p. 3).

Logo, as TDIC vêm demonstrando que é possível a criação de um novo paradigma educacional. Porém, segundo Moran et al. (2006), o avanço das tecnologias digitais traz diversas possibilidades, mas, ao mesmo tempo, deixa as instituições de ensino em dúvida sobre o que manter, o que alterar, o que adotar. Nesse sentido Borim, explica que:

Reside aí o desafio da escola em responder positivamente as necessidades e anseios deste novo estudante, conectado ao mundo tecnológico através das mídias digitais. Repensar os conteúdos e a forma como são apresentados também é um desafio para o professor atual. Por isso é preciso mover-se na direção sistemática do uso das tecnologias no sentido amplo, pelo viés da comunicação, participação e interação, sendo que este movimento depende de mudança nas “práticas e hábitos docentes” (BORIM, 2015, p.41).

Desse modo, é necessário saber como acontecem essas mudanças e se elas possuem características diferentes daquelas atividades em que não são utilizadas as tecnologias digitais (COLL; MONAREO, 2010). Portanto, para que as tarefas de estudo mediadas pelas TDIC colaborem no processo de ensino-aprendizagem e as mudanças sejam significativas, é necessário que o professor tenha claro em seu planejamento os objetivos a serem atingidos com a utilização das mesmas. Caso contrário, isso irá contribuir somente para que os alunos manipulem o *software* e naveguem na rede, sem que tenham a compreensão de todas as possibilidades de sua utilização para a construção do conhecimento.

Assim, a inserção das TDIC no planejamento pedagógico deve ser pensada considerando o papel dos atores educacionais (SOUSA et al., 2017). Esse processo deve ser realizado de maneira intencional e requer um olhar mais abrangente, envolvendo novas formas de ensinar e de aprender, condizentes com o paradigma da sociedade do conhecimento (BONA, 2010). De acordo com Fernandes (2018), a utilização das tecnologias digitais na sala de aula (como computador, internet, *datashow*, *smartphone*) e os diversos objetos de aprendizagem (como *hipertextos*, *podcasts*, mapas, jogos e vídeos) são vistos como um desafio, mas também como uma possibilidade de modernização do ambiente escolar.

Dentre os recursos apresentados anteriormente, Oriênte (2013) afirma que os jogos têm ocupado um espaço significativo, quanto às possibilidades que eles oferecem, no desenvolvimento cognitivo de crianças e jovens. A aplicação desses jogos em sala de aula pode proporcionar um aprendizado dinâmico, trabalhando diversas áreas do conhecimento. Entre os diversos jogos que podem ser utilizados em sala de aula, e que vão ao encontro dessas características, destaca-se o RPG.

Segundo Amaral (2008), esse jogo “proporciona uma grande satisfação, na medida em que os problemas vão sendo solucionados durante a história, tornando-o atrativo para os jogadores”. Considerando os diversos recursos que as TDIC e que

os jogos, principalmente o RPG, oferecem, é possível que o professor adote metodologias diferenciadas, proporcionando aos alunos novas experiências na construção do conhecimento teórico.

2.4 ROLE PLAYING GAME

O *Role-Playing Game* (RPG) é um jogo de representação ou jogo de faz de conta, em que os jogadores têm a possibilidade de interagir e criar personagens fictícios dentro de uma aventura. O RPG foi criado pelos americanos Gary Gygax e Dave Arneson, na década de 1970, com objetivo de tornar os jogos de estratégia mais interativos, com ações delimitadas pela imaginação do jogador, que, ao invés de controlar diversos personagens, passou a controlar um único. Essa nova dinâmica de jogo foi influenciada pelas obras de J.R.R. Tolkien, criador da Terra Média, mundo imaginário cheio de elfos, dragões, etc. Sua obra mais famosa, *O Senhor dos Anéis*, deu origem ao RPG *Dungeons and Dragons*. Ao longo dos anos, diversos sistemas de RPG foram criados, como: GURPS, *Storytellers* (AMARAL, 2008).

Nesse jogo, todos os participantes devem ajudar a construir a história, sendo que cada jogador fica responsável por um personagem. Durante a aventura, cada participante deverá informar as suas ações e buscar atingir as metas do personagem que está sob os seus cuidados.

O RPG pode ser jogado de três maneiras distintas. A primeira é a Digital, na qual o jogo pode ser acessado em computadores conectados à internet, ou não. A segunda maneira seriam os *Live Actions*, que consiste na encenação do jogo pelos participantes, ou seja, cada jogador é responsável pelo seu personagem, podendo utilizar indumentárias para compor o cenário. E, por fim, o RPG de mesa, que é a forma mais tradicional, sendo também a que requer menos recursos para a sua prática (AMARAL, 2008).

No RPG, principalmente o de mesa, há dois tipos de jogadores: aqueles que controlam os personagens principais; e um jogador que será um tipo de juiz, chamado de mestre. Está sob a sua responsabilidade o bom andamento da aventura, devendo garantir a diversão dos demais jogadores (AMARAL, 2008; 2013; ROSA, 2004).

Aprofundando essa discussão, Riyis (2004) afirma que o 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 RPG. 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, 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 (RIYIS, 2004, p. 21).

Uma partida de RPG será iniciada pelo mestre. Para isso, ele deve elaborar previamente um esboço da aventura, que estará ambientada no universo escolhido. Ele descreve uma situação inicial, a partir da qual cada jogador define livremente sua ação, de acordo com as possibilidades oferecidas pelo sistema de regras. Os demais jogadores devem trazer pronta a ficha de sua personagem, respeitando as determinações do narrador, controlando as suas alterações durante a aventura. Todo jogador deve comunicar a atitude de seu personagem diante da situação proposta, ainda que esta consista em uma não-ação. São anunciadas, então, pelo narrador, as consequências das ações que, em alguns casos, precisam ser submetidas a testes, cujos resultados se definem pelos números obtidos nos dados. Dessa forma, o jogo prossegue, sendo modificado a cada nova ação dos personagens. Como muitas dessas ações fogem do plano inicial do mestre, é necessário que ele improvise grande parte do jogo. A partida termina quando o grupo considera ter desenvolvido satisfatoriamente a história proposta pelo mestre. Apesar disso, essa história pode sempre ser retomada e explorada sob outros aspectos (VASQUES, 2008). Em relação aos jogadores, Rosa salienta que:

Os jogadores, no entanto, são os que controlam as personagens, criadas por eles ou pelo mestre, que participam efetivamente da história. Eles definem as atitudes que suas respectivas personagens executam, a partir

de uma ação criada pelo mestre, pensando em uma abordagem adequada à situação apresentada. Os jogadores criam, em muitas partidas, os aspectos fisiológicos e psicológicos das personagens, mas quando elas já foram construídas pelo mestre, eles representam esses aspectos através das ações executadas durante o jogo (ROSA, 2004, p.28).

Em função disso, uma aventura de RPG é uma história que nunca estará pronta. E, devido à liberdade que cada um dos jogadores tem para as ações do seu personagem e como cada decisão afeta o enredo, é impossível saber como o jogo terminará. Por isso, esse jogo é classificado como uma construção coletiva de narrativas. Nesse sentido, por mais que o mestre planeje e tente antecipar as ações dos demais jogadores, é possível que o jogador pense em alternativas inéditas (VASQUES, 2008).

Ainda de acordo com este autor, o RPG diferencia-se do videogame pela interatividade, pois a história não possui as limitações preestabelecidas por seus criadores, ainda que o mapa tenha suas limitações e as reações dos personagens sigam uma lógica preestabelecida, etc.

Segundo Amaral (2013), o RPG é uma atividade cooperativa, na qual todos os jogadores (personagens) formam uma equipe. Cada um com suas habilidades e especificidades, todos contribuem para que possam, unidos, possuir todos os elementos necessários para alcançarem seus objetivos com êxito.

Tais características fazem com que os RPGs de mesa possuam uma grande vantagem em relação às plataformas digitais disponíveis a imprevisibilidade das ações que serão adotadas pelos personagens. Esses elementos, combinados com a colaboração para alcançar um objetivo comum, fazem com que o RPG se configure como uma ferramenta interessante para o ensino.

2.4.1 RPG na educação

A utilização do RPG como um instrumento auxiliar na educação teve início na metade da década de 1990, com a publicação do Desafio do Bandeirantes, primeiro RPG totalmente ambientado no Brasil. Apesar disso, foi a realização do “I Simpósio de RPG e educação” que impulsionou a produção de conhecimento e estudos nessa área (RIMS, 2004). A cada ano, a produção científica a respeito dessa temática tem aumentado (SCHMIT, 2008).

Nesse contexto, surge a seguinte pergunta: 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 em suas importantes formas múltiplas ainda estão para trás no mundo acadêmico (MÄYRÄ, 2004, p. IX).

Uma característica marcante no RPG é o seu potencial lúdico, pois, para realizar as ações necessárias durante o jogo, os seus jogadores precisam ir mentalmente aos locais mais improváveis, vivendo aventuras em outros mundos ou outras eras, possíveis apenas por intermédio de suas imaginações. Devido a esse caráter lúdico e ao seu potencial pedagógico, ele tem sido experimentado como recurso didático por diversas disciplinas (AMARAL; BASTOS, 2011).

O RPG pedagógico é uma ferramenta interessante, pois prioriza a solução de situações-problema a partir do uso de conceitos científicos, apresentando um cenário no qual podem ser realizadas comparações com os conteúdos estudados. Esse jogo pode ser utilizado para obter uma maior interdisciplinaridade, contextualização dos conteúdos trabalhados, cooperação entre os alunos, motivação e melhoria das relações sociais. Além disso, as regras são simplificadas para facilitar a sua utilização em sala de aula (AMARAL, 2013).

Assim, em uma sessão de RPG mestrada pelo professor, se os alunos forem motivados por ele tornam-se sujeitos ativos, pois no papel do seu personagem são desafiados a encontrar soluções para os problemas que aparecem ao longo da aventura. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem tende a ser extremamente dinâmico, devido à diversidade de estímulos que é gerada a partir da individualidade dos jogadores (KANITZ et al., 2012).

Apesar disso, as regras de um RPG comercial podem ser complexas, o que dificulta a sua utilização com um público que não conheça o jogo. Uma das formas de contornar este problema é a utilização de um sistema com regras mais simplificadas, cujo enfoque está na narrativa. Esse sistema é conhecido como *Storyteller* (SCHIMIT, 2008).

Pensando nessa questão, Riyis (2004) criou o “Simples”, que, segundo o autor, é um sistema simplificado de RPG, dirigido a professores que desejam aplicar

essa atividade como estratégia de ensino. Esse sistema é, antes de tudo, simples, como deve ser um conjunto de regras e de um recurso que pretende ser um facilitador ao trabalho do professor, o qual desempenha o papel de mestre do jogo.

Riyis (2004) traz um resumo demonstrando o desenvolvimento de uma aventura:

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 fazerem isso, 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 (RIYIS, 2004, p. 8).

Para a utilização pedagógica do RPG, é necessário dar atenção especial ao elemento narrativo do jogo como metodologia de ensino. Quando aplicado adequadamente, ele atua como um canal de comunicação ou de conexão entre professor e aluno na sala de aula, contribuindo para melhorar o ambiente escolar. Além disso, o jogo permite que o aluno exercite o hábito da pesquisa, estimula a leitura e a escrita e propicia que o estudante aprenda por meio do imaginário (ROCHA, 2014).

Nesse sentido, o autor ainda comenta que no RPG, como um jogo tradicional, ocorre somente a interação entre os sujeitos no processo da narrativa. No entanto, a partir da utilização acadêmica do mesmo, o docente possui liberdade para ser criativo e inserir novos esquemas, como um jogo de peças de montar, material para desenho, argila, etc., ou seja, objetos com os quais o aluno possa complementar a atividade.

Para obter êxito nas aventuras, os jogadores devem atuar em conjunto e, muitas vezes, devem resolver desafios que necessitam de conhecimentos de outras áreas. Tal característica estimula a leitura e o estudo de diferentes conteúdos. Nesse sentido, Amaral (2008) comenta que o RPG proporciona uma maior relação

social entre os indivíduos que dele participam, pois exige uma capacidade de integração para ser jogado, uma vez que a sua estrutura estabelece que seja jogado em grupo. O RPG também é visto como um jogo que estimula o participante a desenvolver a pesquisa e a leitura, com o intuito de preparar seu personagem para a aventura, já que se baseia na cooperação entre seus participantes, no discurso oral, no diálogo e na troca de ideias.

Uma melhor interação social também foi verificada por Rocha (2006), conforme explica na sequência:

Além das amizades e do convívio social que o RPG proporciona aos jogadores, durante as observações das atividades dos grupos de jogo verificou-se que, de fato, a dinâmica do jogo, a forma como o jogo acontece pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades ligadas à capacidade de interação social. Os jogadores, na maioria das vezes, devem lidar com situações que exigem capacidade de argumentação e interação social (ROCHA, 2006, p. 91).

A utilização desse recurso em sala de aula tem sido exitosa. Segundo Amaral, o jogo impressiona por algumas potencialidades positivas, conforme destaca a seguir:

Entre aqueles que utilizam o RPG em sala de aula, há um consenso de que o recurso impressiona pela capacidade de levar seus alunos a um nível diferenciado, pelo qual os estudantes demonstram o desejo em aprender mais sobre os conteúdos explorados. Talvez porque a aula se desenvolva de uma forma descontraída e prazerosa, em que todos têm o direito de falar e expressar a sua opinião, ou porque os alunos consigam associar os conteúdos imediatamente a uma situação prática (AMARAL, 2013, p.7).

A partir dos aspectos apresentados pelos autores em relação ao RPG e a sua utilização na educação, consideramos que esse jogo apresenta diversas potencialidades para atuar como uma atividade de estudo, pois, além de poder englobar os conteúdos da matriz curricular, o professor pode planejar as tarefas (desafios) de acordo com as necessidades dos alunos, colaborando para o seu desenvolvimento psíquico e intelectual.

2.5 O JOGO COMO ATIVIDADE DE ESTUDO

Quando pensamos na palavra jogo vêm a nossa mente diversas ideias – entre as principais, podemos destacar: diversão, competição, brincadeira e regras. Essa palavra também está presente em nossos “discursos e vocábulos quando

pronunciamos frases como: “jogo de palavras”, “sua honestidade está em jogo”, “coloquem em jogo todas as suas habilidades”, deste modo é possível observar o quanto esta palavra faz parte do nosso cotidiano” (RITZMAN,2011, p.28).

Se procurarmos pela definição da palavra “jogo”, vamos encontrar vários significados, dentre os quais podemos destacar: “Jogo é um termo do latim ‘*jocus*’, que significa gracejo, brincadeira, divertimento. O jogo é uma atividade física ou intelectual que integra um sistema de regras e define um indivíduo (ou um grupo) vencedor e outro perdedor¹¹.”

Ao longo dos anos, o conceito de jogo passou por diversas modificações, que ocorreram devido às influências socioeconômicas e culturais, constituindo-se como um produto de uma construção humana, que é modificado de acordo com os fatores que fazem parte do contexto (ALVES, 2007). Assim, a primeira descrição em relação ao significado de jogo, ou atividades que o compreendem, é apresentada por Elkonin. Em suas pesquisas, o autor traz o “conceito” de jogo pertencente a Petróvski, que, no seu livro dedicado a jogos infantis, afirma que:

O conceito de ‘jogo’ apresenta algumas diferenças entre os diversos povos. Assim para os antigos gregos, a locução ‘jogo’ significava as ações próprias das crianças e expressava o que entre nós denomina hoje “fazer traquinices”. Entre os judeus, a palavra ‘jogo’ correspondia ao conceito de gracejo e riso. Para os romanos, ‘ludo’ significava alegria, regozijo, festa buliçosa. [...] Posteriormente, a palavra ‘jogo’ começou a significar em todas as línguas um grupo numeroso de ações humanas que não requerem trabalho árduo e proporcionam alegria e satisfação. (PETRÓVSKI, 1887 apud ELKONIN, 2009, p.12).

A partir das considerações de Petróvski, e das teses de Vygotsky sobre a brincadeira infantil, Elkonin elaborou a teoria geral do jogo. A partir dessa teoria, concluiu que “o jogo é uma atividade em que se reconstróem sem fins utilitários diretos as relações sociais”, ou seja, o jogos e apresenta como uma atividade principal das crianças na idade pré-escolar, sendo resultado da influência educativa que os adultos exercem na relação com as mesmas (ELKONIN, 2009).

Desse modo, quando observamos crianças na idade pré-escolar brincando de professora, podemos ver que as mesmas reproduzem as falas e os gestos que suas professoras realizam em sala de aula. As crianças dedicam-se às atividades

¹¹**Significado de jogo.** Disponível em: <<https://www.significados.com.br/jogo/>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

propostas no jogo como se estivessem exercendo as funções de uma professora perante os seus alunos. Nesse sentido, Marcollino et al. explicita que:

Quando a criança interpreta a professora passando a lição [...], basta que faça um gesto que sintetize a ação real da professora escrevendo a lição. Quando olhas os cadernos, pode folhear um caderno imaginário, executando ações que transmitem a ideia de folhear o caderno. O importante é transmitir para as outras crianças que interpretavam os alunos, o sentido da ação (MARCOLLINO et al., 2014, p.101).

De acordo com Ritzman (2011), as crianças se apropriam de objetos que estão ao seu alcance e utilizam a fantasia para substituir as ações e utensílios que fazem parte da atuação desse profissional, para que possam, dessa forma, atuar como professoras, algo que não é possível em suas idades. Assim, através do jogo de papéis (protagonizado), a criança encontra uma possibilidade de assumir o papel de um adulto e, através disso, estabelecer novas formas de conduta e de representar a sua relação e os seus significados com os mesmos.

Assim, “o jogo de papéis se configura como uma atividade em que a criança assimila as relações sociais, que estão presentes nos diversos contextos em que ela se insere” (MAGALHÃES; MESQUISTA, 2014, p.270). A partir dessa assimilação das relações e condutas do papel que desempenha no jogo, ocorre o desenvolvimento psíquico e as mudanças de personalidade da criança, pois, através deles, estabelece uma unidade de jogo (ELKONIN, 2009). É nesse momento que o jogo se constitui como a atividade principal, como podemos observar na afirmativa de Leontiev:

A atividade principal é a atividade da qual dependem, de forma íntima, as principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período de desenvolvimento. E precisamente no brinquedo que a criança, no período pré-escolar, por exemplo, assimila as funções sociais das pessoas e os padrões apropriados de comportamento ("O que é um soldado do Exército vermelho?", "O que fazem em uma fábrica o diretor, o engenheiro e o operário?"), e este é um momento muito importante de modelagem de sua personalidade (LEONTIÉV, 1992, p. 64-65).

Nessa perspectiva, Nascimento et al. (2009) afirmam que as “atividades lúdicas e o jogo de papéis, são essenciais na vida da criança por significar, dentro de suas especificidades (físicas e sociais) a possibilidade máxima de apropriação do mundo adulto”. Por meio do jogo, é possível para a criança vivenciar o processo de socialização, sendo este uma ótima atividade para adaptar-se à cultura.

De acordo com Vargas (2017), os jogos são fundamentais no processo de desenvolvimento das crianças, uma vez que, através da interação com os objetos e com outras crianças, colaboram para o desenvolvimento de habilidades, que possibilitam o exercício da concentração, atenção e engajamento. Mesmo o jogo sendo considerado a atividade principal das crianças em idade pré-escolar, as suas potencialidades podem colaborar na apropriação de conceitos, nos anos iniciais do ensino fundamental, embora as crianças já tenham como atividade principal os estudos.

Desse modo, para o jogo ser utilizado em sala de aula como atividade de estudo, não basta apenas ser empregado como um recurso, pois somente a sua utilização não garante progressos no desenvolvimento psíquico das crianças. Assim, quando o professor pretende trabalhar os conteúdos do currículo escolar tendo como base o jogo de papéis, deve criar estratégias pedagógicas diferentes.

Em relação às possibilidades de uso do jogo de papéis ou protagonizado, no trabalho pedagógico, Nascimento et al. Sustentam que:

Ao discutir as possibilidades de uso do jogo protagonizado, a questão principal que se apresenta refere-se a sua intencionalidade. Nesse sentido, não se nega o emprego do jogo no trabalho pedagógico e a sua possibilidade de criar novas necessidades nas crianças e, assim, direcionar seu desenvolvimento. [...] Porém, a ação educativa do educador, neste tipo de jogo, dá-se não apenas por sua ação direta nele, mas também na ação de organizar os materiais e conhecimentos sobre determinado tema, para serem apropriados pelas crianças. A criança, dessa forma terá acesso à significação dos objetos culturais pela mediação do professor (NASCIMENTO et al., 2009, p.301).

Logo, o professor deve mediar o jogo de papéis das crianças. Ou seja, o docente não pode ser um simples observador, deve disponibilizar e criar melhores condições para que o jogo aconteça. Para isso, é necessário que haja intervenções no jogo das crianças, acrescentando elementos significativos ao desenvolvimento (MAGALHÃES; MESQUISTA, 2014). No jogo estão contidas as mudanças e necessidades de consciência de caráter mais geral, sendo esse uma fonte de desenvolvimento que proporciona zonas de evolução imediata (VIGOTSKI, 1966; ELKONIN, 2009).

As situações destacadas acima podem ser observadas nos Jogos de RPG, conforme escreve Schmit (2008, p.72): “as aventuras têm um 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”. Através dessas situações, o professor pode trabalhar não somente os conteúdos do currículo escolar, mas também questões relacionadas à ética e ao relacionamento interpessoal. Isso ocorre pois as situações não são limitadas ao real; desse modo, as experiências dos jogadores podem adquirir novos sentidos, colaborando para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores.

Em relação às contribuições do RPG ao desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos, o autor destaca:

O jogo de RPG também permite um pensamento dialético e mais holístico da realidade, pois seus jogadores resignificam, interiorizando e exteriorizando produções culturais [...] Ao mesmo tempo precisam lidar com o planejamento das ações dos seus personagens, do grupo de personagens, dos diversos acontecimentos, das possibilidades do mundo do jogo, da cultura do mundo do jogo e das relações sociais do grupo de jogo [...] Talvez essas relações proporcionadas pelo RPG possam propulsionar o desenvolvimento de muitas funções psicológicas superiores, como 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 de conceitos científicos em cotidianos (SCHMIT, 2008,p.72).

Porém, para que o jogo desencadeie situações de aprendizagem, é necessário que o professor apresente situações-problema, nas quais os alunos se sintam envolvidos e motivados a buscar uma solução. A solução do problema torna-se um determinado fim para sua necessidade e, assim, o professor alcança o seu objetivo inicial ao utilizar o jogo em sala de aula. Dessa maneira, ao propor e organizar tarefas de estudo com esse recurso, fornece condições para que os alunos entrem em atividade (MOURA et al., 2010).

Sob o mesmo ponto de vista, Moura e Lanner de Moura (1998) afirmam:

O jogo com propósito pedagógico pode ser um importante aliado no ensino, já que preserva o caráter de problema. [...] O que devemos considerar é a possibilidade do jogo colocar a criança diante de uma situação-problema vivenciada pelo homem ao lidar com conceitos. [...] A problematização de situações emergentes do cotidiano possibilita a prática educativa oportunidade de colocar a criança diante da necessidade de vivenciar a solução de problemas significativos para ela [...] (MOURA; LANNER DE MOURA,1998, apud MOURA et al., 2010, p.105- 106).

A proposição de situações-problema também pode ser observada no decorrer das aventuras de RPG, conforme destaca Toledo (2015, p.10): “algumas ações precisam do desenvolvimento de problemas, sejam eles qualitativos ou

quantitativos”. Para que possam solucionar as mesmas, os jogadores devem utilizar seus conhecimentos prévios e científicos, de modo que consigam resolver os enigmas e ultrapassar os obstáculos encontrados ao longo do jogo. Observe um exemplo de situação-problema nesse trecho do RPG “Ataque à torre dos Biomas”, de autoria de Coelho:

Chegando no próximo pedestal vocês procuram as inscrições e encontram o seguinte texto “Aqui fica a beleza da floresta úmida e densa que com suas grandes árvores abriga vários tesouros únicos no mundo”. Com apenas dois emblemas sobrando vocês precisam decidir qual colocar aqui? (COELHO, 2017, p.77).

Para que a resolução de situações-problema seja priorizada no decorrer da tarefa de estudo, cabe ao professor, durante o desenvolvimento do jogo, estar atento à realidade dos alunos, para compreender o contexto no qual estão inseridos. Dessa forma, o docente poderá organizar as suas ações, conteúdos e materiais com o intuito de que o desenvolvimento emocional, social e cognitivo de seus alunos seja favorecido no decorrer do jogo. Além disso, o professor precisa realizar o acompanhamento dos alunos antes, durante e após o jogo, para verificar se o mesmo está promovendo a interação, a abstração, a aprendizagem, a curiosidade e o confronto de ideias, além de outros objetivos que o professor deseja alcançar em seu planejamento (CARCANHOLO,2015; NASCIMENTO et.al, 2009).

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

3.1 MÉTODO E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi utilizada a metodologia da pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2011), essa metodologia consiste na resolução de problemas sociais e técnicos cientificamente relevantes. Porém, para eficácia da mesma, é necessário o envolvimento do pesquisador com os membros da situação-problema, além de outros atores interessados em resolver as demandas encontradas. Nesse processo, estão entrelaçados os objetivos de ação e de conhecimento, que remetem a quadros de referências teóricas que servirão para analisar as informações coletadas ao longo da pesquisa.

Desse modo, a pesquisa-ação necessita que o pesquisador tenha um envolvimento com os sujeitos no estudo da realidade, participando coletivamente do processo. De acordo com Baldisserra (2001), a participação do pesquisador é explicitada dentro do processo do “conhecer”, com os “cuidados” necessários para que haja reciprocidade/complementariedade por parte das pessoas e grupos implicados, os quais têm algo a “dizer e a fazer”.

Diante das afirmações apresentadas pelos autores, consideramos que a metodologia selecionada vem ao encontro do objetivo dessa pesquisa, pois foi necessário que a pesquisadora acompanhasse de perto o desenvolvimento das tarefas de estudo, o envolvimento dos sujeitos e os resultados obtidos através de sua intervenção na comunidade. Devido à flexibilidade dessa metodologia, é possível que, ao longo do processo, as ações sejam avaliadas e (re)planejadas se necessário.

Em relação a essa metodologia, Sanches explica que:

A dinâmica cíclica de ação-reflexão, [...] faz com os resultados da reflexão sejam transformados em praxis e esta, por sua vez, dê origem a novos objetos de reflexão que integram, não apenas a informação recolhida, mas também o sistema apreciativo do professor em formação. É neste vaivém contínuo entre ação e reflexão que reside o potencial da investigação-ação enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua ação, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica (SANCHES, 2005, p.129).

Para que esse processo de ação-reflexão-ação ocorra de maneira eficaz, é necessário, além da participação ativa da pesquisadora no contexto da pesquisa, a utilização de instrumentos de coleta que auxiliem na obtenção de informações ao longo das ações. Para isso, será empregado o diário de campo, que exige do pesquisador uma reflexão diária sobre os acontecimentos ocorridos durante as atividades. De acordo com Da Silva (2010), “os diários ajudam a entender uma época e seus costumes, e também uma personalidade e suas inquietações”. Os diários configuram-se como ferramentas atemporais, que auxiliam também em análises históricas, de costumes e de tempo.

Assim, através desse instrumento, é possível obter e analisar informações referentes ao campo de pesquisa através do “olhar” do pesquisador. Nesse sentido, Castro (2012) afirma que, além de servir para recolher informações, o diário de campo colabora para o pesquisador “desenvolver seu pensamento crítico, mudar os seus valores e melhorar a sua prática”. Além do diário de campo, outros instrumentos e técnicas de coleta de dados foram utilizados ao longo do desenvolvimento da pesquisa, como: entrevista semiestruturada, registro de imagens, produção documental e observação participante.

Em relação à observação participante, Minayo afirma que:

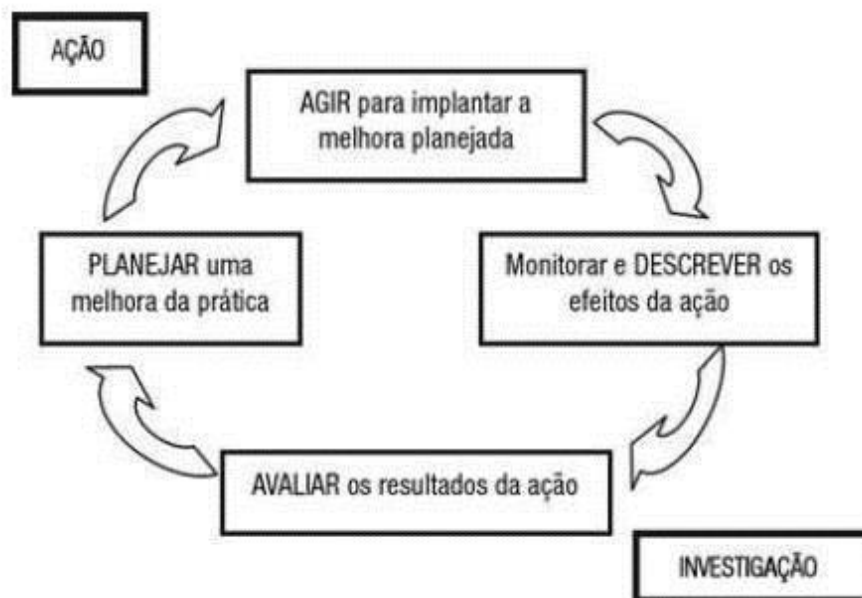
A Técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (MINAYO, 2002, p. 59-60).

A escolha desses instrumentos de coleta de dados relaciona-se diretamente aos objetivos dessa pesquisa, bem como ao seu contexto de realização. Tendo em vista que o estudo teve como sujeitos alunos do 5º ano do ensino fundamental, foi necessário que a pesquisadora estivesse em contato constante com os mesmos e inserida nesse ambiente de estudo. Nesse sentido, a questão do vínculo e da participação foram fundamentais para o desenvolvimento do estudo e para a obtenção de informações.

A fim de dar aporte teórico às ações e informações coletadas no campo de trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. A respeito dessa forma de pesquisa, Pizzani et al. (2012, p.54) ressaltam: “entende-se por pesquisa bibliográfica, a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico”. Dessa forma, tem como objetivo dar subsídios científicos sobre o que está sendo pesquisado e como este assunto vem sendo abordado na literatura, podendo ser realizada em livros, periódicos, dissertações, teses, sites institucionais ou em outras fontes que o pesquisador considerar necessárias.

Após a escolha do método, instrumentos, e aporte teórico adequado, foram elaboradas as fases da pesquisa. As fases foram baseadas nos estudos de Tripp (2005), o qual destaca que, para qualquer processo em que o objetivo é aprimorar a prática, é necessário que se tenha um ciclo definido (Figura 2): “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais no decorrer do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p.446)”.

Figura 2 - Quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.



FONTE: (TRIPP, 2005, p. 446).

Considerando as fases propostas por Tripp (2005), trouxemos, no Quadro 1, cada uma delas com as respectivas ações realizadas durante o desenvolvimento da pesquisa.

Quadro 1 - Fases e ações da investigação-ação, com descritores dos procedimentos realizados em cada etapa.

Fases	Ações
Planejar	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento da demanda durante o estágio nos anos iniciais (2016); • Elaboração do TCC (MEYER, 2016) sobre as contribuições do RPG como recurso pedagógico, para levantamento de dados sobre como este tema estava sendo abordado nas demais pesquisas; • Elaboração do projeto de pesquisa de mestrado, de acordo com a demanda inicial encontrada no ambiente de estudo; • Planejamento das tarefas de estudo e criação do RPG;
Agir	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da proposta da pesquisa para a equipe diretiva da escola e professora do 5º ano; • Observações participantes em sala de aula; • Entrevista semiestruturada com a professora a respeito das demandas da turma e sugestões de tarefas de estudo, disciplinas a serem acrescentadas no RPG; • Conversa com os alunos sobre a pesquisa e o desenvolvimento das atividades de estudo, utilizando o jogo e convite para participarem das mesmas, e entrega do TCLE/responsáveis e professora; • Aplicação do jogo em sala de aula;
Monitorar e descrever	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa com a professora sobre suas percepções, após o início das atividades de estudo utilizando o jogo; • Registro no diário de campo sobre as percepções dos alunos, da pesquisadora e da professora a respeito das atividades de estudo utilizando o jogo realizadas em sala de aula; • Registro fotográfico; • Acompanhamento dos alunos através de conversas e produção documental, com intuito de levantar quais as dificuldades e aspectos, que as crianças necessitavam de ajuda para englobá-los nas tarefas de estudo do jogo; • Participação nas aulas e atividades desenvolvidas pela professora da turma e escola;
Avaliar e replanejar	<ul style="list-style-type: none"> • Registro das atividades realizadas no diário de campo – após o final de cada cena, para que a pesquisadora pudesse realizar uma reflexão sobre quais aspectos deveriam ser considerados para as próximas tarefas de estudo, de forma que os objetivos fossem alcançados; • Pausa nas tarefas utilizando o jogo e (re)planejamento das mesmas, de acordo com as sugestões dos alunos (realização de tarefa de estudo extra); • Conversa com os alunos e a professora sobre as percepções em relação ao jogo (aspectos importantes, o que deveria mudar, se o jogo colaborou para o desenvolvimento psíquico e intelectual) durante todo o período em que o jogo foi aplicado como atividade de estudo; • Produção documental e artística com as crianças da turma no final da pesquisa; • Entrevista semiestruturada com a professora para avaliação do jogo; • Análise dos dados obtidos nas ações anteriores.

Fonte: Da autora.

3.2 PROCEDIMENTOS

Nesse tópico, apresentamos os procedimentos que foram realizados na pesquisa, de acordo com a metodologia escolhida, a fim de que os objetivos desse trabalho fossem alcançados.

Para dar início às ações da pesquisa, foi realizado um encontro com a equipe diretiva, com a coordenação pedagógica e com a professora responsável pela turma, na escola onde as tarefas de estudo foram aplicadas. Esse primeiro encontro teve como objetivo apresentar e explicar para a equipe sobre a pesquisa, assim como as ações que seriam realizadas na turma do 5º ano do ensino fundamental. O encontro também foi necessário para a obtenção da autorização¹² para realização do estudo na instituição.

Após obter a autorização da escola para realização da pesquisa, iniciaram-se os tramites legais, junto à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UFSM. Primeiramente, foi realizada a submissão do projeto à Plataforma Brasil, com os documentos necessários para realização da pesquisa (autorização da escola, termos¹³- termo de confidencialidade, termo de assentimento, termo de consentimento livre e esclarecido/responsável¹⁴ e termo de consentimento livre e esclarecido/ professora). Realizada essa etapa, a documentação foi encaminhada para o CEP da UFSM, para obtenção do número de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE). Esses documentos são essenciais para dar início efetivamente às ações da pesquisa na escola.

Assim que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo CEP¹⁵, principiaram as etapas da pesquisa. Primeiramente, foram realizadas observações participantes na turma em que foram desenvolvidas as tarefas de estudo, com o objetivo de obter informações relevantes, como: as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos, disciplina que mais se identificavam, metodologia

¹² Autorização da instituição para realização da pesquisa (apêndice 1).

¹³ Termo de confidencialidade (apêndice 2), Termo de assentimento (apêndice 3), Termo de consentimento livre e esclarecido pais dos alunos (apêndice 4), Termo de consentimento livre e esclarecido professora (apêndice 4).

¹⁴ Por se tratar de uma pesquisa em que os sujeitos eram menores de idade, para que os alunos pudessem participar das ações o termo de consentimento livre e esclarecido deveria ser assinado pelo responsável.

¹⁵ Projeto de pesquisa aprovado pelo CEP- UFSM, número do CAAE: 90228118.4.0000.5346.

utilizada pelo professor, recursos e estratégias empregados para mediar o processo de ensino-aprendizagem e interação com a turma.

A turma de aplicação era composta por 23 crianças, na faixa etária de 10 a 13 anos, sendo que a maioria já tinha uma trajetória prévia na escola, pois eram alunos da instituição desde a educação infantil, além de moradores da comunidade em que a escola está localizada. Essas particularidades fazem com que a realidade dos alunos, bem como seus progressos e dificuldades, fossem observados de perto pelos professores, colaborando para o desenvolvimento das tarefas de estudo e para o acompanhamento dos estudantes.

Finalizada a etapa de observações, foi realizada uma conversa com os alunos, na qual a pesquisadora explicou o desenvolvimento das ações e respondeu a perguntas sobre a pesquisa e sobre como seriam utilizados os resultados obtidos em todas as etapas de desenvolvimento da mesma. Além disso, durante essa conversa, foi explicado sobre o termo de consentimento livre e esclarecido, o qual foi encaminhado para os responsáveis, os quais deveriam assiná-lo para autorizar a participação dos alunos nas tarefas de estudo. O mesmo procedimento foi realizado pela professora da turma, pois ela também participou das ações da pesquisa.

Logo após os TCLE retornarem com as assinaturas dos responsáveis, foi entregue aos alunos o termo de assentimento, o qual deveria ser assinado pelos alunos e responsáveis. Esse termo mesmo ratificava a cooperação dos alunos nas tarefas de estudo e demais ações da pesquisa. Assim que os termos retornaram com as respectivas assinaturas, iniciou-se a aplicação do jogo em sala de aula.

Cabe destacar que as cenas da aventura do RPG foram desenvolvidas ao longo das ações, ou seja, ao final de cada uma era realizada uma conversa com a professora e com os alunos com o intuito de avaliar o andamento do jogo, as dificuldades que as crianças apresentaram no desenvolvimento dos desafios e quais melhorias deveriam ser providenciadas e englobadas nas próximas cenas. Ao escolher a metodologia de pesquisa-ação, compreendemos que o processo de construção da pesquisa e dos resultados deveria ser construído em conjunto entre todos os participantes (pesquisadora- professora- alunos).

Desse modo, durante todo o desenvolvimento dessa pesquisa, prezamos pelo movimento ação-reflexão-ação. Para que isso acontecesse, consideramos as avaliações e sugestões de todos os envolvidos, tentando englobá-las sempre que possível nas tarefas de estudo. Para tanto, foram realizadas entrevistas

semiestruturadas com a professora, conversas com ela e com os alunos, produção documental sobre as percepções e dificuldades encontradas por eles durante o jogo e registro das ações no diário de campo da pesquisadora. Além disso, os procedimentos realizados colaboraram para a avaliação das tarefas de estudo e para o processo de autoavaliação dos participantes.

Ao concluir as tarefas de estudo com os alunos e a professora, foi solicitada aos alunos uma produção documental (textos) e artística (desenhos), além de uma entrevista semiestruturada com a professora, com o intuito de avaliar o jogo e os resultados encontrados ao longo das ações. Consequentemente, iniciou-se a análise dos dados obtidos nas etapas anteriores da pesquisa. Por fim, é importante salientar que, ao longo desse processo, a identidade dos alunos foi preservada, sendo que eles foram identificados com letras e números quando suas falas e ações foram apresentadas. Destaca-se, ainda, que, como resultado dos processos apresentados nesse tópico, temos os produtos finais dessa pesquisa: a dissertação e o e-book da aventura de RPG com orientações pedagógicas.

3.3 ANÁLISE DOS DADOS

Para verificar se as tarefas de estudo utilizando o RPG como recurso pedagógico alcançou os objetivos e demandas dessa pesquisa, foi empregado o método de análise de conteúdo. De acordo com Carlomagno e Rocha (2016, p.175), essa metodologia “se destina classificar e categorizar qualquer tipo de conteúdo, reduzindo suas características a elementos-chave, de modo com que sejam comparáveis a uma série de outros elementos”. Segundo Rocha et.al. (2005), a análise de conteúdo tem o seu princípio fundamentado nos dados que são extraídos do discurso, os quais são utilizados para esclarecer diferentes características e significados.

Desse modo, os conteúdos (dados) que foram coletados nas fases iniciais da pesquisa através da entrevista com a professora, observações participantes, conversa com os alunos e registros do diário de campo, associados à base teórica desta pesquisa, conduziram o processo de elaboração das categorias. Essas categorias foram desenvolvidas pela pesquisadora com o intuito de verificar os indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual das crianças, durante e após o desenvolvimento das atividades, sendo também utilizadas como um guia para o

planejamento dos desafios propostos na aventura do RPG. No que se refere ao processo de criação de categorias, Moraes afirma que:

A categorização é sem dúvida, uma das etapas mais criativas da análise de conteúdo. Entretanto, seja com categorias definidas a priori, seja com uma categorização a partir dos dados, o estabelecimento de categorias necessita obedecer a um conjunto de critérios. As categorias devem ser *válidas, exaustivas e homogêneas*. A classificação de qualquer elemento do conteúdo deve ser *mutuamente exclusiva*. Finalmente uma classificação deve ser *consistente*. Mesmo admitindo diferenças na aplicação e interpretação destes critérios, é importante discuti-los e compreendê-los. O eventual não atendimento a algum deles numa pesquisa deve ser justificado adequadamente (MORAES, 1999, p.6).

Do mesmo modo, Carlomagno e Rocha consideram que, para a elaboração de categorias, cinco aspectos são fundamentais:

Em termos simples: a) é preciso existir regras claras sobre os limites e definição de cada categoria; b) as categorias devem ser mutuamente exclusivas (o que está em uma categoria, não pode estar em outra); c) as categorias devem ser homogêneas (não ter coisas muito diferentes entre si, no mesmo grupo); d) é preciso que as categorias esgotem o conteúdo possível (não sobre conteúdos não conteúdos que não se encaixem em alguma categoria); e) é preciso que a classificação seja objetiva, possibilitando a replicação do estudo (CARLOMAGNO; ROCHA, 2016, p.184).

Após definir as categorias, foi elaborado o Quadro 2, que, além das categorias, contém os indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual esperados, que deveriam ser atendidos com a utilização do RPG nas atividades de estudo. Destaca-se que, para o desenvolvimento das respectivas categorias e dos indícios, além dos aspectos citados pelos autores, foram adaptadas a esse estudo as categorias e indícios de desenvolvimento propostos por Borim (2015) e também os princípios da teoria da atividade de estudo.

Com as categorias definidas, foi dado início ao processo de análise de dados. Para isso, utilizaram-se os dados obtidos durante as tarefas de estudo com o RPG, as produções documentais e as conversas com os alunos e com a professora, além das observações participantes realizadas em atividades na sala de aula e na escola.

Quadro 2- Categorias e respectivos indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual esperados durante a realização das tarefas de estudo.

(Continua...)

Categorias	Indícios
<p>Apropriação do conhecimento teórico</p>	<p>1) Estabelecem relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios apresentados no jogo. Também com a história em que o mesmo tem como plano de fundo.</p> <p>2) Buscam, através de pesquisa, novos conceitos que podem auxiliar durante o jogo e apropriam-se dos mesmos para a realização de atividades de estudo futuras.</p> <p>3) Durante o jogo, o grupo consegue organizar estratégias para a resolução dos desafios utilizando os conteúdos do 5º ano. Os integrantes dos grupos conseguem, de maneira autônoma, organizar e planejar estratégias mentalmente.</p> <p>4) Durante o desenvolvimento da atividade e após o término da mesma, realizam de maneira autônoma avaliação e auto-avaliação, verificando os pontos positivos e negativos, o que foi aprendido e quais conceitos devem ser aprimorados, organizados, (re)planejados para tarefas futuras.</p> <p>5) Na realização das atividades de estudo utilizando o jogo, os alunos conseguem associar os conteúdos apresentados a uma situação prática.</p>
<p>Ações e operações</p>	<p>1) Durante as explicações e demais atividades envolvendo o jogo, os alunos apresentam atenção e concentração aos desafios, à explicação das regras e à opinião dos colegas.</p> <p>2) Na realização das atividades de estudo utilizando o jogo (criação dos personagens, desafios, desenrolar da aventura), as crianças conseguiram desenvolver um trabalho em grupo com os colegas para realizar os desafios.</p> <p>3) No desenrolar da aventura, as crianças conseguiram expor suas opiniões através do diálogo, na busca da construção das decisões em grupo.</p> <p>4) Para realização da atividade de estudo, os grupos apresentaram domínio na utilização das tecnologias.</p> <p>5) Durante o jogo, os alunos apresentam capacidade de expor suas opiniões e ideias de maneira clara para os colegas, de modo que os demais colegas conseguissem compreender as mesmas.</p> <p>6) Os alunos conseguiram analisar as opiniões dos colegas, informações pesquisadas e apresentadas no jogo de maneira crítica, utilizando esses recursos para construção do seu conhecimento.</p> <p>7) No decorrer do jogo, as crianças apresentaram autonomia para realização dos desafios, tomada de decisão e realização de pesquisas.</p> <p>8) Na resolução das atividades, apresentaram criatividade e interação, o que colaborou para a sua aprendizagem, autoestima e satisfação com os resultados e relacionamento com os colegas.</p> <p>9) Motivação para aprender e buscar novos conhecimentos.</p>

Quadro 2- Categorias e respectivos indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual esperados durante a realização das tarefas de estudo.

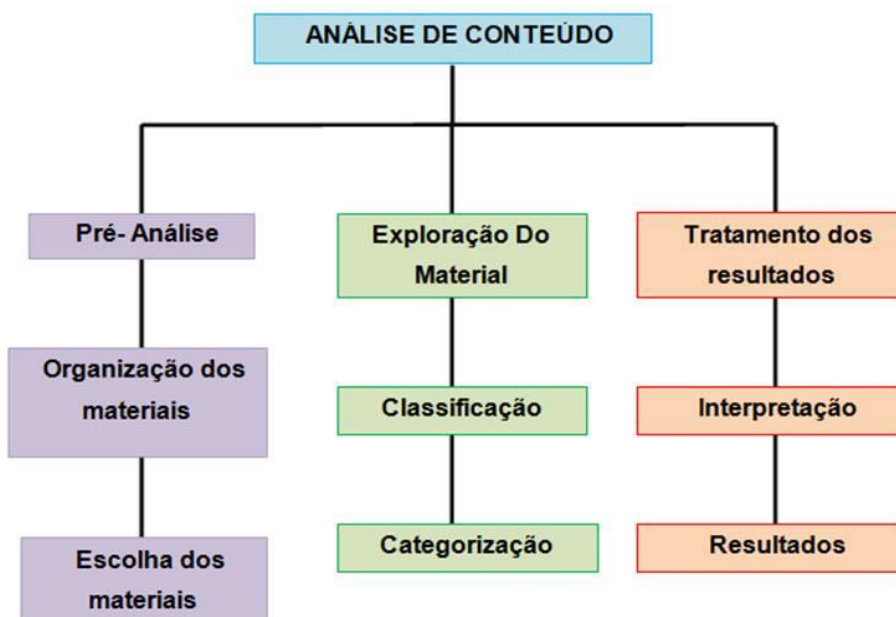
(Conclusão)

Categorias	Indícios
Relacionamento interpessoal	1) Colaboração com os colegas em busca da realização dos desafios e construção do conhecimento no ambiente escolar. 2) Na realização das atividades, os alunos estabeleceram relações de amizade , ou a construíram durante o jogo. 3) Os alunos demonstram empatia uns com os outros, durante a realização das atividades de estudo e também nas demais situações em sala de aula. 4) Demonstraram atitudes de respeito com os colegas, durante as atividades do jogo e também nas demais atividades desenvolvidas em sala de aula. 5) Os alunos, durante os diálogos e na tomada de decisões nos grupos, conseguem ser tolerantes uns com os outros. 6) Realizaram reflexão e análise para verificar a sua participação e o comprometimento do grupo para o desenvolvimento da atividade.

Fonte: Adaptado de Borim (2015).

Em relação à análise dos dados, Bardin (1977) afirma que esta se organiza em três ciclos cronológicos (Figura 3): I) pré-análise; II) exploração do material; III) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Figura 3- Ciclos cronológicos da Análise de Conteúdo e suas respectivas ações.



Fonte: Adaptado de Câmara (2013).

Sendo que a pré-análise consiste na organização dos materiais, nesse ciclo é definido o esquema de trabalho com os procedimentos que serão utilizados para análise. Dentre esses, destacamos a leitura flutuante, que é o primeiro contato com os documentos que serão analisados (CÂMARA,2013). Desse modo, nesse ciclo fez-se a escolha dos materiais, formulação das hipóteses, objetivos e indicadores, pois os mesmos orientaram a interpretação e a preparação formal do material. Porém, para que tivéssemos êxito na escolha dos materiais, foi necessário seguir algumas regras, como podemos verificar na explicação de Urquiza e Marques:

Para ter êxito na escolha dos documentos, o analista precisa cumprir as seguintes regras: Regra da exaustividade, que exige que nenhum documento deve ser deixado de fora; regra da homogeneidade, esta regra exige que a seleção dos documentos deva ter o mesmo tema para que permita a comparação e a última regra, que é a regra da pertinência que cobra que os documentos devam guardar correlação com os objetivos da análise (URQUIZA; MARQUES, 2016, p.118).

Após realizar as etapas do ciclo da pré-análise, prossegue-se para exploração do material. Nessa etapa, foi realizada a classificação dos materiais, identificando as unidades com o objetivo de realizar a categorização. De acordo com Urquiza e Marques, essa ação é necessária para identificar a unidade da significação:

Captando os sentidos das comunicações em uma tarefa para codificar segmentos de conteúdo que se mostrem como unidade base. Na última tarefa desta etapa, o analista deve identificar as unidades de contexto nos documentos para que lhe permita compreender as unidades de registro. Esta é uma operação que tem o intuito de individualizar a unidade de compreensão, como facilitadora, na codificação das unidades de registro de um segmento de uma mensagem estudada (URQUIZA; MARQUES, 2016, p.119).

Terminadas as fases de pré-análise e exploração do material, deu-se sequência ao terceiro ciclo, que compreende o tratamento dos resultados. Para melhor compreensão de como essa análise foi realizada, no próximo capítulo optamos por apresentar as tarefas de estudo realizadas com os alunos no RPG, no qual se configuravam como desafios, bem como os objetivos e indícios de desenvolvimento esperados de cada uma. Na sequência, trazemos a análise de cada categoria separadamente, discutindo quais indícios foram alcançados durante as tarefas de estudo mais significativas para os alunos no decorrer da aventura do RPG.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No início dessa pesquisa, quando, através da elaboração de um jogo de RPG interdisciplinar associado às TDIC, pensamos em avaliar a contribuição no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental, foi necessário planejar tarefas de estudo utilizando esse jogo, para que pudéssemos atingir o objetivo principal deste estudo. A respeito dessa questão, Borim (2015, p.87) explica que “a formação de novas funções mentais superiores é desencadeada por meio de atividades orientadas e planejadas que buscam o empenho do estudante na sua realização”.

Além das tarefas de estudo, foi essencial desenvolver uma ferramenta¹⁶ que auxiliasse a planejar as tarefas e a verificar se os indícios de desenvolvimento esperados foram alcançados pelos estudantes, durante e após a aplicação do jogo. É importante salientar que, para o desenvolvimento de cada uma das tarefas de estudo (desafios) contidas no RPG, consideraram-se todas as questões levantadas durante as observações participantes, conversas com as crianças e a professora responsável pela turma, bem como acompanhamento das atividades desenvolvidas em sala de aula e na escola.

Durante o acompanhamento das crianças nessas etapas da pesquisa, foi possível observar que, além das dificuldades relacionadas com os conteúdos, também apresentavam problemas de relacionamento interpessoal, o que acabava prejudicando a convivência em sala de aula, e até mesmo na escola. Por isso, optou-se por desenvolver atividades em que a resolução em grupo fosse constante. Sendo esta uma das características fundamentais do RPG, trouxe contribuições importantes para que tal indício de desenvolvimento fosse conquistado pelas crianças.

A partir dessas considerações, apresentamos uma análise simplificada¹⁷ (Quadro 3) das tarefas que promoveram alguns indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos, configurando-se, portanto, como atividades de estudo. No jogo de RPG, estas são denominadas de desafios, os quais os alunos

¹⁶Ver Quadro 2- Categorias e respectivos indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual esperados durante a realização das tarefas de estudo, nas páginas 57-58.

¹⁷Denominamos de análise simplificada, pois no quadro apresentamos apenas os indícios de desenvolvimento alcançados pelos alunos que estavam contemplados no planejamento.

deveriam completar com êxito para que pudessem prosseguir sua viagem na aventura do RPG.

No que se refere aos indícios de desenvolvimento esperados, cabe destacar que, caso algum daqueles que estavam indicados nas categorias não fosse apontado no planejamento da atividade, não significa que esse indício não possa ser desenvolvido pelas crianças durante ou após a realização da atividade e, dessa forma, ser avaliado futuramente.

Com as tarefas de estudo já planejadas, foi dado início ao processo de implementação e avaliação das mesmas. Para avaliar a contribuição das tarefas no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos, partimos da nossa questão norteadora, que busca entender como a utilização de atividades de estudo baseadas em jogos de RPG pode auxiliar no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental.

Dessa forma, apresentamos os resultados alcançados em cada uma das categorias, destacando quais indícios foram alcançados durante a aplicação do jogo e quais tarefas de estudo (desafios) foram significativas nesse processo para os alunos.

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continua...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>1) Pesquisa sobre os personagens: vestimentas, profissões, cotidiano no período das grandes navegações e descobrimentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver a leitura e a escrita através da pesquisa; - Fazer uso de instrumentos de busca, de fontes de informação; -Conhecer o período histórico das navegações do século XVI; - Descobrir os instrumentos, as técnicas e as reais condições de viagem da época que possibilitaram as grandes navegações; -Informar-se sobre o cotidiano e as profissões que existiam nas embarcações; 	<ul style="list-style-type: none"> - Atenção e concentração; - Domínio das TDIC; - Trabalho em grupo; -Expor sua opinião e ideias de maneira clara; - Colaboração com os colegas; -Busca de novos conceitos através da pesquisa e apropriação dos mesmos; - Analisar as informações disponíveis na rede de maneira crítica; - Trabalho em grupo; - Respeito; -Reflexão e análise. 	<p>Nesta primeira tarefa de estudo, os alunos apresentaram muita dificuldade para se organizarem, e não alcançaram os indícios esperados. Desse modo, compreendemos que a mesma não se configurou como uma atividade de estudo.</p>
<p>2) Construção da história de cada um dos personagens pelos grupos; Preenchimento da ficha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver a escrita, a leitura e o hábito da redação; - Ampliar a oralidade; -Desenvolver a atenção e a concentração; -Ler e preencher formulários simples; 	<ul style="list-style-type: none"> - Atenção e concentração; - Estabelecer relação com os conteúdos já trabalhados; - Criatividade e interação na resolução da atividade; - Colaboração com os colegas; -Expor suas opiniões e ideias de maneira clara; - Trabalho em grupo; - Reflexão e análise. 	<p>Apropriação do conhecimento teórico (Grandes navegações):Estabeleceram relação com os conteúdos já trabalhados em sala e a história de plano de fundo do jogo, para realizar este desafio.</p> <p>Ações e operações: apresentaram criatividade e interação, o que colaborou para a sua aprendizagem, autoestima e satisfação com os resultados.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
3) Apresentação dos personagens para Cabral.	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a oralidade; - Promover um debate, permitindo que todos exponham suas ideias; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relação com os conteúdos já trabalhados; - Criatividade e interação na resolução da atividade; - Colaboração com os colegas; - Respeito; - Trabalho em grupo; - Associar os conteúdos apresentados a uma situação prática. 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de português (leitura e interpretação de texto, produção textual): os alunos conseguiram estabelecer uma relação com os conteúdos já trabalhados em sala e a história de plano de fundo do jogo, para realizar este desafio.</p> <hr/> <p>Ações e operações: durante a resolução da atividade apresentaram criatividade e interação, o que colaborou para a sua aprendizagem, autoestima e satisfação com os resultados.</p> <hr/> <p>Relacionamento interpessoal: os alunos apresentaram colaboração com os colegas em busca da realização do desafio e construção do conhecimento.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>4) Composição de palavras através de sílabas, classificação quanto à sílaba tônica e acentuação, quando necessário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir sílaba e palavra; - Analisar as palavras em relação à quantidade de letras e sílabas; - Classificar as palavras de acordo com a sílaba tônica; - Explorar a leitura, atenção e concentração; - Realizar a pronúncia correta das palavras através da percepção da diferença em sons abertos e fechados (tonicidade das palavras); 	<ul style="list-style-type: none"> - Atenção e concentração; - Estabelecer relação com os conteúdos já trabalhados; - Organizar estratégias; - Domínio das TDIC; - Trabalho em grupo; - Expor sua opinião; - Colaboração; - Criatividade e interação na resolução da atividade; - Respeito; - Reflexão e análise. 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de português (classificação das palavras quanto a sílaba tônica, regras de acentuação de oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas): estabelecer relação com os conteúdos já trabalhados em sala e a história de plano de fundo do jogo, para realizar este desafio.</p> <p>Organizaram estratégias, utilizando os conteúdos do 5º ano e conseguiram de maneira autônoma (organizar e planejar estratégias mentalmente).</p> <hr/> <p>Ações e operações: os alunos apresentaram atenção e concentração ao que era solicitado no desafio e às opiniões dos colegas. Também demonstraram criatividade e interação, o que colaborou para a aprendizagem, autoestima e satisfação com os resultados e relacionamento com os colegas durante a resolução da atividade.</p> <hr/> <p>Relacionamento interpessoal: Durante e após a atividade foi possível observar que os alunos realizaram reflexão e análise para verificar a sua participação e o comprometimento do grupo para o desenvolvimento da atividade.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>5) Calcular a quantidade de especiarias necessárias para a viagem e pesquisar sua utilização medicinal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar uma expressão numérica como uma sequência de operações, calcular obedecendo a ordem; - Conhecer sobre a utilização das especiarias na cura de doenças; 	<ul style="list-style-type: none"> - Atenção e concentração; - Busca de novos conceitos através da pesquisa e apropriação dos mesmos; - Associar os conteúdos apresentados a uma situação prática; - Organizar estratégias; - Trabalho em grupo; - Domínio das TDIC; - Estabelecer relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios; - Empatia; - Respeito; - Reflexão e análise; - Colaboração com os colegas. 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de matemática (expressões numéricas) e ciências (uso medicinal das plantas): na realização desta atividade os alunos buscaram novos conceitos através da pesquisa, apropriaram-se dos mesmos durante a realização do desafio e os utilizaram em tarefas de estudo futuras. Além disso, conseguiram estabelecer relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios e, a partir disso, associar os conteúdos apresentados a uma situação prática. Com isso, organizaram estratégias mentalmente para resolução do desafio.</p> <hr/> <p>Relacionamento Interpessoal: demonstraram colaboração com os colegas em busca da realização dos desafios e construção do conhecimento. Realizaram reflexão e análise para verificar a sua participação e o comprometimento do grupo para o desenvolvimento da atividade.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>6) Resolver o quadrado mágico. Representar o resultado em números romanos e calcular o mmc e as expressões numéricas para descobrir o endereço do comércio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o raciocínio lógico; - Formação do senso de organização numérica; - Resolver problemas utilizando as operações básicas; - Reconhecer e representar os números romanos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar estratégias; - Atenção e concentração; - Trabalho em grupo; - Estabelecer relação com os conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios; - Ser tolerante; - Colaboração com os colegas; - Reflexão e análise. 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de matemática(números romanos, mínimo múltiplo comum e expressões numéricas): estabeleceram relação com os conteúdos já trabalhados em sala de aula. Organizaram estratégias para a resolução do desafio utilizando os conteúdos do 5º ano.</p> <p>Ações e operações: desenvolveram um trabalho em grupo para realizar os desafio e demonstraram atenção e concentração às explicações e às opiniões dos colegas.</p> <p>Relacionamento Interpessoal: durante a atividade colaboraram uns com os outros e, durante os diálogos e na tomada de decisões nos grupos, os alunos foram tolerantes.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>7) Desenhar o mapa para a nova rota das Índias, identificando os continentes, hemisférios e oceanos. Fazer esse percurso no Google Earth e explorar as cidades de Lisboa (Portugal) e Calicute (Índia).</p>	<p>- Compreender a importância dos mapas e sua utilidade; - Identificar os continentes e oceanos do presente no mundo; - Desenvolver a orientação espacial; - Resolver situações-problema através da exploração do mapa;</p>	<p>- Domínio das TDIC; - Organizar estratégias; - Atenção e concentração; - Estabelecer relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios; - Associar os conteúdos apresentados a uma situação prática; - Colaboração com os colegas; - Busca de novos conceitos através da pesquisa e apropriação dos mesmos; - Autonomia para realização do desafio, tomada de decisão e realização das pesquisas.</p>	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de geografia (Globo Terrestre, continentes, oceanos, projeção cartográfica do Planeta Terra: Nessa atividade, os alunos demonstraram interesse em buscar novos conceitos através da pesquisa e apropriaram-se dos mesmos, estabelecendo uma relação entre os conteúdos já trabalhados em sala de aula e os desafios. Desse modo, associaram os conteúdos apresentados a uma situação prática.</p> <p>Ações e operações: os alunos apresentam atenção e concentração, tanto em relação ao desafio quanto em relação à opinião dos colegas. Apresentaram autonomia para realização das pesquisas e para a tomada de decisões. Além disso nessa atividade apresentaram domínio na utilização das TDIC.</p> <p>Relacionamento Interpessoal: colaboração com os colegas em busca da realização do desafio e construção do conhecimento.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>8) Webquest sobre a chegada dos portugueses em Pindorama.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a utilizar e escrever um e-mail; - Desenvolver a concentração; - Reconhecer o mapa da região nordeste; - Compreender e interpretar textos que circulam na internet; - Produzir texto aplicando as regras de ortografia; - Identificar e extrair informações de materiais disponíveis na rede; 	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das TDIC; - Estabelecer relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios; - Busca de novos conceitos através da pesquisa e apropriação dos mesmos; - Analisar as opiniões e informações disponíveis na rede de maneira crítica; - Autonomia para realização do desafio, tomada de decisão e realização das pesquisas. - Colaboração com os colegas; - Trabalho em grupo. 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de história (Descobrimto do Brasil, os primeiros habitantes do Brasil) e do conteúdo de geografia (as divisões do espaço brasileiro, as diferenças entre as regiões): Estabeleceram relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com o que foi abordado no desafio e com a história de pano de fundo do jogo.</p> <hr/> <p>Ações e operações: para realização desse desafio, os alunos realizaram um trabalho em grupo e apresentaram domínio das TDIC. Além disso, analisaram as informações disponíveis na rede de maneira crítica, utilizando esses recursos para construção do seu conhecimento.</p> <hr/> <p>Relacionamento Interpessoal: colaboração com os colegas em busca da realização do desafio e construção do conhecimento.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>9) Debate sobre como os tripulantes de Cabral iriam se comunicar com o povo desconhecido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar estratégias de argumentação; - Reconhecer informações e argumentos pertinentes; - Aprender a planejar textos orais através do diálogo; 	<ul style="list-style-type: none"> -Organizar estratégias; - Atenção e concentração; -Trabalho em grupo; - Capacidade de expor suas opiniões e ideias de maneira clara; -Expor suas opiniões através do diálogo na busca da construção das decisões em grupo; -Colaboração com os colegas; - Ser tolerante; - Criatividade e interação na resolução da atividade; 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de português (produção textual argumentativa): durante esse desafio, os alunos organizaram estratégias para resolução do mesmo, e conseguiram de maneira autônoma organizar e planejar estratégias mentalmente.</p> <hr/> <p>Ações e operações: desenvolveram um trabalho em grupo com os colegas para realizar o desafio, expondo suas opiniões e ideias de maneira clara, através do diálogo na busca da construção das decisões. Além disso, apresentaram criatividade e interação, o que colaborou para as suas aprendizagens, autoestima e satisfação com os resultados e para o relacionamento com os colegas.</p> <hr/> <p>Relacionamento Interpessoal: colaboraram com os colegas, para realização do desafio e construção do conhecimento. Além disso, foram tolerantes uns com os outros, durante os diálogos e na tomada de decisões.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Continuação...)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
10) Mensagem ao povo desconhecido.	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar, identificar e compreender os sinônimos; - Transmitir mensagem através do uso da linguagem corporal; - Verificar e avaliar se a mensagem foi compreendida; - Expressar-se corporalmente; 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho em grupo; - Estabelecer relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios; - Criatividade e interação na resolução da atividade; - Atenção e concentração; - Expor suas opiniões e ideias de maneira clara; - Ser tolerante. 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de português (sinônimos, interpretação de textos): estabeleceram relação dos conteúdos já trabalhados em sala com a história de plano de fundo do jogo, para realizar esse desafio.</p> <hr/> <p>Ações e operações: desenvolveram um trabalho em grupo com os colegas para realizar o desafio, expondo suas opiniões e ideias de maneira clara. Apresentaram criatividade e interação, o que colaborou para as suas aprendizagens, autoestima e satisfação com os resultados e para o relacionamento com os colegas.</p> <hr/> <p>Relacionamento interpessoal: Foram tolerantes uns com os outros, durante os diálogos e na tomada de decisões no grupo.</p>

Quadro 3 - Atividades de estudo planejadas e executadas durante a aplicação do RPG.

(Conclusão)

Atividade de estudo principal: Jogo de RPG			
Tarefas de estudo (desafios)	Objetivos de acordo com o conteúdo do 5º ano	Indícios de desenvolvimento esperados	O que foi conquistado em termos de desenvolvimento
<p>11) Elaboração de frases para auxiliar o escrivão, destacando qual descoberta na Nova Terra poderia ser útil em sua função na tripulação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir texto aplicando as regras de ortografia; - Entender a classificação dos advérbios; - Saber aplicar os advérbios de acordo com a sua classificação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Associar os conteúdos apresentados a uma situação prática; - Estabelecer relação dos conteúdos já trabalhados em sala de aula com os desafios; - Expor suas opiniões e ideias de maneira clara; 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de português (produção textual, advérbios e sua classificação, regras de ortografia): estabeleceram relação dos conteúdos já trabalhados em sala com a história de plano de fundo do jogo, para realizar esse desafio.</p> <hr/> <p>Ações e operações: Durante esse desafio, os alunos apresentaram capacidade de expor suas opiniões e ideias de maneira clara para os colegas, de modo que conseguissem compreender as mesmas.</p>
<p>12) Construção da linha do tempo com os principais acontecimentos dos primeiros dias na Nova Terra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a pesquisa na internet por meio de sites de busca; - Compreender o que é uma linha do tempo; - Identificar os elementos essenciais para construção da linha do tempo; - Desenvolver e reconhecer o uso social das medidas de tempo; - Resgatar através de pesquisa os principais fatos dos primeiros dias da chegada dos portugueses no Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Busca de novos conceitos através da pesquisa e apropriação dos mesmos; - Domínio das TDIC; - Analisar as informações disponíveis na rede de maneira crítica; - Organizar estratégias; 	<p>Apropriação do conhecimento teórico do conteúdo de história (os primeiros contatos com os indígenas e a colonização portuguesa): Nesse desafio, os alunos buscaram novos conceitos através da pesquisa e apropriação dos mesmos, para a realização de atividades de estudo futuras.</p> <hr/> <p>Ações e operações: apresentaram domínio na utilização das tecnologias e conseguiram analisar as informações disponíveis na rede de maneira crítica. Utilizaram os recursos das TDIC para construção do seu conhecimento.</p>

Fonte: Da autora

a) Apropriação do conhecimento teórico:

Nessa categoria, contemplamos os indícios de desenvolvimento esperados a partir da problematização e do conteúdo das tarefas de estudo, apresentados para os alunos durante o jogo. De acordo com Davidov (1988), a atividade de estudo efetiva-se a partir das tarefas que envolvem problematizações – logo, o conteúdo da atividade de estudo é estabelecido por meio do conhecimento teórico, sendo este um elemento fundamental na possibilidade do desenvolvimento das potencialidades do sujeito. (MOURA, 2010).

Em relação ao conhecimento teórico, pode-se perceber que as tarefas de estudo propostas no RPG colaboraram para que indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual relacionados a esse quesito fossem apropriados pelos alunos, como podemos observar nas situações descritas abaixo.

Na primeira cena do jogo, quando os alunos tinham como um dos desafios a realização da tarefa de estudo número 5 (calcular as expressões numéricas para saber qual a quantidade necessária de especiarias para viagem), o aluno A7 relatou que:

“Com esse desafio eu consegui perceber qual era o meu erro na hora de resolver as expressões numéricas na prova. Eu me atrapalhava no momento de somar e acabava errando toda continha.” (DIÁRIO DE CAMPODA AUTORA).

Através dessa afirmativa de A7, é possível constatar que, com esse desafio, o estudante conseguiu identificar uma situação prática de sala de aula, que não envolvia a atividade de estudo principal (Jogo de RPG) e sim a realização de outras tarefas avaliativas realizadas pela professora da turma. Com isso, conseguiu estabelecer uma relação entre os conteúdos já trabalhados em sala de aula e os desafios (tarefas de estudo) apresentados no jogo. Sendo assim, a partir das constatações realizadas pelo aluno, podemos verificar que houve formação do conhecimento teórico, pois, por meio da sua afirmação, podemos notar que ele realiza uma reflexão, uma análise e um planejamento mental a respeito da dificuldade que apresentava anteriormente à realização desse desafio, assim como formas para superá-la.

No caso do aluno A7, a apropriação do conhecimento teórico foi um meio para construção do pensamento teórico, pois, como observamos através da sua fala, o aluno conseguiu transformar algo que era abstrato em um conceito concreto, bem como aplicá-lo para a resolução de outras tarefas. De acordo Davydov (1988, p.142), “a tarefa do pensamento teórico consiste em elaborar os dados da contemplação e da representação em forma de conceito e com ele reproduzir omnilateralmente¹⁸ o sistema de conexões internas que originam o concreto dado, descobrir sua essência”. Desse modo, a partir do momento em que o aluno se apropria do conhecimento teórico este consegue circular entre o abstrato e o concreto e utilizar o mesmo em outras situações. (DAVIDOV, 1988; ROMEIRO, 2016). Sob o mesmo ponto de vista, Libâneo (2004) aponta que, durante a formação do pensamento teórico, o aluno vai desenvolvendo ações mentais, através da solução de problemas que motivam sua atividade mental, passando a assimilar o conhecimento teórico, assim como as capacidades e habilidades relacionadas a ele.

O mesmo pode ser observado nessa mesma tarefa, porém na parte em que os alunos tinham que pesquisar na internet como as especiarias que estavam levando para a viagem poderiam ser utilizadas medicinalmente. Em uma conversa com a professora da turma, esta relatou que, quando estava trabalhando algum conteúdo onde as especiarias (canela, cravo e pimenta-do-reino) apareciam, os alunos, sem serem questionados sobre o seu uso medicinal, começavam a relatar como essas plantas poderiam ser utilizadas.

“Eu achei bem interessante aquela parte ali, que as especiarias serviam como remédio, que eles gostaram bastante. Volta e meia eles falavam alguma coisa, ou eu falava sobre a canela, eles falavam chá de canela é bom para diarreia. E eu dizia ah é, e eles comentavam sim “sora” tava no jogo.” (Trecho da fala da professora do 5º em uma conversa com a pesquisadora).

A partir dos relatos da professora da turma e do aluno A7, ficou claro que nessa tarefa de estudo os alunos assimilaram o conhecimento teórico relacionado

¹⁸O conceito de omnilateralidade é de grande importância para a reflexão em torno do problema da educação em Marx. Segundo o autor, o ensino está vinculado ao trabalho produtivo, ou seja, este poderia disponibilizar instrumentos para sua elevação social. Desse modo, o trabalho e a educação estariam vinculados desde o princípio no desenvolvimento e formação do ser humano (LEAL; MASCAGNA, 2017).

ao conteúdo, encontrando-se no processo de formação da atividade de estudo. Ou seja, as crianças estão passando a ser sujeitos da atividade de estudo, de acordo com Asbahr (2017, p.181): “no curso da formação da atividade de estudo, surge uma neoformação psicológica especial[...] nesse processo, o estudante transforma-se em suas relações, seus objetos de estudo, consigo mesmo e com outras pessoas”. A partir dessa transformação, o estudante passa a ser sujeito de sua atividade. Em relação a essa questão, Davidov ressalta:

Durante a realização sistemática da atividade de estudo nos alunos são desenvolvidos, juntamente com a assimilação do conhecimento teórico, consciência e pensamento teórico. [...] No decorrer da formação da atividade de estudo, nos escolares mais jovens uma importante estrutura neo-psicológica é constituída e desenvolvida: os fundamentos da consciência teórica e do pensamento teórico e das capacidades psíquicas às quais estão vinculados (reflexão, análise, planejamento) (DAVIDOV,1988, p.176).

Diante das afirmações dos autores e do que observamos durante e após a realização dessa tarefa, verificamos que, a partir da assimilação do conhecimento teórico nesse desafio, os alunos entraram no processo de formação da atividade. A partir desse processo de desenvolvimento da atividade de estudo, os alunos passaram a se sentir motivados para a realização das tarefas futuras propostas no jogo, como também sentiram a necessidade de busca de novos conhecimentos, concientizando-se a respeito dos elementos que seriam essenciais para formação de novos conceitos e concretização dos desafios no RPG.

Isso pode ser observado não somente no jogo, mas também em outras situações em sala de aula. A professora apontou que, em outros momentos em que trabalhou com os alunos no laboratório de informática ou em outras tarefas em que, através da pesquisa, tiveram que buscar novos conhecimentos, observou a seguinte situação:

“Teve alunos que o jogo motivou bastante nas questões de aprendizagem, de busca e pesquisa. [...] Até depois quando fui trabalhar com eles no laboratório de informática tiveram bem mais facilidade em pesquisar e buscar o conteúdo, até mesmo correlacionar com o conteúdo que estava sendo trabalhado no jogo. [...] Autonomia, autossuficiência de buscar o conhecimento por si” (Trecho da fala da professora do 5º ano durante conversa com a pesquisadora).

Constata-se que os alunos conseguiram, através das tarefas de estudo (desafios) que foram organizadas e propostas em conjunto entre a pesquisadora e a

professora da turma, buscar novos conceitos relacionados à geografia (oceanos e continentes, globo terrestre, divisão regional do Brasil), à história (descobrimto do Brasil, chegada dos portugueses), e à matemática (expressões numéricas e mínimo múltiplo comum), que poderiam ser utilizados durante o RPG e também nas tarefas elaboradas pela professora em sala de aula. Podemos observar essa transformação por meio dos relatos dos alunos A2, A10 e A14:

“Eu melhorei bastante, e lembrei bastante do que já sabia sobre o descobrimto do Brasil, eu melhorei em história graças à colaboração do jogo” (RELATO DO ALUNO A2).

“Matemática foi o conteúdo que mais me ajudou nos MMC e MDC, história me ajudou muito nas pesquisas e tarefas do colégio e de casa, e na leitura” (RELATO DO ALUNO A10).

“No jogo me dediquei bastante e me interessei mais em história e geografia vendo os mapas e fotos nas pesquisas. Antes do jogo não gostava muito de história, mas agora me dedico bem mais em sala de aula” (RELATO DO ALUNO A14).

Além disso, na construção de novos conceitos, os alunos correlacionaram os conteúdos que eram abordados na aventura, verificando-se que a organização do ensino colaborou para a criação de motivos para atividade de estudo e apropriação do conhecimento teórico pelos alunos. Asbahr (2017) afirma que, para a constituição da atividade de estudo, as ações do professor são essenciais. Desse modo, cabe ao professor elaborar tarefas que provoquem nos alunos a necessidade de busca de novos conhecimentos, envolvendo estes em atividade, de forma que as ações realizadas sejam significativas, com o intuito de fornecer melhores condições para a apropriação de conceitos (PIOVEZAN et al., 2012).

Esse aspecto pode ser observado quando os alunos passaram a realizar a busca por novos conhecimentos de maneira autônoma, com objetivo de descobrir alguma informação sobre determinado assunto, ou se apropriar do conhecimento teórico que era abordado nas tarefas de estudo do RPG, ou dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Isso levou os alunos à necessidade de realizar a pesquisa para que pudessem, através da mesma, ter meios para conclusão das tarefas de estudo do jogo e, assim, descobrir o desenrolar da aventura. Essas situações ficam claras nos relatos dos alunos A17 e A20, conforme lemos a seguir:

“Profe tu sabe que eu pesquisei em casa sobre os reis de Portugal e Pedro Álvares Cabral, e eu descobri muitas coisas sobre aquela época do

descobrimto. E daí com essa pesquisa eu consegui encontrar umas imagens de como eles eram, nossa bem diferentes de como eu imaginava e as roupas também. E com essa pesquisa consegui encontrar umas informações sobre a chegada da família real no Brasil, que é o conteúdo que a nossa profe está começando a trabalhar com a gente agora, bem legal as coisas que eu achei” (Trecho de uma conversa entre a pesquisadora, professora da turma e o aluno A17).

“Gostei muito, tirou um pouco da minha dificuldade e comecei a estudar me deu bastante vontade de aprender, e foi o jogo que despertou essa vontade” (RELATO DO ALUNO A20).

Assim, a necessidade da atividade efetiva-se na diversidade de motivos que são exigidos dos alunos durante a realização das ações de estudo. São essas ações que os impulsionam a assimilarem os procedimentos de reprodução do conhecimento teórico (ASBAHR, 2017). Com os relatos dos alunos A17 e A20, podemos afirmar que, em um primeiro momento, descobrir o desenrolar da aventura tornou-se um dos motivos pelos quais os alunos tiveram a necessidade de buscar novos conhecimentos e também desenvolver outros indícios, como organizar estratégias para que conseguissem conquistar o objeto principal (concluir a aventura de RPG) – como podemos verificar nesse relato do diário de campo da pesquisadora:

Em determinado momento do jogo, os alunos precisavam se preparar para seguir viagem com Cabral. Para isso, era necessário que se encaminhassem até o comércio do Porto para fazerem compras. Cada um dos grupos (personagens) possuía uma quantidade X de moedas para gastar e também uma lista com o preço de todos os produtos disponíveis no comércio, para que pudessem realizar os cálculos de quanto estavam gastando durante as compras e ter controle de suas moedas.

Porém, um dos grupos que era responsável pelo cozinheiro acabou gastando além do que possuía, com isso corria o risco de ficar no Porto, e com isso os outros grupos não poderiam partir, uma vez que a sua função na embarcação era de grande importância. Diante desta situação, foram desafiados pelo mestre como poderiam proceder para auxiliar o grupo que estava representando o cozinheiro, para que pudessem seguir a viagem. No primeiro momento, os alunos não conseguiram se organizar, brigavam entre si nos grupos, pois não conseguiam pensar como poderiam ajudar o grupo do cozinheiro. Percebendo que os grupos não estavam conseguindo se organizar, o mestre (pesquisadora) questionou o cozinheiro:

“Mas por quê você gastou além do que possuía em moedas?” (DIÁRIO DE CAMPO DA AUTORA).

Neste momento, o grupo do cozinheiro respondeu:

“Ora, se eu sou o cozinheiro como vou deixar os outros sem comida! Como vou fazer para alimentar toda essa gente que vai na caravela?” (DIÁRIO DE CAMPO DA AUTORA).

Ao perceber que o cozinheiro estava em uma situação complicada, e que talvez isso prejudicaria a partida de todos para a viagem, os integrantes do grupo do marinheiro rapidamente começaram a conversar entre eles, e de repente sugeriram o seguinte ao cozinheiro:

“Eu concordo em dar o restante das minhas moedas, mas com a condição que o piloto também ajude” (DIÁRIO DE CAMPO DA AUTORA).

Os alunos que pertenciam ao grupo do piloto possuíam a maior quantidade de moedas, porém não aceitaram dar todas, apenas uma pequena quantidade. Neste momento, o grupo do marinheiro fez uma contraproposta:

“Até aceitamos eles darem um pouco, mas se acontecer alguma coisa na viagem que temos que usar as moedas o piloto vai ter que nos ajudar.” (DIÁRIO DE CAMPO DA AUTORA).

A partir dessa situação ocorrida durante o jogo, conclui-se que os alunos conseguiram organizar estratégias de maneira autônoma e mentalmente. Quando perceberam que não iriam concluir determinada tarefa, o que iria impedi-los de seguir o jogo, conseguiram rapidamente superar as diferenças de opiniões e organizar uma solução para o problema que estavam enfrentando.

Outro aspecto a ser destacado, refere-se à avaliação e autoavaliação durante o desenvolvimento da tarefa e após o término da mesma. Ao final de cada duas cenas do jogo, foi solicitado aos alunos que realizassem uma escrita destacando: o que estavam achando do jogo, sugestões, o que deveriam melhorar como grupo, quais conceitos foram aprendidos e quais apresentavam dificuldade, como estavam indo no jogo enquanto grupo e individualmente.

Essas produções foram solicitadas com intuito de verificar se os alunos conseguiam desenvolver esse indício e também como uma forma de avaliar assimilação do procedimento geral da tarefa. Em uma dessas produções, o aluno A16 relatou:

“Eu gosto muito do jogo, eu me dou muito bem com meu grupo, gosto bastante das pesquisas, desenhos e também vou maneirar na conversa e falar com meu grupo para maneirar na conversa. Só não sou muito bom de matemática, descobri que tenho dificuldade em expressões numéricas e divisões” (PRODUÇÃO DOCUMENTAL DO ALUNO, A16).

Relatos semelhantes ao de A16 foram solicitados aos alunos no final da segunda cena do RPG. Nesse dia, os personagens tinham que descobrir, em conjunto, o endereço do comércio para poderem se preparar para a viagem. Na tarefa de número 6 (desafio), os grupos precisavam aplicar os conhecimentos teóricos relacionados à matemática (números romanos, mínimo múltiplo comum e expressões numéricas) para resolverem todos juntos o enigma. Porém, durante a tarefa, houve alguns alunos que não conseguiram realizar os cálculos, outros estavam conversando e não colaboraram com os colegas, o que acabou prejudicando todos os grupos na realização da tarefa.

Ao perceber essa situação, foi solicitado aos alunos que realizassem uma avaliação do jogo e também uma autoavaliação sobre a sua participação e as dificuldades encontradas para a realização dos desafios.

A partir do relato de A16, ficou claro que, durante e após o término da tarefa de estudo, o estudante conseguiu de maneira autônoma realizar uma avaliação e autoavaliação sobre o seu desempenho, destacando os pontos negativos que prejudicaram o seu desempenho e o do seu grupo. Com o relato, o aluno também identificou os pontos positivos do que era proposto na tarefa de estudo, além dos conceitos que devem ser aprimorados para realização de tarefas futuras no jogo ou em sala de aula com a professora regente. Através do desenvolvimento desse indício, o aluno tem condições de avaliar sua própria situação durante as etapas de realização e finalização, bem como os resultados alcançados no decorrer da atividade (MOURA, 2010).

Por fim, podemos verificar que as tarefas de estudo acima citadas foram significativas para os alunos no que se refere à apropriação do conhecimento teórico. Através das mesmas, os estudantes conseguiram realizar processos

mentais superiores de reflexão, análise e planejamento mental, o que os conduziu ao desenvolvimento psíquico e intelectual.

b) Ações e operações:

Na presente categoria, apresentamos os indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual conquistados durante as ações e operações realizadas pelos alunos no processo de formação da atividade de estudo. De acordo com Leontiev (1978), a ação é o que dá sentido para aquilo que a atividade se orienta (relação entre motivo-finalidade) e como operações, o meio pelo qual a ação é realizada, podendo ser de ordem prática e intelectual.

Assim, as ações e operações são necessárias para que o sujeito possa entrar em atividade; porém, é essencial que estas tenham como direção um fim, com o intuito de produzir instrumentos que permitam estabelecer uma relação entre o motivo e o objetivo da atividade em si (ALBERTI et al., 2014).

Porém, no início das tarefas de estudo, em que os alunos tinham que se preparar para o jogo, criando o seu personagem através de uma pesquisa sobre como era a vida dos tripulantes em alto mar nas embarcações, na era das grandes navegações e no período dos descobrimentos, apenas um grupo conseguiu organizar-se e construir o seu personagem. Os outros dois grupos apresentaram uma grande dificuldade nessa atividade, dispersavam-se facilmente e, principalmente, não conseguiam estabelecer um diálogo com os colegas.

Em conversa com a professora da turma sobre o que havia acontecido nessa tarefa inicial de preparação para o jogo, ela relatou que:

“Os alunos apresentaram estas dificuldades porque não são acostumados a trabalhar deste modo. Eu já havia tentado algumas vezes realizar trabalhos em grupo, mas devido a eles não conseguirem se organizar, por apresentarem problemas de relacionamento e ficarem “só brincando” durante as tarefas, acabei desistindo de realizar este tipo de atividade com eles” (Trecho da fala da professora do 5º durante conversa com a pesquisadora).

Percebendo essa dificuldade inicial dos alunos, foi necessário realizar uma conversa com eles para que pudessem compreender como era trabalhar em grupo. Inicialmente, optou-se por explicar-lhes novamente a dinâmica do jogo, e como as tarefas propostas nele seriam desenvolvidas. Além disso, foi explicado como é

realizado um trabalho em grupo e alguns conceitos relacionados (grupo, cooperação e liderança). Após as explicações, os alunos também tiveram a oportunidade de expor suas dúvidas sobre o assunto e sobre a dinâmica do RPG. Mas, mesmo com essa conversa, os dois grupos continuaram apresentando as mesmas dificuldades no decorrer das tarefas propostas na primeira cena.

Desse modo, optou-se por solicitar aos alunos uma produção textual, com no máximo cinco linhas, sobre o que estavam achando do jogo. Essa tinha como objetivo identificar se as dificuldades de trabalhar em grupo eram consequência do planejamento das atividades. Caso essa hipótese fosse confirmada, seria necessário replanejar as atividades de acordo com as necessidades dos alunos.

Logo abaixo, trouxemos as produções dos alunos A2, A8, A13 e A20, assim como as suas percepções sobre as tarefas iniciais propostas no jogo.

“Eu estou gostando do jogo, é bem legal. Na minha opinião eu queria que os grupos se ajudassem mais e brigassem menos. No jogo nada precisa mudar” (PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO, A2).

“Eu estou achando bem legal porque o nosso grupo está se ajudando e eu não quero mudar nada, porque vai piorar as coisas e estou amando tudo, está muito legal. Mas, podia ter menos gritaria e mais atenção e menos conversa” (PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO, A8).

“Estou gostando muito do jogo, ele é muito legal, ensina coisas novas e a trabalhar com a opinião dos outros. Mas, tem algumas coisas que os colegas não colaboram, reclamam das coisas, ficam conversando enquanto os outros querem levar a sério” (PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO, A13).

“Eu gostei muito, não tem nem o que falar, só que tinha que ter mais organização e ordens, e menos conversa. Só que eu acharia mais legal fazer todo mundo se ajudando, mas com os grupos separados e mais educação com os colegas” (PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO, A20).

Os relatos dos alunos A2, A8, A13 e A20 confirmaram que as dificuldades de realizar um trabalho em grupo estavam atrapalhando na compreensão de como deveriam se organizar, planejar a execução do que estava sendo solicitado no jogo e quais passos deveriam seguir para alcançar os seus objetivos diante das tarefas propostas. Além dessas situações, após a produção textual, a professora da turma relatou que a mãe de um aluno havia lhe procurado para conversar sobre o jogo, pois o seu filho se sentia excluído pelo seu grupo. Desse modo, ficou claro que, nessas tarefas iniciais, as ações não corresponderam aos motivos de apropriação do conhecimento teórico, devido à dificuldade dos alunos de trabalhar em grupo.

Tal necessidade, associada aos problemas de relacionamento, acabaram gerando um novo motivo nos alunos, qual seja, aprender a trabalhar em grupo. Com esses acontecimentos, foi necessário realizar uma pausa no jogo e replanejar as tarefas que seriam realizadas com os alunos.

De acordo com Borim (2015), nem sempre o planejamento ocorre da maneira esperada. Desse modo, é necessário replanejar a tarefa para atender às necessidades dos alunos, uma vez que o objetivo principal da tarefa é que os processos mentais superiores ocorram independentemente da estratégia utilizada.

Dessa forma, foi realizada com os alunos uma dinâmica de grupo intitulada “dinâmica do barbante”, a qual tinha por objetivo formar uma grande teia através das qualidades que cada um apresentava e que deveria ser destacada por algum colega. A dinâmica foi realizada para que os alunos pudessem compreender e refletir como todos, de alguma maneira, tinham algo em si para colaborar com a turma e também com o seu grupo no jogo. Porém, a dinâmica surtiu pouco efeito, pois as crianças continuavam a apresentar dificuldades para trabalhar em grupo. Nesse momento, o aluno A21 apresentou a seguinte sugestão:

“Eu queria que a sala toda fizesse um desenho da caravela para ir navegar com Pedro Álvares e que a sala votasse no mais bonito”.

A partir da sugestão de A21, surgiu a ideia, com os demais alunos, de realizar uma tarefa de estudo extra: a construção da caravela (Figura 7), que iria conduzir os tripulantes durante a viagem na aventura do RPG. Para essa atividade, os alunos tiveram que realizar uma pesquisa em grupo, em sala de aula, com auxílio do smartphone¹⁹. Nessa atividade, os estudantes deveriam procurar na internet informações e imagens sobre as caravelas que eram utilizadas na era das grandes navegações e no período dos descobrimentos.

A partir das informações encontradas, cada grupo produziu um desenho sobre como imaginavam que era a caravela que Pedro Álvares Cabral e seus

¹⁹De acordo com a lei municipal nº5.099, de 10 de janeiro de 2008, que dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos celulares, assim como áudio e vídeo (MP3, MP4 e semelhantes), durante o horário de aula nas escolas públicas e particulares do município de Santa Maria. No Art.2º, este discorre que: Será concedido o uso de qualquer desses aparelhos pelo respectivo professor, em casos especiais, com a devida autorização de seu setor competente. Logo, para a utilização dos celulares durante as pesquisas nas atividades de estudo realizadas pelos alunos, foi concedida a autorização pela equipe diretiva e coordenação pedagógica da escola, comprometendo-se que o uso dos aparelhos seria exclusivamente para atividades de estudo.

tripulantes utilizaram para navegar pelo Mar Tenebroso. Assim, de acordo com a sugestão de A21, um dos desenhos foi escolhido pela turma e reproduzido na construção da caravela. Após a escolha do desenho, cada grupo ficou responsável pela construção de uma parte da caravela e, durante essa tarefa, os alunos mostraram-se engajados em alcançar o objetivo.

Para isso, utilizaram-se de estratégias com o intuito de concretizar a ação (construir a caravela em grupo) e de meios para realizar as operações necessárias. Desse modo, através do diálogo e da pesquisa, aos poucos os alunos foram dando forma à caravela.

Durante o processo de construção, constatou-se que os alunos foram criativos, apresentando sugestões e soluções para os colegas quando queriam acrescentar algo na caravela. Outro ponto a ser destacado é que, nessa interação, as crianças conseguiram estabelecer um diálogo com os colegas de grupo, expondo as suas opiniões para que, em conjunto, decidissem como executar o processo de construção da caravela. Nesse atividade, também dialogavam para decidirem o que deveriam fazer a respeito das situações que surgiram ao longo da tarefa.

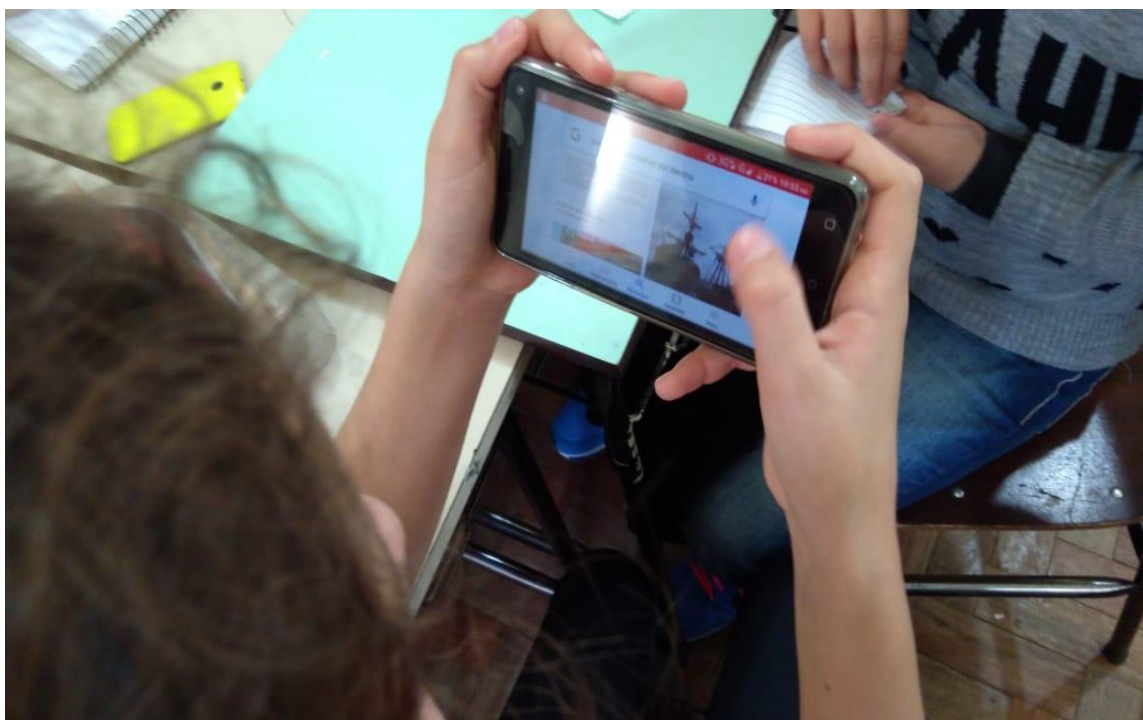
De acordo com Mello e Teixeira (2012), a interação tem um papel fundamental no desenvolvimento da mente, pois é através dela que os sujeitos estabelecem processos de aprendizagem e, dessa forma, promovem o aprimoramento das estruturas mentais existentes desde o nascimento. Por meio desse processo, é necessário que os sujeitos estabeleçam contato com outras pessoas para que possam construir e se apropriar de novos conceitos.

A partir desses apontamentos, ficou claro que os alunos apresentaram indícios de desenvolvimento. Além disso, através das percepções dos alunos em relação aos elementos que compõem a caravela, pôde-se observar que eles realizaram reflexão, análise e planejamento mental sobre as informações pesquisadas para que pudessem representar as mesmas. Logo, verificou-se que os alunos se apropriaram das informações pesquisadas para construção do conhecimento teórico sobre as caravelas no período das grandes navegações e dos descobrimentos. Dessa forma, conseguiram trazer, para sua produção, conceitos que até aquele momento eram abstratos, representando-os em elementos concretos, através da construção da caravela, sendo esta a confirmação da formação do pensamento teórico.

De acordo com Davidov (1988), a necessidade da atividade de estudo estimula os estudantes a assimilarem os conhecimentos teóricos. Já os motivos possibilitam assimilar os procedimentos de reprodução desses conhecimentos através das ações de estudo, direcionadas para resolverem as tarefas de estudo. Desse modo, observamos que o motivo inicial, que era aprender a trabalhar em grupo, acabou estimulando os alunos a buscarem novos conhecimentos e os assimilarem através das ações e operações realizadas no processo de construção da caravela.

Além desses aspectos, cabe salientar que, a partir dessa tarefa, os alunos começaram a demonstrar satisfação com os resultados alcançados e no relacionamento com os colegas. Nas Figura 4, Figura 5, 6 e 7 pode ser observado o processo de construção da caravela.

Figura 4 -Alunos realizando a pesquisa em sala de aula.



Fonte: Da autora.

Figura 5- Desenho que foi escolhido pela turma para ser reproduzido.



Fonte: Da autora/Produção artística de um aluno.

Figura 6- Alunos trabalhando em grupo na construção da caravela.



Fonte: Da autora.

Figura 7 -Caravela construída pelos alunos.



Fonte: Da autora.

A satisfação com os resultados conquistados na construção da caravela colaborou para que os alunos conseguissem desenvolver um trabalho em grupo nas demais tarefas de estudo propostas no jogo, como podemos observar no relato da professora:

“Eu acho que todas as atividades que foram desenvolvidas no jogo foram muito válidas, tanto as que utilizavam as tecnologias, como as que eles tinham que interagir em sala de aula. Porém, teve duas que se destacaram nas questões da satisfação, motivação e trabalho em grupo, que foi a caravela e aquela que tu utilizou o Power point e as pesquisas na internet, ali eles realmente se engajaram e começaram a trabalhar em grupo” (Trecho da fala da professora do 5º em uma conversa com a pesquisadora).

De acordo com a afirmativa da professora, o desenvolvimento desse indício ficou visível na cena 4 do RPG, na qual os desafios foram propostos para os alunos no formato de uma *Webquest*. Nessa atividade, com o auxílio de materiais disponíveis na internet (textos, vídeos e jogos de quebra-cabeça), os alunos deveriam coletar as informações necessárias para realização das tarefas de estudo. Entre as tarefas, estava o envio de informações para Cabral sobre o que conseguiram observar da nova Terra, enquanto avistavam a mesma da gávea na caravela, antes de desembarcarem em terra firme.

Para realização dessa tarefa de estudo, os alunos deveriam organizar as informações pesquisadas pelo grupo e elaborar uma mensagem em conjunto, a qual deveria ser encaminhada por e-mail para Cabral. Durante o processo de construção

da mensagem, os alunos conseguiram estabelecer um diálogo com os colegas de grupo, bem como apresentaram as suas opiniões e ouviram as dos colegas, demonstrando atitudes de respeito. Outro ponto a ser destacado é que realizaram um trabalho em cooperação para que alcançassem o objetivo final dessa tarefa.

Além disso, nessa tarefa de estudo, pode-se verificar que os alunos apresentaram domínio na utilização das TDIC, conseguindo explorar os recursos disponíveis nas ferramentas de maneira autônoma, buscando as potencialidades que estas ofereciam para auxiliar no processo de construção do conhecimento. Durante a busca de informações, para a resolução das atividades propostas na *webquest*, os alunos analisaram as informações encontradas nos materiais, verificando quais seriam úteis e relevantes, sempre buscando associar as mesmas com os conteúdos já trabalhados e apresentados no jogo, com o intuito de transformá-las em conhecimento. Desse modo, constata-se que, por meio da análise e síntese das informações, os alunos realizaram o processo de reflexão, análise e planejamento mental, para apropriação do conhecimento, proporcionando a formação de funções mentais superiores.

Porém, no início das tarefas de estudo do jogo, alguns alunos apresentavam dificuldades na utilização das TDIC. Quando questionados sobre como utilizavam essas tecnologias, eles relataram que o seu uso se restringia às redes sociais, aplicativos de mensagens, plataforma de compartilhamento de vídeos e jogos *on-line*. Ou seja, antes de iniciar as tarefas de estudo com o RPG, a maioria dos alunos utilizava as TDIC somente para o entretenimento.

Assim, quando era solicitado que realizassem uma pesquisa, alguns alunos não sabiam como acessar os resultados que apareciam na página do site de buscas, apenas copiavam as informações iniciais que eram apresentadas. Outros estudantes, quando acessavam os sites, copiavam todas as informações disponíveis na página consultada, sem realizar uma análise do conteúdo de maneira crítica, elencando o que realmente era de seu interesse, ou se realmente poderia colaborar para a construção do conhecimento.

Essa questão nos fez pensar sobre como esta geração de nativos digitais está utilizando os recursos disponíveis na rede para colaborar no seu desenvolvimento psíquico e intelectual. Quando estimulados, diante das situações propostas em sala de aula, observou-se que os alunos utilizam as TDIC de maneira “rotineira”, para comunicação, entretenimento e obtenção de informações de forma

mecânica. Para esses fins, muitas vezes não é preciso ser fluente nos programas e recursos, nem realizar uma análise e avaliação das informações para transformá-las em conhecimento.

A respeito dessas questões, Coll e Monareo afirmam que:

No que se refere às práticas relacionadas com a gestão da informação para transformá-la em conhecimento, os nativos preferem não filtrar a informação e recebê-la “crua”, para poder selecionar aquilo que lhe interessa a partir de critérios idiossincráticos. Na verdade as suas habilidades específicas de busca são pouco sofisticadas e a compreensão é alcançada basicamente por domínio temático da disciplina em questão (COLL; MONAREO, 2010, p.101).

As afirmações dos autores corroboram a importância do planejamento das tarefas de estudo de maneira intencional, sendo que “o professor deve criar situações que possibilitem aos estudantes autonomia na resolução e proposição das tarefas de estudo e a formação da capacidade de estudar” (ASBHAR,2017). No decorrer do jogo, foi possível observar que os alunos foram aos poucos apresentando domínio no uso das TDIC, assim como autonomia para explorar os programas.

Esses indícios de desenvolvimento ficaram visíveis quando os alunos tinham que navegar nos programas Google Earth e Marble pelos oceanos, seguindo a rota elaborada pelos tripulantes de Cabral (no caso, os seus personagens) para chegar a Calicute, na Índia. Antes de partir, os alunos foram convidados a explorar o Porto de Lisboa – durante essa exploração, os estudantes acharam interessante poder conhecer, visitar e obter informações sobre os locais que faziam parte das cenas iniciais do jogo e também do início da história do nosso país.

Outro aspecto a ser destacado e que chamou a atenção dos alunos foi o fato de poder visualizar as imagens do globo em 3D, o que os auxiliou a compreender e revisar os conteúdos de geografia (globo terrestre, oceanos e continentes e localização em mapas). Essas questões podem ser observadas nos relatos do alunos A14 e A20:

“Achei bem legal essa ideia de explorar, gostei de conhecer os continentes e os Portos de Portugal” (RELATO DO ALUNO A14).

“Eu amo esse tipo de jogo de aprendizagem, acho muito interessante, e eu vi uns países que não tinha visto antes no globo, lá na sala de informática. Eu tô vendo que estou lembrando dos conteúdos dados no início do ano” (RELATO DO ALUNO A20).

A projeção 3D permitiu que o aluno A20 conseguisse ter uma melhor visualização do globo terrestre. Ela possibilitou que as crianças localizassem países que, no início do ano, quando este conteúdo foi trabalhado com o auxílio de mapas, não foi possível localizar. Percebe-se que a tarefa auxiliou o aluno a transpor o globo terrestre, que até então era visto de maneira plana, para seu formato real. Além disso, através dos recursos da ferramenta que possibilitam visualização/exploração, permitiu que o aluno pudesse dar *zoom* nos países, elementos do relevo e limites entre os países e continentes. Esses recursos das TDIC colaboraram para associar as informações com os conteúdos dados no início do ano e, assim, compreendê-los de maneira prática.

Com o relato de A20, verificamos que o estudante realizou o processo de assimilação do conhecimento teórico, pois, de maneira autônoma, buscou a resolução de uma situação problema. Segundo Asbhar (2017) “o ponto de partida da assimilação conceitual é portanto o enfrentamento de uma situação-problema-problema este de caráter teórico e que irá exigir, para sua solução, de determinadas ações de estudo”.

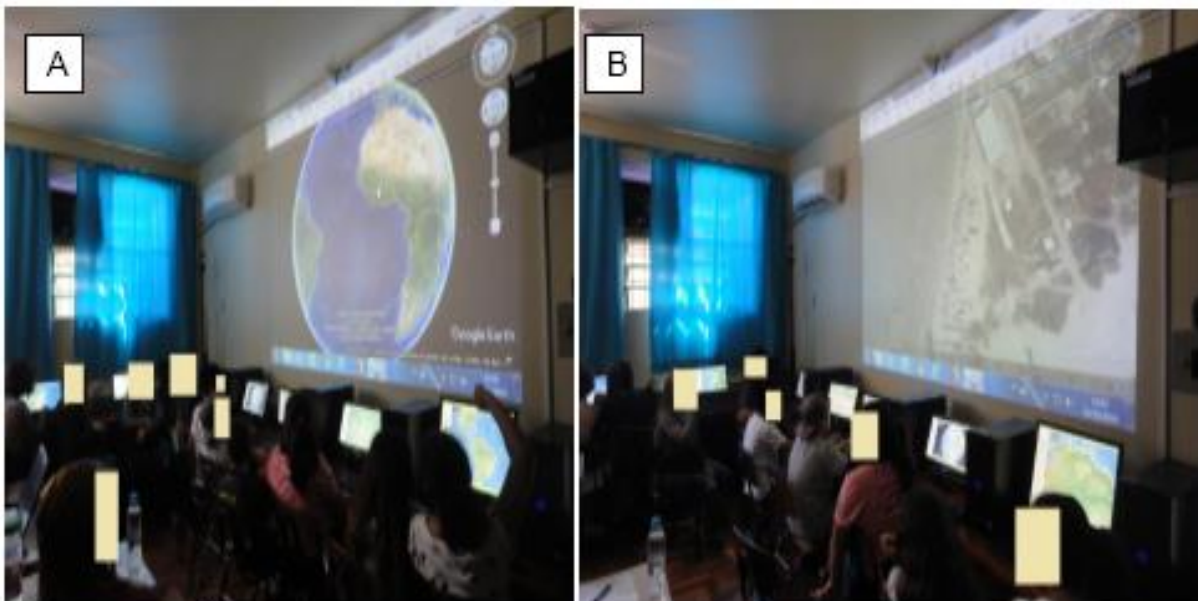
A partir dessa assimilação, o aluno buscou nas ações de estudo reproduzir os conhecimentos teóricos na resolução da tarefa de estudo de número 7 proposta no jogo, conseguindo estabelecer uma relação entre o objeto estudado e a realidade. Desse modo, pode-se observar que o aluno A20 entrou no ciclo de ascensão do abstrato para o concreto. Através desse processo, surgiram novas necessidades para aplicar os conhecimentos, pois durante a realização da tarefa buscou outros países para poder explorar com os recursos da ferramenta e criar novas rotas (Figura 8 e 9).

Essa necessidade também pode ser observada nos demais colegas durante a resolução dessa tarefa, pois, a partir do momento em que conseguiram se apropriar dos conhecimentos relacionados à ferramenta, os estudantes sentiram-se motivados para buscar outros países, estados e municípios que não estavam relacionados com o jogo, para que pudessem aplicar esses conhecimentos.

Nesse caso, verificou-se que os alunos entraram em atividade, pois inicialmente tinham como objetivo aplicar o conteúdo e realizar a tarefa de acordo com as instruções para concluir o desafio do RPG. Porém, através da utilização dos programas que eram desconhecidos, surgiu um novo motivo e a necessidade de entender e compreender a ferramenta, para, dessa forma, construir novas rotas.

Além dessas questões, pode-se observar que, durante essa tarefa de estudo, os alunos apresentaram atenção e concentração para realização das ações e operações. Esse indício de desenvolvimento psíquico e intelectual também pode ser observado na tarefa nº9, em que os alunos tinham que utilizar o debate como estratégia, para que pudessem encontrar uma forma de se comunicarem com o povo desconhecido que se encontrava à beira do mar. Enquanto buscavam uma solução para esse desafio, os alunos demonstraram atenção nas sugestões dos colegas. Durante esse processo de construção da mensagem, percebeu-se que os mesmos conseguiram expor suas opiniões e ideias de maneira clara, facilitando a sua compreensão e análise pelos colegas.

Figura 8 - Alunos explorando o programa Google Earth, durante a realização da tarefa de estudo nº7.



Fonte: Da autora.

Figura 9- Alunos explorando o programa Marble, durante a realização da tarefa de estudo nº7.



Fonte: Da autora.

Essa situação ficou perceptível durante a discussão entre três alunos, enquanto apresentavam as estratégias que poderiam utilizar para se comunicarem com o povo desconhecido. Durante o debate, o aluno A17 apresentou a seguinte sugestão:

“A gente poderia se comunicar com eles utilizando libras, já que não entendem o nosso idioma, quem sabe com os sinais eles consigam nos entender” (SUGESTÃO APRESENTADA POR A17, DIÁRIO DE CAMPO).

A partir dessa sugestão de A17, o aluno A7 apresentou o seguinte contraponto:

“Mas não têm como se comunicar com eles pela língua de sinais, nós estamos em 1500, nem existia língua de sinais naquela época. Se eles nem conheciam o nosso idioma, iam conhecer libras? No máximo, o que podemos fazer é gestos, aí quem sabe eles entendam” (CONTRAPONTO APRESENTADO POR A7, DIÁRIO DE CAMPO DA AUTORA).

Após a afirmativa de A7, o aluno A17 e A15 formularam a seguinte ideia:

“Ah é verdade, mas acho que podemos utilizar os gestos, só não sei eles vão entender” (HIPÓTESE APRESENTADA POR A17, DIÁRIO DE CAMPO DA AUTORA).

“Acho que podemos utilizar os gestos como A7 sugeriu, podemos apontar para os objetos para que eles entendam. Por exemplo, se eles estiverem armados, apontamos para as armas e fizemos um gesto para entenderem que viemos em paz” (IDEIA APRESENTADA POR A15, DIÁRIO DE CAMPO DA AUTORA).

Nessa troca de ideias entre os alunos durante o debate, verifica-se que os mesmos analisaram as opiniões apresentadas pelos colegas de maneira crítica, e buscaram por meio das sugestões e hipóteses construir uma estratégia para poder transmitir a mensagem ao povo desconhecido. Utilizando-se das informações que foram apresentadas no jogo para fundamentar as suas afirmativas, os alunos tiveram que trazer, ainda, outras informações que conheciam. Durante o debate, surgiram novas questões (necessidades) sobre a língua de sinais e os idiomas que o povo tinha conhecimento, ou não, o que lhes exigiu novas operações. Além dessas novas operações, cabe destacar que, para a construção da mensagem, foi necessário que os alunos realizassem uma análise e síntese das informações, verificando quais eram relevantes. Desse modo, realizaram o processo de reflexão, análise e planejamento mental para a construção da mesma e, conseqüentemente, a apropriação do conhecimento teórico.

Através dessas operações, é possível verificar que os alunos entraram em atividade de estudo, pois, além da apropriação do conhecimento teórico, as questões que surgiram durante a tarefa de estudo passaram a exigir novas operações, resultando em outros motivos e novas ações. Em relação a essas questões, Borim (2015, p.76) explica: “quando a ação principal passa a exigir novas operações, surgem aí outros motivos que ‘agem realmente’ que leva à realização de novas ações, portanto o estudante entra em atividade.”

A partir dos resultados das tarefas apresentadas nessa categoria, podemos concluir que elas tornaram-se atividades de estudo, pois, durante a sua realização, os alunos efetivaram os processos de reflexão, análise e planejamento mental para a apropriação dos conhecimentos teóricos e, conseqüentemente, formação do pensamento teórico. Esses processos possibilitaram a formação de novas funções mentais e o desenvolvimento psíquico intelectual dos alunos.

c) Relacionamento interpessoal:

Para discussão dos resultados encontrados nessa categoria, trouxemos as tarefas de estudo, que, além de serem utilizadas para a aquisição do conhecimento, promoveram a transformação dos alunos como sujeitos atuantes no processo de construção do conhecimento. Ou seja, a atividade de estudo assumiu um caráter

desenvolvimental. Em relação à atividade de estudo desenvolvimental, Alberti (2011) ressalta:

Atividade de estudo desenvolvimental aquela atividade que esteve envolvida pelos conhecimentos teóricos, que possuem uma estrutura (motivo, finalidades e condições) e que podemos perceber que aquela atividade de estudo gerou desenvolvimento mental. Ou seja, o resultado final gera não apenas aquisição desses conhecimentos, mas uma transformação do próprio sujeito atuante (ALBERTI, 2011, p.201).

Em relação às transformações que foram percebidas nos alunos durante o processo de formação da atividade de estudo, destacam-se as que se referem ao relacionamento interpessoal. Considerando que é necessário que os alunos se aproximem em qualquer âmbito da sociedade, configura-se como imprescindível a troca e a proximidade de ideias, de objetivos e preceitos comunicativos essenciais para o desenvolvimento da sociedade. As relações entre pessoas, professores e alunos provocam uma verdadeira ação conjunta que resulta em aproximação de sentimentos e de reflexões psicológicas (CABRAL, 2014).

As questões apresentadas pelas autoras ficaram visíveis no decorrer das tarefas de estudo utilizando o RPG. Inicialmente, os alunos apresentavam dificuldade em se colocar no lugar do outro – por exemplo, se algum dos colegas não conseguia solucionar uma das tarefas de estudo, os demais ficavam impacientes e algumas vezes desrespeitavam uns aos outros.

Em um dos primeiros desafios em que tinham que trabalhar os três grupos em conjunto para encontrar o endereço do comércio no Porto, um dos grupos não conseguiu realizar os cálculos. Os demais grupos, ao invés de ajudar os colegas a encontrarem o resultado, ficaram gritando e pressionando para finalizarem, o que acabou gerando uma discussão entre dois alunos de grupos diferentes. Nessa discussão, ambos os estudantes foram desrespeitosos, sendo necessário realizar uma pausa no jogo para conversar com os alunos sobre respeito, empatia, tolerância e colaboração.

Porém, ao longo das tarefas de estudo propostas no jogo, observamos que os alunos foram desenvolvendo atitudes de respeito, tolerância e, principalmente construindo relações de amizade. De acordo com Ferreira et al. (2006), o RPG, através das situações-problema, estimula os alunos a desenvolverem essas habilidades sociais. Essa situação pôde ser verificada durante a tarefa de estudo em

que os alunos deveriam desenhar um mapa, apresentando uma nova rota para as Índias para Cabral, identificando os continentes e hemisférios e, posteriormente, realizando essa rota com o auxílio dos programas Google Earth e Marble.

Nessa tarefa, verificou-se que os estudantes apresentaram atitudes de respeito uns com os outros, pois, durante a confecção dos desenhos do mapa, conseguiram respeitar as opiniões e sugestões apresentadas no grupo. Ainda, quando algum dos colegas apresentava uma dificuldade sobre determinado continente, ou em localizar os hemisférios, ao invés de discutir buscavam uma estratégia para tentar sanar a dúvida. Essa mudança no comportamento dos alunos demonstra desenvolvimento da capacidade de se colocar no lugar do outro e tentar resolver a situação, colaborando para que o colega conseguisse compreender o conteúdo que estava sendo trabalhado.

Outro aspecto a ser destacado em relação à colaboração é que, a partir do momento em que os alunos iam concluindo a tarefa de estudo no seu grupo, procuravam os colegas dos demais grupos que ainda não tinham acabado ou estavam apresentando dificuldade (em relação ao conteúdo ou aos programas utilizados para explorar e fazer a rota) e ofereciam ajuda. Desse modo, podemos observar que, além de promover a construção do pensamento teórico, as tarefas de estudo proporcionaram aos alunos ganhos qualitativos em relação às suas habilidades sociais e em relação à organização do processo de construção do conhecimento teórico. Clarindo e Miller explicam esse processo:

Por privilegiar a relação teórica do aluno com o conhecimento, a atividade de estudo desenvolve nele as capacidades de reflexão sobre os fenômenos da realidade objetiva, de sua análise e de realização de ações mentais de planejamento, permitindo-lhe compreender como as suas propriedades se configuram em um sistema de vinculações de caráter universal, e, por isso mesmo, possibilitando-lhe, no processo de domínio da estrutura geral dessa atividade, uma autonomia nos estudos, na resposta a novos desafios, na resolução de novos problemas (CLARINDO; MILLER, 2018, p.257).

A afirmativa dos autores, relacionada às mudanças verificadas nos alunos, demonstram que as tarefas de estudo proporcionaram seu desenvolvimento psíquico e intelectual. Conforme salienta Alberti (2011, p.113), “o desenvolvimento psíquico intelectual é caracterizado por uma mudança qualitativa na orientação de uma pessoa para o mundo”. Essas mudanças não se restringiram somente à realização das tarefas do jogo – também puderam ser percebidas pelos alunos nas

demais tarefas em sala de aula e no ambiente escolar. Os relatos de A8, A10, A16 e A19 confirmam essa mudança, pois, quando foram questionados se o jogo havia colaborado para que a turma conseguisse se relacionar melhor e o que tinham observado, apresentaram as seguintes respostas:

“Eu achei que a turma conseguiu colaborar melhor e se aproximar mais uns dos outros. Eu percebi que a gente formou mais amizades” (RESPOSTA DO ALUNO A8).

“Ah mudou muita coisa, como fazer mais amizades, ficar mais em grupo, trabalhar em grupo, não deixar nenhum para trás e se ajudar uns aos outros” (RESPOSTA DO ALUNO A10).

“Mudou o respeito, o modo de falar com as pessoas e o trabalho em equipe” (RESPOSTA DO ALUNO A16).

“A gente resolveu se dar mais e compartilhar as nossas coisas e ser mais amigos” (RESPOSTA DO ALUNO A19).

A partir dos relatos dos alunos, constata-se que as tarefas de estudo colaboraram para que os alunos estabelecessem uma relação de amizade e confiança, constituindo-se não somente como turma, mas também como sujeitos atuantes no processo de ensino-aprendizagem. Essa situação também foi observada pela professora da turma, que relatou o seguinte:

“A personalidade dos alunos mudou bastante após o jogo, eu percebi que eles mudaram muito na maneira de se relacionar, eles se tornaram até mais amigos” (Trecho da fala da professora do 5º durante conversa com a pesquisadora).

Dessa forma, podemos observar que as tarefas de estudo colaboraram para que os alunos se apropriassem de elementos da cultura humana, pois, através delas, os alunos puderam refletir sobre suas ações e modificaram a sua maneira de se relacionarem uns com os outros. Nesse sentido, Davidov ressalta:

[...]A tarefa da escola contemporânea não é dar aos alunos outra soma de fatos conhecidos, mas ensinar-lhes a ser orientar independentemente na informação científica e em qualquer outra. Isso significa que a escola deve ensinar os alunos a pensar, isto é, desenvolver ativamente neles os fundamentos do pensamento contemporâneo, para o qual é necessário organizar um ensino que impulse o desenvolvimento [...] (DAVIDOV, 1988, p.3).

Podemos observar que as tarefas de estudo organizadas no jogo promoveram o desenvolvimento dos alunos não somente no que se refere aos processos de aquisição do conhecimento teórico, mas também nos quesitos relacionados ao relacionamento interpessoal. Nesse sentido, as relações que estabeleceram uns com os outros mudou a sua forma de agir e de pensar em relação aos colegas, colaborando para que outros indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual fossem conquistados ao longo desse processo.

Entre os indícios que puderam ser observados após a construção de relações de amizade entre os alunos, está a tolerância, pois no decorrer das tarefas os estudantes começaram a aceitar as diferenças existentes entre eles. A partir dessas, conseguiram estabelecer diálogos em busca de consensos, respeitando a opinião e a maneira de ser de cada um e, dessa forma, transformando a sala de aula em um ambiente mais harmonioso.

Essa situação ficou visível nas últimas tarefas de estudo em que os alunos deveriam, através do debate e da pesquisa em conjunto, construir uma mensagem ao povo desconhecido e uma linha do tempo com os principais acontecimentos dos primeiros dias na nova terra. Durante a realização dessas duas tarefas, os alunos apresentaram prudência diante das situações que não concordavam, souberam apresentar a sua opinião com calma, sem desrespeitar os demais colegas devido às suas escolhas ou opiniões. Através das atitudes demonstradas pelos alunos durante a realização das tarefas de estudo, verifica-se que eles conseguiram quebrar a barreira que apresentavam no início do jogo. Ou seja, inicialmente, conforme explicado, os estudantes demonstraram-se resistentes em relação às opiniões contrárias, ou em relação ao comportamento de alguns colegas, não aceitando e até excluindo alunos de algumas tarefas do RPG e das relações em sala de aula. Essa situação pode ser confirmada por meio do discurso presente nos relatos de A2 e A17:

“Eu aprendi deixar de ser mandona e a trabalhar em grupo, e consegui entender os meus colegas” (RELATO DO ALUNO A17, PRODUÇÃO DOCUMENTAL).

“No projeto da professora Karine eu aprendi a conviver com os colegas, conversas com quem eu não conversava. E agora sou até mais simpática, aprendi a “suportar” meus colegas e a ficar mais calma e até mesmo a ser mais brincalhona. Enfim aprendi a conviver com as pessoas” (RELATO DO ALUNO A17, PRODUÇÃO DOCUMENTAL).

Conforme os relatos de A2 e A17, além do desenvolvimento do indício relacionado à tolerância, percebe-se que os alunos realizaram uma reflexão e análise sobre as suas atitudes e sobre mudanças de sua personalidade, que ocorreram no decorrer das tarefas de estudo utilizando o RPG. Esse processo também ocorreu no final da terceira cena do jogo, quando foi solicitado que os estudantes fizessem uma análise sobre o que estavam achando do RPG, como estava a sua participação e a do grupo nas tarefas de estudo. Os alunos A13, A14 e A16 destacaram os seguintes pontos:

“Eu estou conseguindo me organizar com o meu grupo, só tenho um pouco de dificuldade em MMC. E meu grupo (cozinheiro) às vezes brigam mas, depois eles se entendem. Estou amando o jogo” (PRODUÇÃO DOCUMENTAL ALUNO, A13, GRUPO DO PERSONAGEM COZINHEIRO).

“Eu estou gostando do grupo, mas nesta aula fiquei um pouco agitada. O nosso grupo do marinheiro está trabalhando em equipe cada um tem sua vez de falar e tem sua opinião. No grupo eu queria dar uma ideia de cada um poder ficar responsável em fazer alguma coisa.” (PRODUÇÃO DOCUMENTAL ALUNO, A14, GRUPO DO PERSONAGEM MARINHEIRO).

“Eu acho que estou indo muito bem, só estou um pouco conversador, mas to bem, meu grupo é bem inteligente, engraçado e conseguiu fazer os desafios só nos desenhos, expressões numéricas que sou um pouco ruim, mas ta bem legal o jogo” (PRODUÇÃO DOCUMENTAL ALUNO, A16, GRUPO DO PERSONAGEM PILOTO).

Por meio dos relatos dos alunos, constatamos que o processo de reflexão e de análise também foi realizado para verificar e avaliar as suas participações e o seu comprometimento com o grupo durante a realização das tarefas de estudo. Os estudantes destacaram como as suas ações e as dos demais colegas de grupo poderiam colaborar na resolução das tarefas. Além disso, também analisaram de que maneira poderiam melhorar o desempenho do seu personagem no jogo.

A partir do momento em que conseguiram realizar esse processo de reflexão e análise, os alunos passaram a compreender a importância de suas ações e atitudes pessoais na realização da tarefa, pois, dessa forma, conseguiram perceber o que deveriam mudar e o que poderia ser melhorado para a construção do pensamento teórico e para o relacionamento com os colegas.

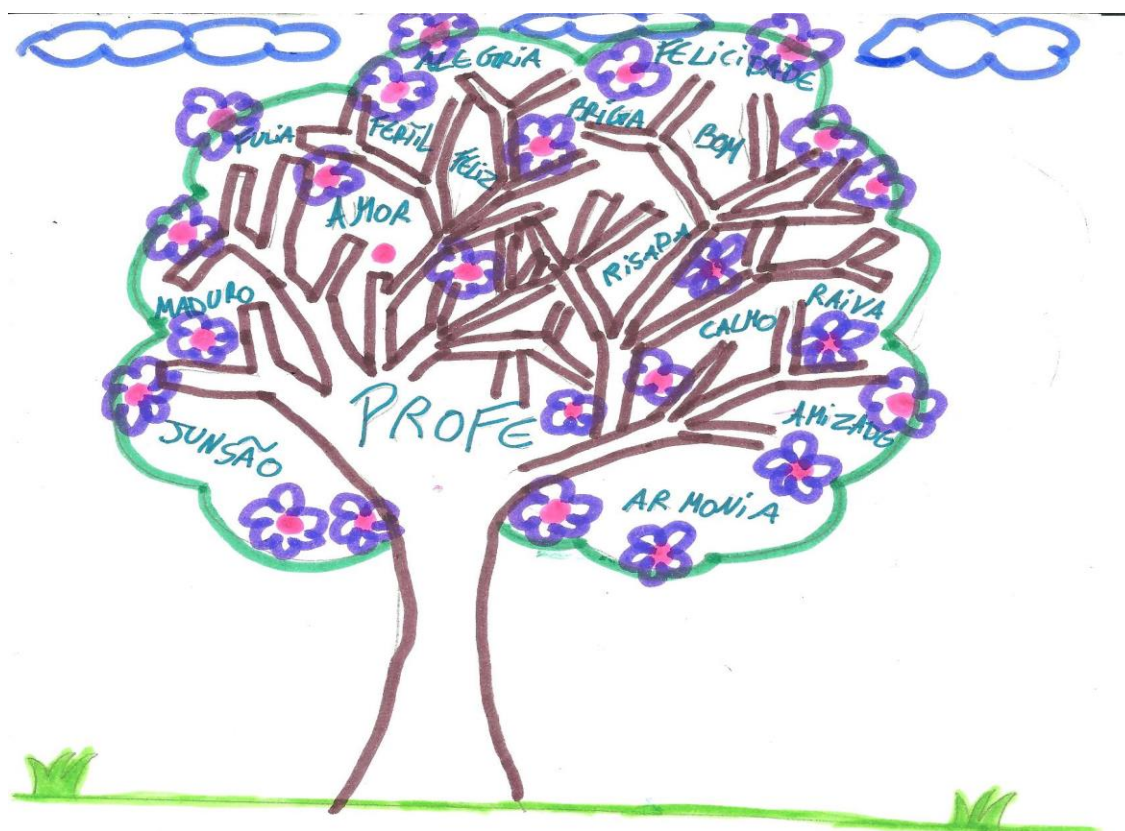
Assim, constatamos que as tarefas de estudo apresentadas no jogo trouxeram mudanças qualitativas no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos. Através do relacionamento que foi construído coletivamente com os colegas, bem como as mudanças na personalidade, foi possível observar que os alunos

perceberam sua constituição como sujeitos ativos no seu processo de ensino-aprendizagem, colaborando para a apropriação dos conhecimentos e para o desenvolvimento do planejamento mental.

Dessa forma, as tarefas de estudo, além de se configurarem como atividades de estudo, também passaram a ser atividades de estudo desenvolvimental, pois promoveram não somente o desenvolvimento psíquico intelectual, mas também transformações em sua personalidade. Por meio desse processo, os alunos perceberam, ainda, que são sujeitos pertencentes a uma comunidade e a uma sociedade.

Para melhor visualização das transformações ocorridas nos alunos, trouxemos a produção artística do aluno A20 (Figura 10), que, através da ilustração, aponta o que aprendeu com o jogo de RPG e que vai levar para a sua vida.

Figura 10- Produção Artística do aluno A20: o que aprendi com o jogo de RPG que vou levar para minha vida.



Fonte: Da autora.

5 PRODUTO PRÁTICO DA PESQUISA

O Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria tem por objetivo qualificar os profissionais (Docentes ou Técnicos em Assuntos Educacionais) para atuar em instituições de ensino formais ou não formais, para que os mesmos possam propiciar, em seus ambientes de atuação, o desenvolvimento da inovação e a democratização da educação aberta. Assim, “o profissional egresso do MPTER deverá ser capaz de desenvolver e aperfeiçoar recursos e atividades tecnológico-educacionais em rede no âmbito das instituições educativas” (PPP-MPTER, 2012).

Desse modo, ao ingressarmos no mestrado profissional, temos como objetivo final dessa etapa a produção de um trabalho de conclusão relacionado à temática e proposta do curso: a produção de produtos educacionais, que visem à inovação e à democratização das tecnologias educacionais em rede em ambientes educacionais formais ou não. Em relação ao trabalho de conclusão final no mestrado profissional, a Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, discorre:

O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso [...]²⁰.

A partir dessas considerações em relação ao mestrado profissional em tecnologias educacionais em rede e do trabalho final de conclusão do curso, cabe destacar que, além da produção da dissertação solicitada pelo programa, também deve ser elaborado, durante o desenvolvimento da pesquisa do mestrado, um produto prático. Tendo em vista as vivências e a formação da pesquisadora em

²⁰Portaria Normativa nº 17 de 28 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2019.

Pedagogia, optou-se pela elaboração de um material didático relacionado à temática ensino-aprendizagem mediado por tecnologias educacionais em rede, vinculada à linha de pesquisa em Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, que tem por objetivo:

[...] desenvolver potencialidades teóricas e práticas acerca da Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede disponibilizando as ferramentas necessárias para o conhecimento aplicado em Políticas Públicas Educacionais, Redes Colaborativas em Educação, Ensino-Aprendizagem Mediado por Tecnologias Educacionais em Rede e Sistemas Educacionais em Rede. Configuram-se como escopo primordial da Linha “Gestão em Tecnologias Educacionais em Rede” a compreensão da necessidade de processos favoráveis para o desenvolvimento da inovação e democratização da universidade aberta; [...]²¹

Dessa forma, como produto prático dessa pesquisa, desenvolvemos a aventura de RPG, *Navegando ao desconhecido: Calicute ou Ilha de Vera Cruz com orientações pedagógicas*, que foi disponibilizado no seguinte link (<https://drive.google.com/drive/folders/1N4GORk4wbhpkcwvR9UFvQN8bZ64whYr?usp=sharing>) no formato de e-book. Esse material foi desenvolvido com intuito de auxiliar os professores a compreender o desenvolvimento psíquico-intelectual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental, a partir de tarefas de estudo construídas em um jogo de RPG, utilizando as TDIC como recursos de apoio para o desenvolvimento das tarefas.

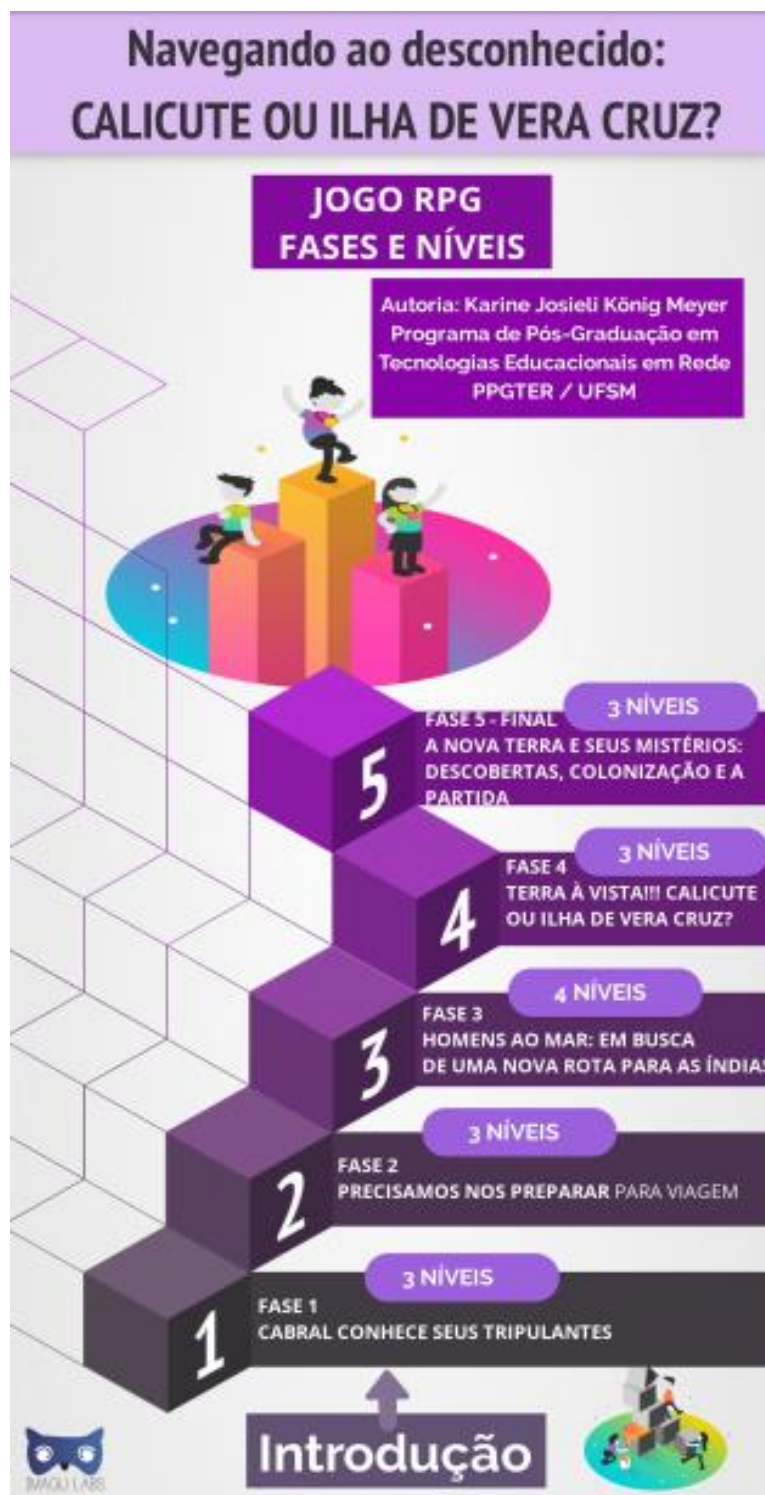
É importante salientar que, mesmo o jogo sendo destinado para o 5º ano, isso não impede que professores de anos anteriores ou subsequentes o utilizem. Para tanto, basta apenas que os desafios (tarefas de estudo) sejam adaptados de acordo com os conteúdos e intenções do docente em sala de aula (durante a realização desta pesquisa, o jogo foi utilizado para revisar os conteúdos abordados ao longo do ano). A adaptação para outros anos é possível, pois o sistema de jogabilidade não sofre alterações – somente se o professor (que será o mestre no RPG) desejar realizar mudanças para melhor atender seus objetivos pedagógicos.

Em relação ao e-book da aventura de RPG, esse material é composto por cinco cenas (fases) que contêm as tarefas de estudo (desafios) e as orientações pedagógicas sobre: a duração/horas aula do jogo, disciplinas que compõem a aventura, descrição dos componentes (regras) do sistema de jogabilidade, TDIC utilizadas durante o jogo e na elaboração das tarefas de estudo (desafios),

²¹PPP do Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede-UFSM.

orientações de como proceder diante das situações que compõem o desenrolar da aventura. Tal estrutura encontra-se resumizada na Figura 11.

Figura 11 - Trilha do Jogo de RGP Navegando ao desconhecido: Calicute ou Ilha de Vera Cruz?



Fonte: IMAGU LABS.

Ou seja, através do e-book, o professor poderá entender como se dá o funcionamento do jogo de RPG e utilizá-lo em suas práticas associado às TDIC. Além disso, o docente poderá criar novas aventuras para colaborar no desenvolvimento psíquico e intelectual dos seus alunos, de modo que eles participem ativamente no processo de apropriação dos conhecimentos teóricos e demais questões que englobam a convivência em sala de aula e o processo de ensino-aprendizagem.

5.1 METODOLOGIA DO PRODUTO

A aventura foi desenvolvida de acordo com as observações realizadas em sala de aula, análise da entrevista com a professora e conversas com os alunos. Essas etapas foram realizadas para o levantamento das demandas, interesses apresentados pelos alunos e sugestões de conteúdos por parte da professora, assim como atividades que poderiam ser empregadas ao longo da aventura.

Além disso, como base para a aventura e para os desafios que os alunos tiveram que resolver no desenrolar do jogo, foi utilizado o PPP da escola e os conteúdos obrigatórios do currículo do 5º ano do ensino fundamental, como: história, geografia, ciências, matemática, português e artes. As disciplinas citadas foram englobadas de maneira interdisciplinar na narrativa, de modo que, para a realização dos desafios encontrados, as crianças tiveram que utilizar/aplicar os conteúdos trabalhados em sala de aula ao longo do ano letivo.

No processo de desenvolvimento da aventura, foi utilizada a estrutura de *Storytelling*. De acordo com Santos (2017, s/p), o termo *Storytelling* pode ser traduzido basicamente como “contar histórias”. Nesse contexto, o autor apresenta as duas faces que compõem o termo, em que o “*Story* significa história, ou seja, é a parte abstrata do conteúdo, e o *telling* se refere ao ato de narrar, às narrativas, sendo que a diferença é que essa, é a parte tangível do conteúdo”. Desse modo, o *storytelling* pode ser definido como a narração de uma história de uma maneira coesa e relevante.

Porém, no jogo de RPG, esse se configura como um sistema de jogabilidade (regras), que também enfatiza a narração e a criação de histórias. De acordo com Grando (2017), nesse sistema os jogadores e o narrador (no caso, os personagens e o mestre) constroem uma história com os personagens, mas com um diferencial –

os personagens já possuem a mesma pronta antes do jogo começar (prelúdio). Em relação às características dos personagens, são divididas em três partes: atributos (Físicos, Sociais e Mentais), habilidades (Talentos, Perícias e Conhecimentos) e antecedentes (MASSAM, 2011).

Durante a aventura, os personagens precisam realizar ações para seguir adiante nas cenas, sendo que estas podem ser puramente interpretativas ou podem se constituir como testes. Outro aspecto a ser destacado nesse sistema é que ele prioriza a resolução de conflitos através da interpretação, e não de testes, pois não tem como foco combates. Além disso, a habilidade de conduzir os personagens ao longo da aventura, sem precisar rolar os dados, “é valorizada pelo sistema, em alguns casos é até premiada com pontos de experiência ou obtenção de antecedentes” (GRANDO, 2017, s/p.).

Esse sistema de jogabilidade destaca-se devido à sua simplicidade, sendo acessível até mesmo para quem nunca jogou ou para quem está começando a jogar o RPG. Por isso, optamos por utilizá-lo no jogo desenvolvido durante a pesquisa. Outro aspecto que contribuiu para essa escolha, refere-se à criação do prelúdio dos personagens. Nesse momento, decidimos fazer uma modificação, devido à metodologia empregada no decorrer das ações da pesquisa (pesquisa-ação). Ou seja, ao invés dos personagens já serem apresentados com uma história para os alunos, estes tiveram que construir suas histórias, a partir de suas profissões e alguns atributos de seus personagens, características que foram oferecidas aos alunos antes de começarem a jogar. Além disso, no próprio desenvolvimento da aventura, consideramos os aspectos da pesquisa-ação, pois a construção das cenas se deu conforme ocorria a aplicação das mesmas em sala de aula.

Finalizado o processo de construção da aventura e de aplicação das tarefas de estudo utilizando o RPG elaborado na pesquisa, foi disponibilizado no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1N4GORk4wbhpkcwvR9UFvQN8bZ64whYr?usp=sharing>. Ademais, destaca-se que o material construído como produto prático dessa pesquisa será disponibilizado sob licença *Creative Commons*, com Atribuição-Não Comercial-Compartilha-Igual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0), por meio da qual os usuários têm o direito de compartilhar (copiar e redistribuir o material em qualquer suporte, ou formato) e adaptar (remixar, transformar e criar a partir do material), para auxiliar os professores na sua utilização e em suas práticas pedagógicas.

6 CONCLUSÕES

Quando iniciamos essa pesquisa com o intuito de compreender o desenvolvimento psíquico e intelectual nos alunos do 5º ano do ensino fundamental, não sabíamos quais dificuldades poderíamos encontrar ao longo das ações, para elaborar o jogo de RPG e implementar as tarefas de estudo utilizando-o. Mesmo sendo o RPG um recurso desconhecido pelos professores, acreditávamos em suas potencialidades para colaborar no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos.

No entanto, como qualquer recurso desconhecido, ao ser apresentado em sala de aula como uma nova metodologia, este causou certa “estranheza”. Esse estranhamento foi percebido tanto na professora da turma – que não estava acostumada com este recurso e, por isso, não dominava sua utilização e não sabia como ele poderia lhe auxiliar a compreender o desenvolvimento dos seus alunos –, quanto nos alunos – que não conheciam a dinâmica do jogo e apresentavam uma grande dificuldade de trabalhar em grupo.

Durante esse período de desenvolvimento das ações e de acompanhamento dos alunos, junto à professora da turma, foi possível observar que, para que possamos compreender o desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos, é necessário ter conhecimento das diversas questões que englobam a aprendizagem. Entre elas, podemos destacar, principalmente, o ensino, o relacionamento interpessoal e o ambiente escolar, pois todos esses componentes influenciam positivamente, ou negativamente, no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos.

Assim sendo, a partir da realização da pesquisa, conseguimos compreender que aprender vai muito além de decorar, ou aplicar determinado conteúdo para se obter um resultado. Entre essas duas extremidades (aplicar o conteúdo e obter resultado), existem também as necessidades e os motivos para que os alunos realizem, ou não, determinada tarefa de estudo. Além disso, podemos incluir também as relações estabelecidas com os colegas e com a professora, e os recursos empregados no processo de ensino-aprendizagem, sendo que esses aspectos podem variar conforme o aluno.

Já no que se refere ao ensino, verificamos que os professores apresentam vontade de empregar as TDIC e os jogos em seus planejamentos, de forma a

tornarem as tarefas de estudo mais atrativas, para que os alunos se sintam motivados a buscar novos conteúdos e a construir o conhecimento teórico. Porém, em seus relatos, os docentes apontam que não se sentem preparados para englobar as TDIC em suas tarefas de estudo, devido à falta de formação inicial e continuada para utilização das mesmas em sala de aula, além da ausência de condições adequadas no ambiente escolar, como: conexão de internet estável, *wifi* e equipamentos para utilizarem em sala de aula ou em outros espaços da escola (e não somente o laboratório de informática). Essas condições fazem com que os professores acabem optando pelos recursos que possuem disponíveis em sala de aula, pois sabem que estes, por mais que sejam considerados “tradicionais” pelos alunos, não correm o risco de ter problemas técnicos, ou inesperados, durante a realização das tarefas.

Em relação à utilização dos jogos nas tarefas de estudo, uma das principais queixas dos professores é que a grande quantidade de alunos por turma dificulta a realização de tarefas com esse recurso, ou em grupo. Além disso, devido ao fato de não possuírem um professor auxiliar para ajudar na organização, os docentes ficam sobrecarregados e não conseguem atender a todos os alunos de maneira satisfatória durante a realização das tarefas utilizando os jogos – por essa razão, muitas vezes optam por não utilizá-los em sala de aula.

Outro fator observado durante o desenvolvimento dessa pesquisa refere-se ao relacionamento interpessoal, pois, quando iniciamos as tarefas de estudo com o jogo de RPG, os alunos não sabiam trabalhar em grupo e não tinham um bom relacionamento na turma. Desse modo, não conseguiam desenvolver tarefas de estudo em que deveriam colaborar uns com os outros, assim como apresentavam dificuldades para aceitar opiniões diferentes da sua. Esses comportamentos dos estudantes acabavam prejudicando o relacionamento da turma e o desenvolvimento de habilidades sociais, tanto em sala de aula como no ambiente escolar.

Ao nos depararmos com esses fatores no início da implementação das tarefas de estudo, foi necessário adequar e organizar o planejamento e os objetivos esperados, de acordo com as questões encontradas no ambiente escolar. Esse processo de adequação e reorganização do planejamento inicial foi fundamental para que pudéssemos colaborar no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos, além de ajudar-nos a entender como esse desenvolvimento poderia ocorrer a partir de tarefas de estudo construídas em um jogo de RPG. Esses passos foram

essenciais para que o jogo elaborado na pesquisa pudesse auxiliar os professores em suas práticas pedagógicas e, através dele, conseguissem compreender como ocorre o processo de desenvolvimento psíquico e intelectual dos seus alunos. Assim, durante a implementação das tarefas de estudo utilizando o RPG e as TDIC, verificamos que a associação de ambos contribuiu para o desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental.

No decorrer das ações, percebemos a apropriação do conhecimento teórico quanto às questões de relacionamento interpessoal. Nesse sentido, destacamos que os alunos passaram a atuar ativamente no processo de construção do conhecimento, demonstrando interesse pelas tarefas de estudo propostas e sentindo-se motivados para buscar novos conhecimentos.

Além disso, durante e após as tarefas de estudo, os alunos passaram a realizar atividades em grupo, demonstraram autonomia para a conclusão das demais tarefas e para a construção de novos conhecimentos. Ressaltamos, ainda, que os estudantes passaram a ter atitudes de respeito entre si, colaboração com os demais colegas, sentimento de pertencimento à turma, entre outros indícios de desenvolvimento psíquico e intelectual verificados ao longo das ações. Essas mudanças, segundo a professora, foram fundamentais para melhoria do relacionamento da turma, influenciando positivamente na aprendizagem e na motivação para a busca e para a construção de novos conhecimentos.

Outro aspecto destacado pela professora refere-se às tarefas de estudo utilizando o RPG e as TDIC. De acordo com ela, foi possível observar que esses recursos facilitaram a compreensão de conteúdos que inicialmente não haviam sido totalmente apreendidos pelos alunos. Através das tarefas, ferramentas e ludicidade, os conteúdos estudados tornaram-se mais concretos e mais próximos da realidade dos alunos, colaborando para a apropriação do conhecimento de maneira significativa. Além disso, outra questão que a professora da turma apontou diz respeito à sua prática pedagógica. Conforme a docente, ela passou a sentir-se mais motivada a utilizar esses recursos em seu planejamento, principalmente pelo que foi constatado a partir do envolvimento dos alunos com os conteúdos, da realização dos trabalhos em grupo, do interesse pelas tarefas que eram propostas no jogo de RPG e dos resultados alcançados com as tarefas de estudo propostas.

Porém, é importante destacar que a simples inserção do RPG e das TDIC não colaboram para o desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos e não

configuram aportes suficientes para que o professor possa compreender como esse desenvolvimento ocorre. Para que isso aconteça, é necessário que as atividades de estudo sejam planejadas de maneira intencional e sistematizada, de acordo com as necessidades dos alunos, e replanejadas quando necessário. Além disso, para que pudéssemos entender como as tarefas de estudo baseadas no jogo de RPG auxiliariam no desenvolvimento dos alunos, e também para que os objetivos dessa pesquisa fossem alcançados, durante todo o desenvolvimento das ações foi realizado o acompanhamento. Esse acompanhamento deu-se através de observações e conversas com a professora da turma a respeito da evolução dos alunos nas tarefas de estudo propostas e no ambiente escolar. Esse processo também foi realizado durante e após as tarefas de estudo do RPG, através da avaliação e da autoavaliação dos alunos e do jogo.

Desse modo, ao finalizarmos essa pesquisa, verificamos que a utilização de tarefas de estudo baseadas no jogo RPG e associadas às TDIC gera desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos. Além disso, essa investigação colaborou para entendermos que esse desenvolvimento ocorre através da associação de diversos fatores, como: motivos para aprender, recursos e metodologias de ensino empregadas, relacionamentos estabelecidos com os colegas e professores e com o ambiente escolar.

Nesse sentido, para que aconteça a formação dos processos mentais são necessárias ações e operações que a favoreçam. Dessa maneira, é fundamental que o professor leve em consideração as necessidades dos alunos na elaboração das tarefas de estudo apresentadas na aventura de RPG, bem como os objetivos que deseja alcançar. É essencial, ainda, a realização, durante o desenvolvimento e aplicação do jogo, do processo de ação-reflexão-ação sobre a sua metodologia e as conquistas dos alunos, pois o desenvolvimento psíquico e intelectual não ocorre da mesma forma para todos os estudantes.

Como perspectivas futuras de pesquisa, apontamos as temáticas referentes às questões sobre o desenvolvimento das relações interpessoais a partir das tarefas de estudo utilizando o RPG. Dessa forma, poderiam ser problemáticas interessantes de investigação buscar entender se as relações interpessoais permaneceram e/ou influenciaram na motivação e no interesse dos alunos nas demais tarefas de estudo em que o jogo não era utilizado. Outro tema possível para futuros estudos refere-se às questões relacionadas à formação inicial e continuada dos professores dos anos

iniciais do ensino fundamental, para a gestão das TDIC e conseqüentemente para o aprimoramento de suas práticas. Essas questões, dentre outras, estiveram presentes durante a realização dessa pesquisa, fazendo-nos refletir não somente sobre a nossa formação como professores, como também sobre a nossa prática pedagógica, trazendo, assim, importantes contribuições profissionais e pessoais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AFONSO, C. A. Internet no Brasil – alguns dos desafios a enfrentar. **Informática Pública**, v.4, n. 2, p. 169-184, 2002.

ALBERTI, T. F. **Das possibilidades da formação de professores a distância: um estudo na perspectiva da teoria da atividade**. 2011, 217 f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.

ALBERTI, T.F.; et.al. **Dinâmicas de grupo orientadas pelas atividades de estudo: desenvolvimento de habilidades e competências na educação profissional**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n240/06.pdf>>. Acesso: 04 de janeiro de 2019.

ALMEIDA, M. E. B. De; SILVA, M. G. M. da. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **Revista e-Curriculum (PUCSP)**, v. 7, p. 1-19, 2011.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e Currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

ALVES, P. M. A. A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica. **Revista Linhas**, SC, n. 1, v. 4, p.1-15. 2003.

AMARAL, R. R. **Uso do RPG pedagógico no ensino de física**. 2008, 170 f. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, PE, 2008.

AMARAL, R. R. **RPG na escola**: aventuras pedagógicas. Recife: Editora Universitária da UFP, 2013.

AMARAL, R. R.; BASTOS, H. F. B. O *Role playing Game* na sala de aula: uma maneira de desenvolver atividades diferentes simultaneamente. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 103-122, 2011.

ASBAHR, F. da S. F. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. **Rev. Bras. Educ.** 2005, n.29, pp.108-118.

ASBAHR, F. da S. F. Idade escolar e atividade de estudo: Educação, ensino e apropriação dos sistemas conceituais. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. **Periodização Histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nas cimento à velhice. 1 ed. Campinas: Autores Associados, 2017. P171-192.

BALDISSERA, A. **Pesquisa-ação**: Uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. *Sociedade em Debate*, Pelotas, v. 07, n.2, p. 5-25, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BITTENCOURT, J.R; GIRAFFA, L. M. **Role-Playing Games, Educação e Jogos Computadorizados na Cibercultura.** Disponível em: <<http://www.cin.ufpe.br/~jrpn/arquivos/5%BA%20Periodo/Metodologia/Listas/Flavia/historiapaper03.pdf>>. Acesso: 03 de dezembro de 2018.

BONA, V. **Tecnologia e infância: Ser criança na contemporaneidade.** 2010, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife- PE, 2010.

BORIM, G. **Atividades de estudo mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.** 2015, 115 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2015.

CABRAL, I.C.; **Relação Interpessoal: um desafio no espaço escolar.** 2014, 30f. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Itaporanga, PB, 2014.

CÂMARA, R.F.; Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Institucional de Psicologia.** v.6, n.2, 2013, p. 179-191.

CARCANHOLO, F.P.S.; O jogo como atividade principal para aprendizagem e o desenvolvimento infantil pela perspectiva da teoria histórico-cultural. **Revista Memorare,** v. 2, n. esp., p.80-91.

CARLOMAGNO, M. C.; ROCHA, L.C. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política.** - recp, v. 7, p. 173, 2016.

CLARINDO, C.B.S.; MILLER, S. Atividade de estudo e superação do modelo tradicional de ensino: contribuições Davidovianas. **Educação em Foco.** ano 21, n.33, 2018,p.243-262.

COELHO, I.M.A.; **O uso do Role Playing Game(RPG) como ferramenta didática no ensino de ciências.**2017, 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Belo Horizonte-MG,2017.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da Educação Virtual: Aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação.** (N. Freitas, Trad.). Porto Alegre: Artmed. 2010.

DA SILVA, M. **Diários de aula: a experiência no curso de tecnologia em gestão de recursos humanos.** Disponível em: <http://ead06.proj.ufsm.br/moodle/pluginfile.php/518895/mod_folder/content/0/Diario_de_aula_Praticas_de_Acao.pdf?forcedownload=1>. Acesso em: 10de dezembro. 2017.

DAHOUÏ, A. P.A **Jornada do Herói.** Disponível em: <<http://www.roteirodecinema.com.br/manuais/jornadadoheroi.pdf>> . Acesso em: 10 de janeiro de. 2018.

DAVIDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico.** Moscou. Editorial Progreso.1988.

DESIDÉRIO, M.R.V.N.; TRINDADE, J. M. F.; CINTRA, P.A.S.; RIBEIRO, M.L. Dificuldade na leitura : A superação desse problema ainda no Ensino Fundamental. **Graduando.** 2016, vol.7,n. 10, pp. 13-33.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo.** São Paulo: Editora Martins Fontes. 2009.

FARIAS, A. L.; SCHMITZ, G.A.: As tecnologias educacionais em rede como objeto de mudança social e cultural. In: 4º Congresso Internacional de Direito e Contemporaneidade. 2017. Santa Maria-RS. **Anais do 4º Congresso Internacional de Direito e Contemporaneidade: mídias e direitos da sociedade em rede.** Disponível em: < ufsm.br/congressodireito/anais/>.

FERNANDES, L.C.B.E. Possíveis TDIC utilizadas no processo de ensino da geografia. In: **IV CIET: EnPED-Congresso Internacional de Educação e Tecnologias / Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância.** 2018. São Carlos-SP. Disponível em: <<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/issue/archive> >.

GRANDO, E. L.; **Storyteller, uma introdução ao sistema.** Disponível em:<<https://universorpg.com/do-alem/sistemas/storyteller-uma-introducao-ao-sistema/>>. Acesso em: 30 de janeiro de 2019.

GRANDO, A.; TAROUÇO, L. O Uso de Jogos Educacionais do Tipo RPG na Educação. **Revista Renote- Novas Tecnologias na Educação.** 2008, vol.6, n.2, p. 1-10.

GOULÃO, M.F.; Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento: o que significa ser professor? In: BARROS, D.M.V. Org. **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas.** 2011. Lisboa.p. 72-85.

GRYMUZA, A.M.G.; RÊGO, R. G.; Teoria da atividade: uma possibilidade no ensino de matemática. **Revista Temas em Educação.** 2014, vol.23, n.2, p. 117-138.

IACOB, I. M. **Percepções das crianças sobre as novas tecnologias na aprendizagem.** 2016, 87 f. Dissertação (Mestrado em Informática Aplicada à Sociedade da Informação e do Conhecimento) – Instituto Universitário de Lisboa – Lisboa, Portugal, 2016.

KANITZ, C.; FERNANDES, R. S. B.; ARANTES, V.; BOTTEGA, R. M. D. Dinâmica de RPG aplicada ao ensino de leitura em língua portuguesa. In: 15ª Jornada Internacional de Estudos Lingüísticos e Literários, 2012, Marechal Cândido Rondon. **Literatura, linguagem e multiculturalismo: veredas do imaginário e cartografia da memória,** 2012.

KENSKI, M. V. **Educação e Tecnologias o novo ritmo da informação**. São Paulo-SP: Papirus Editora.2014.

LEMOS, E.S. **A aprendizagem significativa: Estratégias facilitadoras e avaliação**. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/16653>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2018.

LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem** / 4. ed. São Paulo, SP : Icone, c1992. 228 p.

LIBÂNEO, J.C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, 2004, n. 27, p. 5-27.

LIBÂNEO, José C.; FREITAS, R. A. M. DA M. Vygotsky, Leontiev, Davydov? Três aportes teóricos para a teoria histórico-cultural e suas contribuições para a didática. In: **IV Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2006. Goiânia - GO: Editora Vieira/UCG, 2009. v. 1. p. 1-10.

MAGALHÃES, G. M.; MESQUITA, A. M. de. O jogo de papéis como atividade pedagógica na educação infantil: apontamentos para a emancipação humana. **Nuances**, v. 25, p. 266-279, 2014.

MARCOLINO, S.; BARROS, F. C. O. M. de; MELLO, S. A. A teoria do jogo de Elkonin e a educação infantil. **Psicol. Esc. Educ.** 2014, vol.18, n.1, pp.97-104.

MARINHO, S. P.; LOBATO, W. Tecnologias digitais na educação: desafios para a pesquisa na pós-graduação em educação. In: Colóquio de pesquisa em educação, 6, 2008, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: [s.n.], 2008, p. 1-9.

MARTINEZ, M. Jornada do Herói: a estrutura narrativa mítica na construção de Histórias de Vida em Jornalismo. In: XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2003, Brasília. **Anais do XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2003.

MASSAM,C.; **Sistema Storyteller de RPG de Mesa**. Disponível em:<<https://carlosmassam.wordpress.com/2011/09/26/sistema-storyteller-de-rpg-de-mesa/>>. Acesso em: 30 de janeiro de 2019.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO M.T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10 ed. São Paulo: Papirus, 2008.p.141-171.

MATTAR, J. **Games em educação: como nativos digitais aprendem**. São Paulo-SP: Pearson Editora. 2009.

MÄYRÄ, F. Foreword. In: MONTOLA, M; STENROS, J. (Orgs) **Beyond Role and Play: tools, toys and theory for harnessing the imagination**. Finlândia: 2004. Disponível em: <<https://nordiclarp.org/w/images/8/84/2004-Beyond.Role.and.Play.pdf>>. Acessado em 10 de junho de 2018.

MELLO, E.F.F.; TEIXEIRA, A.C.; **A interação social descrita por Vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede**. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/6/871>>. Acesso em: 22 de janeiro de 2019.

MEYER, K.J.K. **Contribuições do Role-Playing Game (RPG) no processo de ensino/aprendizagem no ensino fundamental**. 2016, 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** 21. ed. Petrópolis : Vozes, 2002. 80 p.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAN, J.M.; MASETTO M.T.; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10 ed. São Paulo: Papirus, 2006.p.

MOURA, M. O. et al. A atividade orientadora de ensino como unidade entre o ensino e aprendizagem. In: MOURA, M. O. (Orgs.). **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2010.

MOURA, M. O. A atividade de ensino como ação formadora. In: CASTRO, A. D; CARVALHO, A. M. P. (Orgs.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

NASCIMENTO, C. P.; ARAUJO, E. S.; MIGUEIS, M. da R. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. **Psicol. Esc. Educ.** 2009, vol.13, n.2, pp.293-302.

ORIÊNTE, R. E. et al. **Os jogos didáticos online no processo de ensino aprendizagem na educação formal**. Disponível em: <http://facitec.br/revista/web/pedagogia/download/OS_JOGOS_DIDATICOS_ONLINE_NO_PROCESSO_DE_ENSINO_E_APRENDIZAGEM.pdf>. Acesso em: 07 de janeiro de 2018.

OLIVEIRA, C.B. A teoria da atividade na organização do ensino: um estudo da formação inicial de professores no curso de Pedagogia. In: XVII Encontro Nacional de Prática de Ensino – ENDIPE.2014. **Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores**. Fortaleza-CE: Editora UECE, 2014, livro 2, p. 1-12.

PAIVA, W.L.D.; **Desafios na formação continuada dos professores e uso de ferramentas digitais no ensino fundamental I.**2017, 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, MG, 2017.

PRADO, M.E.B.B.; ROCHA, A.K.O.; Formação continuada do professor no contexto da programação computacional. In: VALENTE, J.A.; FREIRE, F.M.P.; ARANTES, F.L.; **Tecnologia e Educação: passado, presente e o que está por vir.** Campinas: NIED/UNICAMP, 2018.p.149-163.

PIZZANI, L. et al. I. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf. Campinas**, v.10, n.1, p.53-66, jul./dez. 2012.

RICÓN, L. E. A jornada do herói mitológico. **2º Simpósio RPG e Educação.** São Paulo, mar. 2004. Disponível em: <<http://hosted.zeh.com.br/misc/senac/4semestre/prj/jornada.pdf>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2018.

RITZMANN, C. D. S. **O jogo na atividade de ensino: um estudo das ações didáticas de professores em formação inicial.** 2009. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

RIYS, M.T. RPG e educação: brincando de aprender. **Dragão Brasil**, Taboão da Serra, n. 117, p. 48-19, fev. 2006.

ROCHA, M.**RPG: jogo e conhecimento.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: UNIMEP, 2006.

ROCHA SILVA, C.; CHRISTO G. B.; ADALGISA SIMÃO, A. O Uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método **Organizações Rurais & Agroindustriais**, vol. 7, núm. 1, 2005, pp. 70-81

ROCHA, R. C. **Narrativa da imaginação: proposta pedagógica, metodologia role playing e reflexões sobre educação.** Uberlândia: [s.n.], 2014.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional (PUCPR)**, v. 6, p. 37-50, 2006.

ROMEIRO, I. O.; A relação entre o pensamento teórico do professor de matemática em atividade de ensino e o sentido do material didático. In: XVIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - ENDIPE, 2016, Cuiabá. **Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira.** Cuiabá: CRV Editora, 2016. v. 1. p. 29-29.

ROSA, M. **Role Playing Game Eletrônico: uma tecnologia lúdica para aprender e ensinar matemática.** 2004. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

ROSSETTO, G. A. R. da S.; et al. Desafios dos estudos estado da arte: estratégias de pesquisa na pós-graduação. **Educação: saberes e práticas**, v. 1, p. 1-15, 2013.

RUFINO, T. C. **S.O lúdico em sala de aula: Em séries iniciais do ensino fundamental**. 2014. 39 f. Monografia (Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Interdisciplinares)- Universidade Estadual da Paraíba, Pólo Guarabira, Guarabira, PB, 2014.

SANCHES, I. Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 5, n. 5, nov. 2009. ISSN 1646-401X. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015>>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2018.

SANTOS, J.V. **Formação do professor frente às novas tecnologias**. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/Formacao_do_professor_frente_as_novas_tecnologias.pdf>. Acesso em: 03 de dezembro de 2018.

SCHLÜNZEN, J.K. **Formação docente, Gestão e Tecnologias: Desafios para a escola**. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65945/1/u1_d30_v4_t01.pdf>. Acesso em: 03 de dezembro de 2018.

SERRÃO, M.I.B. **Aprender a ensinar**. São Paulo: Editora Cortez. 2006.

SFORNI, M. S. F. Aprendizagem conceitual e organização do ensino: contribuições da teoria da atividade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas: ANPEd, 2003. 1CD-ROM.

SILVA, E. G. M.; MORAES, D. A. F. de, O uso pedagógico das TDIC no processo de ensino e aprendizagem: caminhos, limites e possibilidades. In. **Os Desafios Da Escola Pública Paranaense Na Perspectiva Do Professor PDE**. 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_ped_artigo_edina_guardevi_marques_silva.pdf> Acesso em 27 de janeiro de 2018.

SILVA, I. T.; PAIVA, A. B.; RAIZER, C. M. A experiência do estágio na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental: primeiros apontamentos. **Pró-docência: revista eletrônica das licenciaturas/UEL**, vol. 1, Nº. 4, 2013, p. 79 - 87.

SILVA, I.C.S.; PRATES, T.S.; RIBEIRO, L.F.S.; As Novas Tecnologias e aprendizagem: desafios enfrentados pelo professor na sala de aula. **Revista em Debate(UFSC)**, vol. 16, 2016, p. 107-123.

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

SOUSA, C. V.; QUIM, O.; TOMANIN, C. R. TDIC como Extensão da Sala de Aula: Caminhos e Descaminhos do Processo. **Revista Tecnologias na educação**, v. 20, p. 1, 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

TOLEDO, E. A. RPG como estratégia de ensino: uma proposta para o ensino de profissões. In: **Os desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_ped_artigo_elizete_da_aparecida_toledo.pdf>. Acesso em: 10 de dezembro de 2018.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educ. Pesqui.** 2005, vol.31, n.3, pp.443-466.

URQUIZA, M.A.; MARQUES, D.B.; Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica. **Entretextos**. Londrina, v. 16, n. 1, 2016, p.115-144.

VALENTE, J.A.; Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem: o papel das tecnologias digitais. In: VALENTE, J.A.; FREIRE, F.M.P.; ARANTES, F.L.; **Tecnologia e Educação**: passado, presente e o que está por vir. Campinas: NIED/UNICAMP, 2018.p.17-41.

VARGAS, R.F.; et.al. O jogo como recurso para o ensino-aprendizagem do sistema de numeração decimal. In: **XIII Congresso Nacional de Educação-EDUCERE**. 2017. Disponível em: <<http://educere.pucpr.br/p1/anais.html>>.

VASQUES, R. **As potencialidades do RPG na educação escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista. Araraquara: UNESP, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA.

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu Greice Grillo Chaves, abaixo assinado, responsável pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto, autorizo a realização do estudo Contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental, o qual tem por objetivo desenvolver um jogo de RPG interdisciplinar e avaliar a sua contribuição no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos, a ser conduzido pelos pesquisadores Tais Fim Alberti e Karine Josieli König Meyer.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo da infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Santa Maria 14 de junho de 2017.

Data



Assinatura e carimbo do responsável institucional

Greice E. S. Grillo Chaves
Diretora
Port. n° 2041/2015 - SMG

EMBF Livia Menna Barreto
Rua Ernesto Benício, 100
Carmóbi - Santa Maria/RS

APÊNDICE 2: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

Título do projeto: Contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental.

Pesquisador responsável: Taís Fim Alberti

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria-UFSM

Telefone para contato: (55) 3220-9231

Local da coleta de dados: Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto.

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de diário de campo, observações participantes e entrevistas semiestruturada, na turma do 4º ano do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto, no período de 28 de maio de 2018 a 03 de dezembro de 2018.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: Departamento de Psicologia, sala 3208A, prédio 74B, no Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Avenida Roraima, 1000, 97105-970 - Santa Maria - RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Taís Fim Alberti. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em/...../....., com o número de registro Caae

Santa Maria, 08 de maio de 2018

.....

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE 3: TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENORES DE 18 ANOS



TERMO DE A SSENTIMENTO

Assentimento informado para participar da pesquisa: Contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental.

Nome da criança/adolescente:

1) Introdução:

A pesquisa intitulada "Contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental", é desenvolvida por mim Karine Josieli König Meyer, mestranda do Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) com orientação da professora Dr^a Taís Fim Alberti, do departamento de psicologia da UFSM. Além de mestranda também sou formada em Pedagogia (UFSM), a minha formação e as experiências que tive durante o estágio curricular durante o curso me motivaram a pesquisar sobre como os jogos de RPG podem contribuir no desenvolvimento e aprendizagem de estudantes do 4º ano do ensino fundamental.

Por ser estudante do 4º ano, você é muito importante para a pesquisa e está convidado a participar da mesma participando das atividades de estudo, na aplicação do jogo em sala de aula e dando sua opinião sobre as atividades desenvolvidas durante a pesquisa.

Para isso solicitamos a sua participação nas atividades de estudo e na aplicação do jogo em sala de aula

Seus pais já concordaram com sua participação, mas você tem total liberdade para decidir se quer ou não de participar do estudo. Se ainda tiver dúvidas sobre sua participação na pesquisa, pode conversar com alguém de sua confiança e decidir se quer ou não fazer parte da pesquisa.

2) Objetivos:

A pesquisa tem como objetivo desenvolver um jogo de RPG interdisciplinar e avaliar a sua contribuição no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos.

Além deste objetivo a pesquisa também apresenta os seguintes objetivos específicos: I) Planejar, implementar e avaliar um jogo de RPG interdisciplinar; II) Elaborar um roteiro de atividades de estudo utilizando o RPG, para orientação dos professores; III) Organizar um checklist dos recursos que devem conter no RPG para que este seja utilizado como recurso pedagógico. IV) Disponibilizar na rede para auxiliar os professores em suas práticas pedagógicas;

3) Escolha dos participantes:

Você está sendo convidado a participar desta pesquisa por ser estudante do 4º ano do ensino fundamental e, devido esta como já dito anteriormente ter o objetivo desenvolver um jogo de RPG interdisciplinar e avaliar a sua contribuição no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos do ensino fundamental , pode colaborar na participação e desenvolvimento das atividades e opinar sobre como a utilização de jogo de RPG interdisciplinar nas atividades em sala de aula poderia contribuir ou não para o seu desenvolvimento e aprendizado.

4) Voluntariedade de participação:

É importante lembrar que sua participação na pesquisa é voluntária e você tem total liberdade para decidir se participará ou não.

Se você optar por não participar, não há qualquer problema e sua relação com colegas e professores não será afetada. Mesmo que, inicialmente, você tenha aceitado participar da pesquisa, você pode desistir a qualquer momento, se essa for sua vontade.

5) Procedimentos:

Durante a realização da pesquisa você irá participar da seguinte maneira: realização das atividades de estudo com a utilização do jogo de RPG, nestas atividades você irá jogar o

jogo juntamente com os seus colegas, pesquisadora e a professora. Neste jogo serão apresentados desafios com os conteúdos estudados em sala de aula com a professora.

Além das atividades de estudo ao longo da pesquisa você irá participar de rodas de conversa, irá conversar com a pesquisadora, professora e seus colegas dando a sua opinião sobre as atividades (comentando o que mais gostou, o que não gostou, o que poderia mudar e também o que aprendeu durante o jogo).

6) Riscos e Desconfortos:

Durante a realização das atividades de estudo ou durante o jogo você pode se sentir incomodado caso não saiba responder algum questionamento sobre os conteúdos do 4º ano estudados em sala. Mas não há problema caso você não saiba pode optar por não responder algum questionamento, caso essa seja sua vontade.

Caso você se sentir constrangido ou incomodado, você poderá se retirar das atividades a qualquer momento sem que isso lhe cause qualquer prejuízo ou penalidade. A pesquisadora percebendo esse constrangimento e a necessidade fará encaminhamento para Clínica de Estudos e Intervenções em Psicologia CEIP de forma a amenizar essa situação.

7) Benefícios:

Com esta pesquisa pretendemos que o desenvolvimento de um jogo de RPG interdisciplinar, o qual virá acompanhado de um guia contendo o roteiro das atividades de estudo realizadas com os alunos durante a pesquisa e um *checklist* dos recursos que o RPG deve oferecer para atuar como um recurso pedagógico apropriado. O mesmo será disponibilizado na rede para auxiliar os professores no desenvolvimento de atividades de estudo utilizando o RPG.

Além disso, espera-se que o RPG desenvolvido no decorrer da pesquisa contribua no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos envolvidos nas atividades de estudo.

8) Incentivos:

Sua participação na pesquisa é voluntária e não há qualquer tipo de incentivo financeiro para sua participação.

9) Confidencialidade:

As informações fornecidas por você terão sigilo garantido pelos pesquisadores responsáveis. O seu nome não irá aparecer em nenhum lugar, mesmo quando os resultados da pesquisa forem divulgados publicamente.

10) Divulgação dos resultados:

Ao final da pesquisa, os resultados farão parte de uma dissertação de mestrado. Além disso, serão informados para você e seus pais, a professora do 4º ano e a equipe diretiva da escola, e poderão ser publicados em uma revista, livro, conferência, etc.

11) Direito de recusa ou retirada do assentimento informado:

A sua participação é voluntária, você tem total liberdade para decidir se quer ou não participar da pesquisa. Ninguém ficará bravo ou desapontado com você se você disser não. A escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer sim agora e mudar de idéia depois e tudo continuará bem.

12) Contato:

Se você tiver dúvidas e quiser conversar com alguém para tirar dúvidas ou esclarecer questões sobre a pesquisa pode falar comigo, Karine, com a minha orientadora, Taís ou mesmo com a sua professora.

13) Contato com o CEP:

A pesquisa está aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM.

Um comitê de ética em pesquisa em seres humanos é integrado por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados.

Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com. Caso prefira, você pode entrar em contato sem se identificar.

14) Certificado do assentimento:

Eu entendi que a pesquisa é sobre as contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental . Também compreendi que fazer parte desta pesquisa significa que vou participar das atividades de estudo, da aplicação do jogo em sala de aula e das rodas de conversa. Dito isto, declaro que eu aceito participar dessa pesquisa.

Destaca-se que este termo será assinado em duas vias: uma ficará de posse das pesquisadoras e outra do participante e seus responsáveis.

Assinatura da criança ou adolescente: _____

Assinatura dos pais/responsáveis: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Data:/...../.....

APÊNDICE 4: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA ALUNOS MENORES DE 18 ANOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do estudo: Contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental.

Pesquisador responsável: Taís Fim Alberti

Instituição/Departamento: UFSM/PSICOLOGIA

Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-9231. Avenida Roraima 1000 Prédio 74B, sala 3208A, 97105-970- Santa Maria/RS.

Local da coleta de dados: Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto.

Prezado (a) Senhor(a): Antes de concordar em autorizar a participação do seu/sua filho(a) aluno(a) da instituição, a participar na pesquisa através da participação em atividades de estudo e implementação do jogo em sala de aula, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A participação é totalmente voluntária. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas e os participantes terão o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: A pesquisa tem como objetivo desenvolver um jogo de RPG interdisciplinar e avaliar a sua contribuição no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos.

Benefícios: Com esta pesquisa pretendemos que o desenvolvimento de um jogo de RPG interdisciplinar, o qual virá acompanhado de um guia contendo o roteiro das atividades de estudo realizadas com os alunos durante a pesquisa e um *checklist* dos recursos que o RPG deve oferecer para atuar como um recurso pedagógico apropriado. O mesmo será disponibilizado na rede para auxiliar os professores no desenvolvimento de atividades de estudo utilizando o RPG. Além disso, espera-se que o RPG desenvolvido no decorrer da pesquisa contribua no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos envolvidos nas atividades de estudo.

Riscos: A pesquisa poderá apresentar algum desconforto ou constrangimento nos estudantes. No entanto o pesquisador percebendo esse constrangimento encaminhará de forma amenizar essa situação., sendo que o participante poderá desistir das atividades da pesquisa a qualquer momento sem que isso traga qualquer penalidade ou prejuízo. Caso haja necessidade se fará encaminhamento para Clínica de Estudos e Intervenções em Psicologia CEIP.

Sigilo: As informações fornecidas pelo participante terão privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu autorizo meu/minha filho(a) participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Assinatura do responsável

Taís Fim Alberti
Pesquisadora responsável

APÊNDICE 5: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PROFESSORA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental.

Pesquisador responsável: Taís Fim Alberti

Instituição/Departamento: UFSM/PSICOLOGIA

Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-9231. Avenida Roraima, 1000, prédio 74B, sala 3208A, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Escola Municipal de Ensino Fundamental Livia Menna Barreto.

Eu Taís Fim Alberti, responsável pela pesquisa Contribuições do *Role Playing Game* (RPG) no desenvolvimento psíquico e intelectual de estudantes do ensino fundamental, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende desenvolver um jogo de RPG interdisciplinar e avaliar a sua contribuição no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos. Acreditamos que ela seja importante porque o RPG associado às TDICs permite que os professores criem novas estratégias pedagógicas para despertar o interesse dos alunos, facilitando assim o processo de ensino aprendizagem. Além disso, as atividades de estudo utilizando o RPG como recurso pedagógico proporcionam aos alunos uma participação ativa no processo educacional, colaborando no desenvolvimento psíquico e intelectual dos mesmos. Para sua realização será feito o seguinte: para cumprir o percurso metodológico desta pesquisa, utilizaremos o diário do campo, entrevista semi estruturada e observação participante. A entrevista semi estruturada, será realizada com o (a) professor (a) do 4º ano.

Sua participação constará de responder uma entrevista semi estruturada de acordo com a sua disponibilidade. Bem como acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas pela pesquisadora com os alunos durante as atividades de estudo.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: o (a) entrevistado (a) pode não se sentir à vontade para responder alguma pergunta. Caso aconteça, você poderá se retirar da entrevista a qualquer momento sem que isso lhe cause qualquer prejuízo ou penalidade. Os benefícios que esperamos como estudo são o desenvolvimento de um jogo de RPG interdisciplinar, o qual virá acompanhado de um guia contendo o roteiro das atividades de estudo realizadas com os alunos durante a

pesquisa e um *checklist* dos recursos que o RPG deve oferecer para atuar como um recurso pedagógico apropriado. O mesmo será disponibilizado na rede para auxiliar os professores no desenvolvimento de atividades de estudo utilizando o RPG. Além disso, espera-se que o RPG desenvolvido no decorrer da pesquisa contribua no desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos envolvidos nas atividades de estudo.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

Em caso de algum problema relacionado com a pesquisa, você terá direito à assistência gratuita que será prestada pela Clínica de Estudos e Intervenções em Psicologia (CEIP) da Universidade Federal de Santa Maria.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

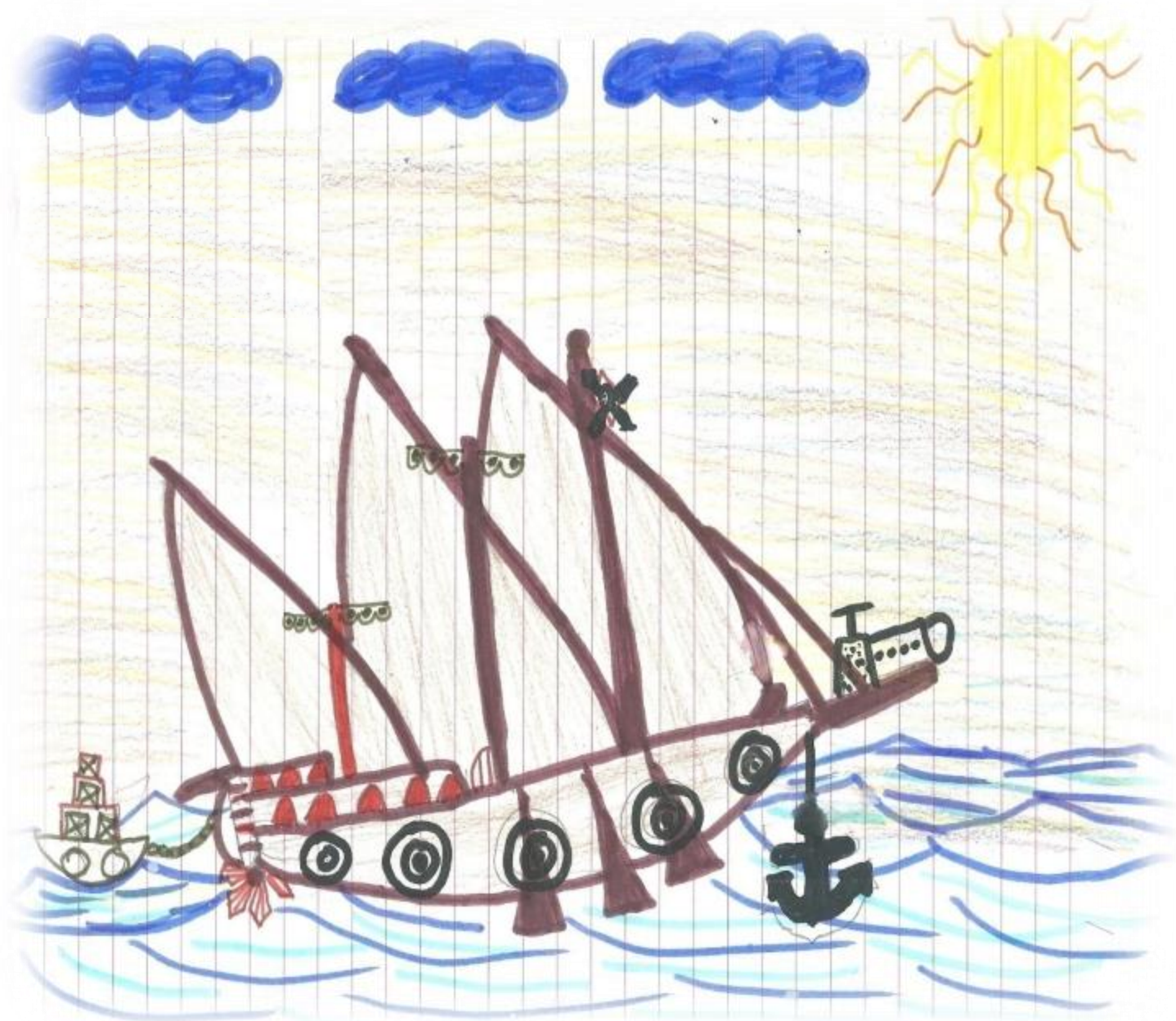
Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Santa Maria, 08 de maio de 2018.

APÊNDICE 6 – PRODUTO RESULTANTE DA PESQUISA

Navegando ao desconhecido: CALICUTE OU ILHA DE VERA CRUZ?



Navegando ao desconhecido: CALICUTE OU ILHA DE VERA CRUZ

Universidade Federal de Santa Maria/Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede.

Idealização e organização:

Karine Josieli König Meyer

Orientação e revisão:

Prof^a. Dr^a. Taís Fim Alberti

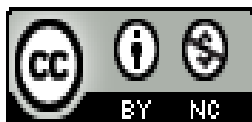
Colaboração:

Antiéli Sacerdote Ebling

Produto resultante de uma dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER) da Universidade Federal de Santa Maria, pela mestrande Karine Josieli König Meyer sob orientação da professora Dr^a Taís Fim Alberti.

E-book disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1N4GORk4vvhbpcwvR9UFvQN8bZ64whYr?usp=sharing>



Este material está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

ENREDO

A aventura tem como pano de fundo a viagem, chegada e os primeiros dias dos portugueses em nosso país. No decorrer da história os jogadores vão sendo desafiados a aplicar seus conhecimentos relacionados as disciplinas do currículo do quinto ano do ensino fundamental, para atingir seus objetivos na narrativa.

Para elaboração da sistemática de regras do jogo (criação dos personagens, vitalidade, habilidades etc.) utilizou-se o sistema de jogabilidade de storytelling e as orientações do livro RPG na escola: Aventuras Pedagógicas (AMARAL,2013).

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Nesta aventura os conteúdos curriculares do 5º ano do ensino fundamental, serão apresentados de maneira interdisciplinar ao longo dos desafios encontrados pelos personagens, durante o desenrolar da aventura. A qual tem como propósito, realizar uma retomada dos conteúdos trabalhados no primeiro trimestre, com intuito de verificar a aprendizagem e o desenvolvimento psíquico e intelectual dos alunos.

Deste modo, a narrativa terá como pano de fundo a viagem e a chegada dos portugueses em nosso país, assim como disciplinas envolvidas na aventura teremos:

- História (Grandes Navegações, descobrimento do Brasil, primeiros habitantes do Brasil, ocupação portuguesa);
- Geografia (A Terra e as maneiras de representá-la, suas formas e movimento, Globo Terrestre, Oceanos e continentes, localização em mapas, Brasil: divisão regional-Região Nordeste);
- Ciências (Corpo Humano, saúde e bem estar, hábitos de higiene); Matemática (Quatro operações (adição, subtração, multiplicação, divisão), expressões numéricas, números romanos);
- Português (Interpretação de texto, leitura, uso de dicionário, classificação das palavras quanto a separação das sílabas, advérbios, redação, sinônimos);

Para esta aventura foram escolhidos os conteúdos que os alunos apresentavam mais dificuldade. Os mesmos podem ser substituídos de acordo com as necessidades da turma em que o jogo será

- ➡ Artes (desenho, pintura, volume, formas).

As tarefas de estudo terão duração de oito horas aula, de quarenta e cinco minutos cada. Na primeira aula o professor deverá explicar as regras do jogo e realizar a divisão dos grupos. Logo após, deverá disponibilizar tempo para que os alunos realizem a pesquisa e confecção de seus personagens. As tarefas de estudo utilizando o RPG serão desenvolvidas de acordo com a sistemática abaixo:

Duração da atividade: 8 horas aula/45 minutos cada;

Disciplinas: História, Português, Matemática, Geografia, Ciências e Artes;

- ➡ **1° aula:** Apresentação das regras e confecção dos personagens pelos grupos;
- ➡ **2° aula:** Continuação da confecção dos personagens e preenchimento da ficha dos personagens;
- ➡ **3° aula:** Início do jogo cena/fase 1;
- ➡ **4° aula:** Seqüência do jogo cena/fase 2;
- ➡ **5° aula:** Seqüência do jogo cena/fase 3;
- ➡ **6° aula:** Seqüência do jogo cena/fase 4;
- ➡ **7° aula:** Seqüência do jogo cena/fase 4;
- ➡ **8° aula:** Encerramento do jogo cena/fase 5.

A duração das tarefas é de 45 minutos cada aula, sendo que para as aulas 1e 2 será utilizada duas aulas de 45 minutos cada. Porém, o professor pode adaptar o tempo, os desafios e as disciplinas de acordo com a sua carga horária e necessidades dos seus alunos.

Além das disciplinas e tarefas que compõem a aventura, é importante que ao utilizar o RPG em sala de aula, o professor tenha claro o funcionamento e o sistema de jogabilidade do mesmo. Por isso, apresentamos algumas orientações a respeito destas questões e os componentes presentes em uma aventura.

Mestre:

É quem irá contar a história, além desta função o mesmo será responsável por observar as regras, o andamento do jogo e também solucionar possíveis conflitos. Nesta aventura que irá exercer esta função será o professor.

Personagens:

São os demais jogadores, cada jogador é responsável por criar uma história para o seu personagem, que irá controlar durante a aventura. Ou seja, os jogadores decidem o que eles fazem, sentem, dizem e reagem a determinadas situações e conflitos que podem ocorrer durante o jogo.

Os personagens que compõem esta aventura são baseados na tripulação que fazia parte da frota de Cabral na viagem para a Rota das Índias nos séculos XV e XVI, no período das Grandes Navegações. Mas, os mesmos podem ser desenvolvidos de acordo com os conteúdos que o professor deseja englobar em sua aventura. Além disso, devido ao número de alunos optamos por dividi-los em grupos assim cada um é responsável por um personagem.

Marinheiro: são profissionais com experiência em viagens marítimas, responsáveis por cuidar do convés e serviços gerais.

Cozinheiro: responsável pela alimentação da tripulação, conservação e guarnição dos alimentos durante a viagem.

Piloto: tinha como principal a orientação da caravela pelos mares.

Vitalidade:

É utilizada para determinar a condição do personagem (nível de energia, ou estado de saúde). Conforme os desafios, ou ações do personagem no decorrer da aventura, esta pode ser prejudicada. Ou seja, fazem com que o valor da mesma vá diminuindo. Por exemplo: batalhas, cansaço, doenças, fome, stress, etc.

Porém em situações contrárias, quando o personagem descansa, se alimenta, a vitalidade aumenta. Mas, caso esta chegue a zero o personagem irá desmaiar e isso implicará que o mesmo não realize nenhuma ação na aventura, somente após a ajuda de algum dos demais personagens. Caso isto não ocorra em duas rodadas seguintes, o personagem irá morrer (AMARAL,2013).

Abaixo temos o quadro para determinar a vitalidade:

Valor da vitalidade(VT)	Descrição
6	Pessoa fraca, muito experiente, possui alguma doença
9	Pessoa comum, saudável, idade entre 18 a 35
12	Pessoa muito forte, ágil

Nesta aventura a vitalidade foi definida pelo mestre de acordo com as profissões ocupadas por cada um dos personagens na tripulação, levando em consideração o seu nível de experiência para desempenhar a mesma. Dessa forma, temos as seguintes vitalidades para os personagens:

Marinheiro: VT= 12; Cozinheiro: VT= 9; Piloto: VT=6.

Mas, o professor pode optar em deixar os alunos escolherem, ou não o valor.

Habilidades:

As habilidades são definidas de acordo com coisas que o personagem sabe realizar. Nesta aventura utilizamos as habilidades propostas por Amaral (2013). Os grupos poderão escolher entre três a seis habilidades diferentes, as mesmas deverão ser marcadas na ficha do personagem, que se encontra disponível nos anexos deste material.

- Auto- controle: o personagem consegue se manter calmo em situações de estresse, dificilmente perde a razão ou a calma e ainda consegue acalmar outro personagem, desde que este esteja sempre ao seu lado.
- Carregar coisas pesadas: o personagem que possui esta habilidade consegue carregar diversos materiais ao mesmo tempo, ou materiais muito pesados (barris, munição, mantimentos, cordas).
- Combate ao fogo: o personagem consegue combater incêndios, encontrando a melhor maneira de debelar as chamas, desde que tenha os recursos necessários.

- Comércio: essa habilidade é de trato comercial, comprando ou vendendo mercadorias. O personagem que possuir esta habilidade terá facilidade neste tipo de situação durante as ações do jogo.
- Correr: o personagem que possuir esta habilidade terá vantagem em uma perseguição, desde que o perseguidor esteja a pé.
- Equilíbrio: capacidade de se equilibrar em pequenos espaços (troncos, cordas, mastros, etc.).
- Idioma: o personagem possui a capacidade para falar outros idiomas. Porém, os alunos poderão escolher apenas um idioma, além do que já domina, caso queiram mais de um cada idioma contará como uma habilidade.
- Natação: o personagem pode usar esta habilidade para nadar ou salvar outro personagem que está se afogando.
- Navegação: o personagem possui habilidade em manejo de barcos, caravelas, canoas, jangadas, etc. Além disso, o personagem que possui esta habilidade consegue consertar e construir embarcações.
- Pescaria: o personagem possui habilidade para pescar peixes, porém deve estar equipado com os materiais adequados para realizar a pescaria.
- Senso de direção: o personagem possui a habilidade de se localizar, sabendo indicar para que lado fica o norte ou onde fica a saída, ou ainda algum local importante que já tenha passado.
- Uso de cordas: o personagem que possui esta habilidade consegue fazer laços e enlaçar algo, ou alguém. Além disso, consegue fazer os mais variados tipos de nós.

Nível de habilidade:

A partir da escolha das habilidades para o personagem os alunos deverão definir o nível de cada uma. Ou seja, deverá definir um valor para cada habilidade, este valor define o quanto o personagem conhece ou domina a mesma (AMARAL,2013).

Nesta aventura o valor atribuído a cada habilidade pode variar de 1 a 3 pontos, estes valores correspondem ao domínio do personagem em relação a habilidade escolhida, como podemos observar no quadro abaixo:

Nível de habilidade	Domínio da habilidade
1	Aprendeu o mínimo para realizar a habilidade.
2	Sabe utilizar bem a habilidade.
3	É especialista nesta habilidade.

O valor total de todas habilidades deve ser igual ao valor da vitalidade do personagem.

Riqueza do personagem:

Para esta aventura cada personagem irá possuir uma quantidade de dinheiro. Este será utilizado para realizar alguma compra, ou até mesmo em algum desafio. Ao longo da aventura o personagem também poderá ganhar mais dinheiro ou perder.

Nesta aventura será utilizada a moeda real em cobre. Para saber a quantidade que cada personagem terá no início do jogo, os alunos deverão rolar os dados duas vezes. Sendo que na primeira vez deverão somar os valores obtidos e na segunda vez realizar a soma dos resultados e multiplicar com o resultado da soma da primeira vez em que rolou os dados, o resultado final será a quantidade de dinheiro que o personagem terá disponível no início da aventura. Como podemos observar na explicação:

Primeira vez/ resultado dos dados:

dado 1= 3 + dado 2= 6 resultado= 9

Segunda vez/ resultado dos dados:

dado 1= 5 + dado 2= 3 resultado= 8

Valor total de dinheiro do personagem no início da aventura:

Primeira vez X Segunda vez= $9 \times 8 = 72$

Equipamentos:

Após os alunos construírem os personagens, poderão equipar o mesmo para a aventura. Para isso é necessário que o narrador/mestre conduza os personagens até um comércio, esta situação deve estar prevista dentro do contexto da história (AMARAL,2013). Nesta aventura os personagens serão convidados a se dirigir ao comércio do Porto na **Fase 2**.

No momento de contextualizar o comércio e os equipamentos é importante ter em mente os personagens e a época em que a aventura está acontecendo. Para que os acessórios a serem vendidos estejam de acordo com as necessidades dos personagens.

INTRODUÇÃO

Navegando ao desconhecido: CALICUTE OU ILHA DE VERA CRUZ, é uma aventura para três personagens, sendo que estes podem ser criados pelos alunos de acordo com pesquisas realizadas. A partir das funções dos tripulantes escolhidos por cada grupo, serão desenvolvidas as habilidades do mesmo durante a aventura. Ou se o professor preferir poderá definir cada uma das habilidades dos personagens envolvidos.

Para dar início a aventura em um primeiro momento é necessário que o professor explique para os alunos como esta será desenvolvida. Nesta aventura o jogo será desenvolvido pelo sistema de assembléia, ou seja, os alunos serão divididos em três grupos e cada grupo representará um personagem durante a

aventura. Deste modo, as pesquisas de construção, as decisões perante os desafios e o trajeto do personagem durante o jogo deverá ser tomada em conjunto. Nesta aventura optou-se por apenas três grupos, mas o professor pode criar mais personagens caso deseje um número maior de grupos.

AMBIENTAÇÃO

Durante os séculos XV e XVI nem todos os continentes eram conhecidos pela população mundial. Por isso muitos povos se aventuravam em longas viagens pelos oceanos Índico e Pacífico em busca de novas rotas marítimas ou terras. Dentre os principais povos que realizavam estas viagens podemos destacar os portugueses e os espanhóis.

Neste período, que ficou conhecido como a Era das Grandes Navegações, os portugueses se tornaram pioneiros em navegações devido às condições ibéricas do seu país e qualidade de suas caravelas. Em 1500 Cabral e sua frota resolveram realizar uma viagem em busca de uma nova rota para as Índias, para isso se arriscaram em uma aventura no mar Tenobroso, o qual acreditavam ser habitado por monstros e criaturas assustadoras. Mesmo com todos os perigos da viagem, chegaram a um destino. Não as Índias, como o pretendido, mas uma nova terra, a qual chamaram de Ilha de Vera Cruz.

Para nos contar sobre os acontecimentos desta viagem e descoberta desta nova terra, seremos conduzidos nesta aventura pelo Capitão da Embarcação que realizou esta descoberta, o senhor Pedro Álvares Cabral.

“Quando chegamos na nova Terra não sabíamos se a mesma era real, ou se tratava de uma miragem. Pois, de longe avistamos um cume muy alto e com muita mata. Assim que percebemos se tratar de terra firme, resolvemos permanecer observando da gávea da caravela, até que tivéssemos certeza que podíamos descer e explorar a ilha, pois não sabíamos o que iríamos encontrar quando chegássemos às margens da praia.

Logo que chegamos em terra firme nos deparamos com um povo muito diferente do povo de nosso país, no primeiro momento tivemos medo, desconfiança e pensamos que poderiam nos atacar. Por isso, fomos nos aproximando aos poucos, pois não sabíamos se aqueles homens poderiam nos atacar ou não.”

Para descobrir alguns acontecimentos que ocorreram nesta época, desafio você e a sua turma a embarcar nas caravelas do Capitão Cabral, e enfrentar todos os desafios desta viagem, vivenciando como se deu esta longa jornada até a chegada e os primeiros dias em nossa terra.

FASE 1: CABRAL CONHECE SEUS TRIPULANTES

Antes de dar início à aventura é importante o mestre situar os participantes na aventura. Para isso, este deverá inserir os personagens na aventura, isso será feito através da leitura da ambientação para que os alunos possam se situar em que contexto e período a aventura irá se passar. Isto é importante para a construção dos personagens, neste caso, os participantes deverão realizar uma pesquisa para que possam criar a história e identidade de seu personagem, estabelecendo previamente as suas vitalidades e habilidades.

Além disso, devem realizar o preenchimento da ficha do personagem para que no momento em que a aventura começar, os mesmos já possam ser apresentados e inseridos na mesma.

Caso o professor deseje criar os personagens é necessário que estes sejam apresentados com antecedência para os participantes, a fim de que estes saibam quais ações podem realizar, de acordo com suas habilidades durante o jogo.

Narrativa do Mestre/Professor: No dia 08 de março de 1500, espalhou-se a notícia pelo cais do porto que Pedro Álvares Cabral estava à procura de trabalhadores para compor a sua tripulação para a viagem em busca de uma nova rota para as Índias.

Preste atenção nas recomendações contidas neste cartaz, pois estas serão fundamentais para que consiga fazer parte desta tripulação.

“O rei de Portugal Dom Manoel I convoca cidadãos de Portugal que queiram fazer parte da tripulação que irá juntamente a Pedro Álvares Cabral descobrir uma nova rota para as Índias. Para fazer parte desta viagem o tripulante deve ter algum dos requisitos abaixo:

- *Ter conhecimentos da vida em alto mar.*

- *Saber ler ou escrever, ou ambos;*
- *Ser forte ou corajoso (a) para enfrentar os perigos do mar Tenebroso; Como recompensa desta longa viagem os tripulantes vão ganhar 100 moedas reais em cobre, além disso, podem trazer consigo algumas mercadorias das Índias”.*

Porém, para conseguir um lugar na embarcação de Cabral é necessária a realização de **3 DESAFIOS**. Para que você realize os mesmos, é preciso que, assim como os demais tripulantes, se dirija ao cais e se apresente ao comandante desta embarcação. Assim que chegar ao local, será necessário descrever a sua função e principais habilidades.

1º Desafio:(Nível 1)

Regras: Para definir qual dos participantes irá apresentar seu personagem primeiro, os jogadores deverão rolar os dados, e a partir da quantidade obtida nas duas jogadas realizar a multiplicação dos valores. O grupo que obtiver o maior resultado apresenta o personagem primeiro.

Desafio por equipe	Rolar dados - maior valor
Recompensa	Apresentar o personagem em 1º lugar.
Punição	Não conquista o 1º lugar para apresentar o personagem.

Narrativa do Mestre/Professor: Agora que conhecemos um pouco de cada um dos interessados a ser tripulante na embarcação de Cabral, é importante provar para o comandante que você é capaz de realizar suas funções durante a viagem. Para isso será realizado o **2º desafio** para testar suas habilidades, caso você não consiga solucionar o desafio não poderá seguir viagem com o restante da tripulação.

2º Desafio: (Nível 2)

Regras: Caso algum dos personagens não consiga realizar o desafio é importante o **mestre (professor)** salientar a importância da contribuição de todos os tripulantes para que possam seguir viagem.

O importante é os alunos compreenderem que, para obter sucesso durante o desenvolvimento do jogo todos os personagens deverão cooperar uns com os outros.

Neste desafio cada **EQUIPE** irá receber um envelope contendo palavras que condizem com a sua função de cada um dos personagens na tripulação. As palavras serão distribuídas para os participantes separadas por sílabas, para que os mesmos juntem as sílabas e as classifiquem em oxítonas, proparoxítonas e paroxítonas, além disso, aquelas que possuem acento deverão ser acentuadas corretamente.

Abaixo podemos observar as palavras que serão entregues:

Marinheiro: ampulheta, esfregão, velas

Cozinheiro: biscoito, tonéis, cardamomo

Piloto: astrolábio, balestilha, quadrante

Desafio por equipe	Separação silábica e acentuação
Recompensa	Garantir vaga na viagem de Cabral.
Punição	A equipe vai ter que passar pelo desafio 3.

3º Desafio: (Nível 3)

Narrativa do Mestre/Professor: Bem-vindo a embarcação de Cabral neste momento você está convidado a fazer parte da nossa tripulação!!! Porém, ainda não vamos partir. Para ser um bom tripulante é necessário que você entenda que a nossa viagem será longa e perigosa.

Para isso, devemos estar preparados e ter conhecimento de como as especiarias podem ser usadas como medicamentos nesta viagem.

Nesse momento a (as) equipes perdedoras devem vir a frente e se preparar para realizar o Desafio 3, enquanto que a equipe vencedora observa para aprender sobre o tema do desafio.

Regras: Assim, temos a seguinte lista de especiarias que devemos levar em nossa viagem. Precisamos saber como podemos utilizar as mesmas como medicamento.

Ao lado de cada uma delas também está a quantidade que devemos levar em nossa embarcação.

$$\text{Pimenta-do-reino } 12 + 34 \times (17 - 15) =$$

$$\text{Cravo } (3 + 15 \div 5) \times 3 \times 2 - 12 \times 3 + 12 =$$

$$\text{Pimenta-do-reino } 12 + 34 \times (17 - 15) =$$

O professor pede a Equipe Vencedora do DESAFIO 2, que auxilie na montagem dos demais cálculos, sendo que ambos se retiram por alguns minutos da sala de aula a fim de organizar os cálculos.

Desafio por equipe	Cálculo de matemática
Recompensa	Garantir vaga na viagem de Cabral.
Punição	A equipe que perder vai seguir viagem, não irá pontuar na fase 2.

Narrativa do Mestre/Professor: Parabéns tripulação!!! Agora que carregamos todas as especiarias de acordo com as quantidades necessárias podemos nos encaminhar até o comércio do porto onde iremos nos preparar para partir em busca da nova rota das Índias.

FASE 2: PRECISAMOS NOS PREPARAR PARA VIAGEM

Narrativa do Mestre/Professor: No preparo para viagem é necessário que tenhamos equipamentos, mantimentos e até mesmo alguns acessórios que irão nos proteger dos grandes monstros, sereias, piratas e os temidos Krakens que podemos encontrar durante esta aventura.

Além destas criaturas, não podemos esquecer de outros perigos que podem nos assombrar como as doenças e até mesmo a fome. Por isso é importante que antes de partirmos estejamos preparados, deste modo cada um dos meus tripulantes irão receber uma quantia de moedas de cobre real, que poderá ser utilizada no comércio local para compras daquilo que julgar necessário para esta viagem.

Neste momento será determinada a riqueza dos personagens está será de acordo com as regras descritas no tópico riqueza do personagem nas páginas 4 e 5. Assim que todos os personagens tiverem suas quantidades de moedas definidas, esses deverão anotar a mesma em suas fichas. Após esta etapa o mestre deve conduzir os personagens até o comércio do cais para que os mesmos possam realizar suas compras.

1º Desafio:(Nível 1)

Narrativa do Mestre/Professor: Agora que todos possuem a quantidade necessária para comprar seus equipamentos, vamos ao comércio do cais. A localização da loja está contida no quadrado mágico.

Regras: Para que possamos nos encaminhar para mesma resolva as linhas do quadrado com os selos numéricos de 1 a 9 de modo que a soma total seja igual nas três linhas da direção escolhida (vertical ou horizontal) e os selos não sejam repetidos. Depois de encontrar a soma represente a mesma em números romanos. E caso você não consiga decifrar o quadrado mágico poderá ser punido perdendo um ponto de sua vitalidade.

Desafio por equipe	Quadrado mágico
Recompensa	Descobrir o número do comércio do Tibério.
Punição	A equipe perde um ponto de vitalidade.

2º Desafio:(Nível 2)

Narrativa do Mestre/Professor: Conseguimos encontrar o número do comércio do Tibério, porém o porto possui muitas ruelas e apenas com o número é bem provável que vamos nos perder e ficarmos em perigo, pois podemos encontrar alguns maus feitores. E não podemos nos machucar ou ficar em perigo, pois nosso Comandante precisa de nós para seguirmos viagem.

Para evitar que estas coisas possam acontecer e termos a localização exata do comércio, seu Tibério deixou um bilhete com o seguinte enigma para que apenas os tripulantes da embarcação de Cabral tenham acesso a sua loja.

Assim que resolver o mesmo encaminhe-se até a mesma para realizar suas compras para viagem.

Os alunos irão realizar este desafio todos juntos, ou seja, os três personagens vão procurar em conjunto decifrar o enigma do endereço. Caso o professor tenha grupos muito grandes, pode optar por escolher representantes de cada grupo (personagem) para realizar o desafio, mas

Regras:O enigma com o endereço deve ser resolvido da seguinte maneira, cada resultado encontrado nas expressões numéricas e nos mínimos múltiplo comum abaixo corresponde a uma sílaba que compõe o endereço da loja. As sílabas com os respectivos resultados encontram no quadro abaixo:

$$\overline{\text{mmc: } 30, 45, 60}$$

$$\overline{\text{mmc: } 81, 9, 2}$$

$$\overline{40 + [15 + (12-7) + 3] - 9 =}$$

$$\overline{132 - \{ [(59-38) + (45-26) - 10] \} =}$$

$$\overline{35 \times \{ 97 + 145 \times [(24 - 8) + 7] \} =}$$

$$\text{mmc: } 27, 45, 60$$

$$637 + 832 - [13 \times (24 - 17)] =$$

$$\overline{419 + 830 \times 2 - (150 \times 5) =}$$

$$\overline{98 + \{ 37 - [17 + (10-7) + 7] \} =}$$

$$\overline{\text{mmc} = 80, 160}$$

RU = 180	DOS= 54	CLA= 540
MON= 102	A= 162	NÚ= 1329
FA= 660	QUE= 345	NE= 718
ME=108	ROS= 1378	CA= 2590
RO= 160	RE= 110	TES=69.370
J0= 2254	LEI= 885	CAR= 1237

Desafio por equipe	Enigma do endereço
Recompensa	Decifrar o endereço do comércio do Tibério.
Punição	A equipe que decifrar por último, perde mais um ponto de vitalidade.

Narrativa do Mestre/Professor: Finalmente conseguimos decifrar o enigma com o endereço o comércio do seu Tibério, ele já está esperando por vocês, em sua venda irão encontrar itens que precisam para viagem. Sigam até a loja para realizarem suas compras e logo após retornem para podermos partir.

A loja de seu Tibério é no final da rua, a casa têm um aspecto desleixado, as janelas já estão enferrujadas e a pintura desgastada. Ao entrar na mesma é possível que fiquem um pouco assustados com a bagunça, seu Tibério é um senhor de idade

já avançada, porém muito prestativo que aos poucos ajuda os clientes a encontrarem tudo que precisam em meio a tantas coisas.

3º Desafio:(Nível 3)

“Bom dia bem-vindos a venda Dom Carvalho, de minha propriedade Tibério de Sá Carvalho espero poder ajudá-los temos diversos itens para sua viagem, fiquem à vontade para realizar suas compras, vocês terão 10 minutos, pois o Comandante Cabral está com pressa para partir.”

Regras:Para escolher os itens que você considera importante para sua viagem encontre o mesmo no caça-palavras, mas atenção você irá circular apenas o produto que deseja comprar”.

Abaixo é possível visualizar o valor de cada item que contém na lista de produtos.

VENDA DOM CARVALHO: LISTA DE PRODUTOS

E F O N A E L B T E T B
 W Y M E S E T O R B A Ú
 O I C A R N E L I I U S
 M F L R N A A S M S T S
 C E P D A T Z A U C W O
 Y O H I Ç N A E U O B L
 L L R Á Ú G W I I I E A
 O I G D C S C A N T I L
 D U I L A M P I ã O E S
 A E I T R G O U S T A E
 S E S P E L H O T C Y R
 E E E O T T G C E O B E

AZEITE
 AÇÚCAR
 BAÚ

BISCOITO
 BOLSA
 BÚSSOLA

CANTIL
 CARNE
 CORDA

ESPELHO
 LAMPÍÃO
 MANTA

SAL
 ÁGUA

Produtos	Preço
Açúcar	3 moedas
Água (barril)	15 moedas
Azeite	1 moeda
Bússola	10 moedas
Biscoito	2 moedas
Baú	4 moedas
Bolsa de couro	4 moedas
Cantil	1 moeda
Carne Salgada	7 moedas
Corda	8 moedas
Espelho	2 moedas
Lampião	9 moedas
Manta	11 moedas
Sal	12 moedas

Para elaboração do caça-palavras foi utilizado o criador de caça-palavras online [Geniol](#). O nível escolhido para criar o caça-palavras foi o médio que é indicado para faixa etária dos alunos desta pesquisa, bem como para alunos a partir do quarto ano. Além disso, cada grupo recebeu impresso o caça-palavras e a lista com os valores dos produtos, o mesmo foi realizado para o desafio anterior do quadrado mágico e o enigma do endereço.

No momento das compras é importante os alunos terem claro o valor da riqueza que seu personagem dispõe para as mesmas. Então o professor (mestre) deve lembrar os mesmos de suas riquezas de modo que estes possam ter em mente quanto podem gastar em suas compras. Após o término do tempo todos devem se encaminhar ao caixa da loja para realizar o pagamento.

APÓS 10 MINUTOS: “Muito bem queridos clientes já irei fechar a loja, pois desejo ir até o cais para ver a embarcação de Cabral partir para as Índias, solicito que todos se encaminhem até o balcão da loja para podermos acertar o pagamento das mercadorias.”

Neste momento os alunos(personagens) junto com o professor/mestre (que neste momento ocupa o papel de seu Tibério) realizam o pagamento das mercadorias. O cálculo deve ser realizado em conjunto os personagens poderão gastar somente o que dispõem de riqueza, caso contrário deverão optar quais produtos irão levar. Após o pagamento os alunos deverão descontar o valor das compras do total da riqueza de seu personagem e

Desafio por equipe	Compra de produtos
Recompensa	Segue para embarcação.
Punição	Sem punição.

Narrativa do Mestre/Professor: *“Bravos tripulantes de Cabral aconselho a se apressarem, pois o mesmo já os espera para partir.”* Os três tripulantes que estavam na loja de seu Tibério saíram correndo desesperados pelas ruas do porto, estavam com medo da embarcação partir sem eles. Neste dia as ruas do comércio do porto de Lisboa estavam movimentadas todos queriam ver Cabral partir com sua esquadra em busca da nova rota para as Índias.

Os três tripulantes passaram por diversos obstáculos, esbarraram em algumas pessoas da multidão, tropeçaram nas barracas da feira de especiarias, mas finalmente conseguiram chegar na Nau em que Cabral se encontrava. Apresentaram-se ao Comandante e cada um tomou seu posto.

Neste momento os personagens devem se apresentar novamente a Cabral e dizer sua a função para poder para dar início a viagem.

Após todos os tripulantes estarem a postos, a esquadra de Cabral partiu em busca da nova rota para as Índias, mas mal sabiam eles o que lhes esperava durante esta aventura.

FASE 3: HOMENS AO MAR: EM BUSCA DE UMA NOVA ROTA PARA AS ÍNDIAS

Esta fase irá começar com Cabral dando boas vindas à sua tripulação em alto mar, para isso o professor/mestre irá assumir o papel do mesmo para repassar as ordens a sua equipe.

“Bem vindos a minha embarcação, agora vamos desbravar as temidas águas do mar Tenebroso. Como foram avisados, durante nossa viagem poderemos enfrentar muitos perigos. Por isso é importante que a minha equipe esteja preparada para os mais diversos contratemplos que podem ocorrer, bem como para solucioná-los. Uma vez que, o rei D. Manuel I convocou esta viagem com o objetivo de expandir o comércio com os povos deste país.

Para que possamos saber como chegar ao nosso destino, é necessário que tenhamos em mãos o nosso mapa com a rota para Calicute, na Índia, pois, este será o nosso guia durante a viagem.

Mas, só um pouquinho não estou encontrando o meu mapa, acho que acabei perdendo o mesmo no meio da multidão que nos aguardava no porto. E agora como iremos seguir a nossa viagem? Se não sabemos qual direção seguir?

*Só um momentinho, estamos a salvo!!! Lembrei que em nossa embarcação contamos com bravos tripulantes, muito capacitados que poderão ajudar a nos localizarmos em alto mar. Acredito que o marinheiro (**citar os nomes**), nosso piloto e nosso renomado cozinheiro podem providenciar um mapa para seguirmos nossa viagem.*

Como confio muito nestes três tripulantes, e solicito aos mesmo que façam um mapa com a rota que devemos seguir para chegarmos a Calicute, na Índia. O mesmo deve conter todos os continentes que conhecemos, bem como os oceanos e hemisférios que fazem parte do nosso planeta.”

1º Desafio: (Nível 1)

Regras: Neste primeiro momento os alunos irão fazer o desenho do mapa em folha de papel, mas ao longo desta cena irão navegar no mesmo utilizando o aplicativo Google Earth e Marbel (do Linux educacional).

No desenho do mapa deverão estar representados todos os hemisférios, trópicos e oceanos, bem como a rota que irão seguir para chegar até as Índias. Já quando os alunos forem para sala de informática utilizar os aplicativos o professor poderá explorar o Porto de Lisboa de onde partiram as embarcações, a cidade de Calicute na Índia. Usar as ferramentas disponíveis para visualizar os globo terrestre, os continentes, oceanos fazendo a rota proposta pelos tripulantes em seus mapas.

Assim que terminaram os seus mapas os três tripulantes correram rapidamente ao encontro de Cabral para apresentar qual rota este deveria seguir para encontrar o novo caminho para as Índias.

Desafio por equipe	Confecção do mapa
Recompensa	Ganha um ponto de vitalidade.
Punição	Realizar a limpeza do convés da caravela e perde um ponto de vitalidade.

Narrativa do Mestre/Professor: Após alguns dias de viagem em alto mar, os ventos pararam rapidamente o que fez com que a embarcação de Cabral ficasse à deriva sem saber onde estavam e que o pior ainda estava por acontecer.

Durante estes dias em que a embarcação permaneceu parada no mar a comida e água tiveram que ser reduzidas, os alimentos frescos acabaram e os que restaram começaram a apodrecer. O que acabou prejudicando a alimentação, fazendo com que muitos dos tripulantes da embarcação de Cabral ficassem fracos.

Além disso, como estavam com muita fome estes insistiram em se alimentar das comidas que estavam armazenadas no convés há muitos dias e com isso ficaram doentes com uma forte diarreia e dor no corpo.

Cada tripulante (Equipe) perde 1 ponto de vitalidade devido a doença.

Porém, os três tripulantes sabiam o que fazer para ajudar a tripulação a recuperar a sua saúde, pois haviam carregado muitas especiarias para viagem caso precisassem utilizar as mesmas para alguma emergência.

2º Desafio:(Nível 2)

Regras: Neste momento os personagens serão desafiados pelo mestre a preparar algo (chá, infusão ou simplesmente oferecer pedaços de alguma especiaria para a tripulação para que os mesmos se curem). Porém é importante que o professor deixe os alunos pensarem como irão proceder diante desta situação, e como vão utilizar as especiarias. Para isso irão recorrer a pesquisa inicial que realizaram sobre

as especiarias que carregaram para caravela, com intuito de verificar como podem ajudar os demais tripulantes.

Desafio por equipe	Cura da doença
Recompensa	Ganha um ponto de vitalidade.
Punição	Perde dois pontos de vitalidade.

Narrativa do Mestre/Professor: Graças ao conhecimento dos três tripulantes de confiança de Cabral o mal que estava prejudicando a saúde de todos da embarcação foi curado. Porém a embarcação permanece à deriva, é necessário que algum dos tripulantes que possua experiência em navegação e senso de direção para ajudar Cabral. Deste modo, o mesmo terá que utilizar os seus conhecimentos e instrumentos necessários para se localizar e com o auxílio dos demais tripulantes descobrir um modo de seguir viagem.

3º Desafio:(Nível 3)

Regras: Se os alunos não conseguirem pensar em maneiras ou instrumentos para utilizar para que possam se localizar, o professor (mestre) pode dar uma dica aos mesmos: lembrar os mesmos sobre a lista de compras dos itens que foram adquiridos no comércio do seu Tibério, pois esta pode ajudar os alunos. Além disso, caso estes tenham comprado algum equipamento é importante que este seja anotado na ficha do personagem. Pois, a mesma estará em mãos e poderá os auxiliar no momento de montar suas estratégias.

Narrativa do Mestre/Professor: Com o apoio e a experiência de seu (**nome do personagem**) a embarcação conseguiu encontrar uma solução para que pudessem tentar voltar a navegar, o que deixou Cabral imensamente orgulhoso e resolveu agradecer a sua tripulação.

Desafio por equipe	Instrumentos de localização
Recompensa	Ganha um ponto de vitalidade.
Punição	Sem punição.

“Bravos tripulantes agradeço os esforços de todos que contribuíram para encontrarmos uma solução para os problemas que encontramos logo no início de nossa aventura em busca a nova rota para as Índias. Agora que encontramos uma solução seguimos em frente!!!”

4º Desafio:(Nível 4)

Narrativa do Mestre/Professor: Tudo parecia estar voltando ao normal, o mar estava tranquilo e o vento aos poucos permitia que a embarcação seguisse a navegar. Porém, mal sabiam eles o que poderia acontecer.

Quando estavam na metade do caminho o marinheiro (**nome do personagem**) que estava no cesto da Gavea avistou uma embarcação um tanto quanto estranha, que não possuía nenhuma identificação de povo ou reino conhecido. Além disso, esta parecia ter um ar sombrio e assustador. Percebendo que poderiam estar em perigo, este desceu rapidamente para avisar os demais tripulantes.

Neste momento os alunos que são responsáveis pelo personagem do marinheiro terão de comunicar a embarcação que estão em perigo.

Infelizmente os temidos piratas foram mais rápidos que os tripulantes da embarcação de Cabral, enquanto estes estavam começando a se preparar para o ataque da Temida pirata Xena Drake, ela já havia feito o Comandante Cabral de seu prisioneiro. Enquanto isso seus homens que lhe ajudavam a saquear a caravela mantinham os demais tripulantes todos presos no convés. Para serem libertos e poder seguir viagem, exigiam que os tripulantes de Cabral lhes entregassem todas as moedas que estavam na embarcação, caso contrário irão sofrer fortes punições.

“Comunico aos tripulantes de Cabral que agora vocês estão sob o meu controle, a mais temida pirata do mar Tenebroso Xena Drake, tenho vocês e seu comandante como meus prisioneiros, meus homens já estão levando para nossa embarcação todas as coisas que são de nosso interesse. Para libertá-los exigimos que todos os tripulantes que possuem moedas de cobre real entreguem a mim, se

não todos serão jogados para as terríveis criaturas do mar e sua caravela irá pertencer a mim e não mais ao Reino de Portugal.”

Regras: Para que os personagens sejam libertos terão que resolver se aqueles que possuem moedas de cobre irão entregar as mesmas para a pirata, ou se preferem que a viagem para todos os tripulantes e Cabral termina agora.

Punição/Recompensa

O desenrolar da aventura irá depender dessa decisão caso resolvam entregar as moedas a viagem continua, porém se estes preferirem permanecer com as mesmas de qualquer forma serão saqueados e jogados ao mar o que acarreta ao final da aventura, pois serão devorados pelas criaturas que habitam o mar Tenebroso.

Narrativa do Mestre/Professor: Assim que entregaram as moedas de cobre real, Cabral e sua tripulação foram libertos e puderam seguir viagem.

Após alguns dias de viagem, quando estavam quase se aproximando do continente africano uma forte tormenta atingiu a embarcação, com isso o mar ficou muito revolto. As ondas associadas aos fortes ventos acabaram afastando a embarcação de Cabral de sua rota inicial.

Passada a forte tormenta, enquanto um dos ajudantes do marinheiro encontrava-se na Gávia avistou uma grande ilha, este desceu rapidamente para avisar o marinheiro (**nome do personagem**) o que havia visto lá em cima, pois não estava acreditando. Quando o marinheiro chegou lá no alto da caravela Para verificar o que seu ajudante tinha lhe contando o restante da tripulação ouviu a seguinte frase: “TERRA À VISTA!!!!”

FASE 4: TERRA À VISTA!!! CALICUTE OU ILHA DE VERA CRUZ?

Narrativa do Mestre/Professor: Após muitos dias navegando pelo Mar Tenebroso, Cabral e sua tripulação avistaram uma “pequena serra verdejante com um cume muy alto e redondo”, estavam sem acreditar que poderia ser verdade a visão que estavam tendo. Alguns acreditavam ser uma miragem, outros mais experientes diziam ser uma ilha.

Porém, não tinham certeza do que realmente seria, será que estavam prestes a descobrir uma nova terra ou haveriam chegado finalmente nas Índias. Deste modo, decidiram avançar com sua embarcação mesmo sem saber o que lhes aguardava. Quando chegaram mais próximo da serra, Cabral acreditou que realmente estava em uma ilha e por isso chamou a nova terra de Ilha de Vera Cruz. Assim que teve a certeza de que se tratava de uma ilha, o capitão chamou os três tripulantes de confiança e solicitou que estes fizessem um reconhecimento da nova terra que estavam prestes a explorar.

Para isso pediu que os mesmos observassem do alto da gávea e da amurada da caravela por alguns dias e anotassem o máximo de informações que conseguissem, pois queria ter certeza que estavam prontos para ancorar a embarcação e descer em terra firme.

1º Desafio:(Nível 1)

Regras: Para obter as informações os alunos irão fazer uma pesquisa com tarefas através de uma webquest no laboratório de informática. Além da pesquisa, as tarefas realizadas na webquest darão subsídios para os próximos desafios desta fase **(no final do material temos em anexo o modelo da webquest utilizada nesta cena).**

Narrativa do Mestre/Professor: Depois de alguns observando e anotando todas as informações possíveis sobre a nova terra, e depois de encaminhar todos os detalhes sobre a mesma para Cabral, os três tripulantes foram recompensados com itens que poderiam ser úteis no momento em que deixariam a embarcação para explorar a terra.

Desafio por equipe	Webquest
Recompensa	Descer no novo continente.
Punição	Sem punição.

2º Desafio:(Nível 2)

Porém, terá a chance de descer por primeiro, aquele tripulante que possuir habilidades que poderão auxiliar o Capitão neste primeiro contato com o povo,e

além disso que conseguir obter maior pontuação ao rolar os dados. Os demais tripulantes irão embarcar no bote e se encaminhar para a terra de acordo com a ordem de pontuação.

Desafio por equipe	Rolar de dados
Recompensa	Pontuação maior desce primeiro no novo continente.
Punição	Descem no continente por ordem decrescente de pontuação.

Narrativa do Mestre/Professor: Enquanto estavam a bordo do bote os tripulantes apresentaram as informações coletadas para Cabral, com o intuito de que todos estivessem preparados para o que iriam encontrar.

Neste momento os personagens devem apresentar ao mestre as informações coletadas através das atividades realizadas na webquest.

Narrativa do Mestre/Professor: Ao chegarem em terra firme se depararam com uma grande mata não sabiam se haviam chegado nas Índias ou haviam descoberto um novo mundo, porém aos poucos Cabral e seus tripulantes começaram a ouvir um barulho que vinha do meio da floresta. De repente alguns homens foram saindo da mata e se aproximando aos poucos da tripulação, estes eram um povo bem diferente em relação ao de Lisboa, uma vez que não usavam vestimenta alguma para cobrir o corpo e traziam nas mãos arcos e flechas, o que causou um certo medo aos portugueses.

Pois, não sabiam de qual povo se tratava e se os mesmos poderiam lhes causar algum mal. Mas, aos poucos estes foram se aproximando de Cabral e sua tripulação, porém quando tentaram se comunicar com o povo que os cercava na beira mar não conseguiram. Neste momento ocorreu um debate entre os tripulantes de como iriam proceder com este povo para descobrir se os mesmos vinham em paz ou pretendiam entrar em conflito com os portugueses.

3º Desafio:(Nível 3)

Regras: Neste caso os alunos irão apresentar ao mestre como vão proceder com o povo que encontraram à beira do mar.

Punição/Recompensa

Caso estes decidam por tentar estratégias de comunicação com os mesmos o jogo prossegue, porém caso os alunos decidam que os personagens junto a tripulação de Cabral irão entrar em conflito com os indígenas a aventura encerra neste momento.

Narrativa do Mestre/Professor: Parabéns vocês conseguiram se comunicar com o povo que a habita esta terra e estes apresentaram-se amigáveis e decidiram que mostrarão a vocês os segredos desta nova terra.

FASE 5 – FINAL: A NOVA TERRA E SEUS MISTÉRIOS: DESCOBERTAS, COLONIZAÇÃO E A PARTIDA

Narrativa do Mestre/Professor: Como Cabral e sua tripulação, em um primeiro momento, achavam que estavam nas Índias, chamaram os homens que habitavam esta nova terra de índios.

Assim que conseguiram estabelecer contato com o povo que se encontrava à beira do mar, os portugueses ficaram curiosos para descobrir sobre como estes viviam. Eles pareciam ser selvagens devido a ausência de vestimenta, as pinturas no corpo e também por não conseguirem se comunicar. Mas mesmo com todas estas diferenças, os portugueses perceberam que este povo era formado por pessoas boas e simples.

Aos poucos foram encontrando maneiras de se comunicar e conseguir a confiança dos habitantes para descobrir os mistérios e riquezas que haviam na terra. Deste o modo, os três tripulantes de Cabral têm a missão de transmitir a seguinte mensagem aos indígenas:

1º Desafio:(Nível 1)

Mensagem:

Viemos em paz. Não queremos ferir o seu povo! Para confirmar isso oferecemos estes presentes, que fazem parte de nossa cultura. Gostaríamos de descobrir um pouco mais sobre a sua terra, bem como os seus costumes.

Regras:Primeiramente os alunos terão que substituir as palavras destacadas por sinônimos e após a troca transmitir esta mensagem aos indígenas. Além de realizar estas substituições os alunos terão se comunicar com os índios de maneira que escolheram na fase anterior.

Punição/Recompensa

Caso os alunos consigam fazer as substituições adequadas e se comunicarem conforme acordaram na fase anterior, todos ganham 1 ponto de vitalidade. Caso não consigam cumprir o desafio, prosseguem sem acumular pontos.

2º Desafio:(Nível 2)

Narrativa do Mestre/Professor: Após conseguirem se comunicar com os indígenas, estes decidiram retribuir os presentes que Cabral e seus tripulantes haviam oferecido. Para isso resolveram mostrar como viviam e a grande mata. Durante esta expedição muitas coisas foram descobertas, como: a árvore de madeira avermelhada, as habitações construídas de palhas (ocas), a alimentação que era composta de alimentos cultivados de maneira rudimentar, que eram desconhecidos pelos portugueses como: mandioca, milho, carnes de caça (porco-do-mato, tatu, cutia) e também suas crenças em deuses desconhecidos, e a cura das doenças através das plantas encontradas na mata.

Ao perceber o potencial que havia nesta terra, Cabral e seus tripulantes voltaram para a embarcação e decidiram, juntamente com o escrivão oficial da navegação, escrever uma carta ao rei de Portugal.

Regras: Para escrever esta carta é necessário a ajuda de cada um dos tripulantes, para isso estes terão que escrever três frases destacando qual descoberta realizada na exploração poderá ser útil em sua função na tripulação. Para escrever as frases os tripulantes deverão incluir nas mesmas um advérbio podendo estes ser de : lugar, intensidade, tempo, afirmação, negação, dúvida, quantidade ou modo.

Desafio por equipe	Escrita da carta
Recompensa	Após correção pelo professor, estando corretas ganha 1 ponto de vitalidade.
Punição	Após correção pelo professor for identificado algum erro não acumula pontos.

Narrativa do Mestre/Professor: Assim que os tripulantes terminarem as frases, estas deverão ser entregues a Cabral que irá encaminhar a mesma ao escrivão.

Após entregarem as suas contribuições a Cabral, os tripulantes retornaram a mata e irão encontrar os indígenas que queriam retribuir os presentes dando em troca um pouco de sua madeira vermelha.

3º Desafio:(Nível 3)

Narrativa do Mestre/Professor: Além destes acontecimentos outras coisas muito importantes ocorreram nestes primeiros dias da chegada dos portugueses na Ilha de Vera Cruz ou em Pindorama como era chamada pelo povo que aqui estava. Impressionados com todos os acontecimentos e descobertas, Cabral e a sua tripulação resolveram registrar tudo em seus diários de bordo. Deste modo o capitão ordenou que cada um dos tripulantes fizesse essas anotações para poder comprovar a existência desta terra e dar início a colonização.

Regras: As anotações sobre os primeiros dias na nova terra serão construídas em formato de uma linha do tempo, para isso os alunos terão de realizar uma pesquisa no laboratório de informática.

Punição/Recompensa

Caso os alunos consigam construir a linha do tempo retornam com Cabral para a praia. Porém, caso não consigam concluir esta fase, o professor irá realizar um QUIZ (Questionário oral) sobre o tema do RPG, pontuando detalhes da narrativa histórica da 1º a 5º Fase. Se os alunos obtiverem sucesso no QUIZ poderão se encaminhar para praia com os demais tripulantes e Cabral.

Ao concluir as anotações, Cabral e seus tripulantes retornaram a praia onde foi realizada a segunda missa, na qual foi oficializada a posse de Portugal sobre as terras brasileiras, através da grande cruz de madeira com o brasão da família real que foi colocada no local da chegada dos portugueses. Logo após a realização da missa, Cabral e sua tripulação estavam ordenados a partir em busca da rota para Índias, mas antes de seguirem viagem, os três tripulantes tinham mais uma missão a cumprir.

Cabral ordenou que cada um construísse uma rota que deveriam seguir para chegarem até as Índias. Esta deve ter como ponto de partida a Ilha de Vera Cruz. Quando concluíram sua última missão na nova terra, Cabral e seus três tripulantes partiram em direção às Índias. E assim encerramos a nossa grande aventura de descoberta da nossa terra. De Pindorama a Brasil muitas coisas ocorreram e muitos povos foram responsáveis pela construção da nossa história e cultura.

ANEXOS

1- FICHA DOS PERSONAGENS

Ficha do personagem						
Nome do Personagem			Idade:			
			Vitalidade			
			Riqueza			
Habilidades						
<input type="checkbox"/>	Auto-controle	Nível: ___		<input type="checkbox"/>	Carregar coisas pesadas	Nível: ___
<input type="checkbox"/>	Combate ao fogo	Nível: ___		<input type="checkbox"/>	Comércio	Nível: ___
<input type="checkbox"/>	Correr	Nível: ___		<input type="checkbox"/>	equilibrio	Nível: ___
<input type="checkbox"/>	Idiomas	Nível: ___		<input type="checkbox"/>	Natação	Nível: ___
<input type="checkbox"/>	Navegação	Nível: ___		<input type="checkbox"/>	Pesccaria	Nível: ___
<input type="checkbox"/>	Senso de direção	Nível: ___		<input type="checkbox"/>	Uso de cordas	Nível: ___
Equipamentos			Observações			

2- MODELO DE WEBQUEST UTILIZADO NA TAREFA DA CENA 4

Webquest para o 5º ano do ensino Fundamental

Terra á vista!!!!



Introdução

Após 44 dias navegando no Mar Tenebroso, finalmente Cabral e sua tripulação avistaram uma linha verdejante com um cume muito alto e redondo ao longo da margem. Curiosos para descobrir onde poderiam estar os tripulantes amontoavam-se na amurada das caravelas, não acreditavam que a terra finalmente estava a vista, no primeiro momento parecia uma miragem, mas era real.

A esquadra de Cabral continuou a avançar, porém uma dúvida pairava a tripulação naquele instante. O que eles estavam enxergando naquele momento seria uma ilha ou terra firme? Mesmo diante de tal questionamento a esquadra avançou cuidadosamente, lançando âncoras sobre as águas verdejantes.

Introdução

Naquele instante Cabral e sua tripulação não sabiam o que iriam encontrar e nem que a nova terra descoberta iria se tornar mais tarde um país. O povo que ali se encontrava também não sabia o que esperar daqueles homens que estavam chegando em sua terra, e que mais tarde suas culturas iriam fazer parte dos costumes da população desta nação.

Cabral e seus tripulantes não imaginavam o quanto tudo iria mudar após a chegada de sua esquadra em 22 de abril de 1500. Pindorama como era chamada pelos indígenas ou Ilha de Vera Cruz pelos portugueses, ou o nosso Brasil mudou muito desde a sua descoberta. No início não existiam estados nem regiões e sim diferentes tribos que habitavam esta grande nação. Vamos juntos com Cabral e sua tripulação explorar e descobrir um pouco mais sobre a história do descobrimento do nosso país e da região onde a esquadra portuguesa chegou.

Tarefa 1: Descobrimento do Brasil

- 1) Terra à vista!!!!Cabral e seus tripulantes acabaram de chegar a uma nova terra. Assista o vídeo e depois realize a questão 2 ([Chegada dos portugueses ao Brasil](#)).
- 2) Você como tripulante desta embarcação deverá escrever uma carta contando como foi a chegada a este lugar desconhecido, o que encontraram e quais as suas primeiras impressões sobre esta terra. (A carta deve ter de 10 a 15 linhas, esta será redigida no e-mail : [Gmail](#)).

Processo da tarefa 1

Para auxiliar você e seus colegas nesse processo de escrita, logo abaixo estão disponíveis alguns links de sites e vídeos que poderão ser úteis para obter maiores informações sobre o descobrimento do Brasil.

[Descobrimento do Brasil-resumo](#)

[O descobrimento do Brasil](#)

[Os Índios-primeiros habitantes do Brasil](#)

Tarefa 2: Região Nordeste

- 1) Chegamos a uma nova terra!!! Quando os portugueses chegaram aqui no Brasil não existiam os estados e nem as regiões em nosso país, tudo era uma grande extensão de terra banhada pelo mar. Porém, com o passar do tempo e com colonização esta situação mudou e aos poucos as terras do nosso país passaram a ser desbravadas e colonizadas. Ajude Cabral a descobrir em qual região sua embarcação estava. ([Quebra-cabeça](#)).
- 2) Pesquise características da região do Nordeste que poderiam ser úteis para Cabral e sua tripulação.

Processo da tarefa 2

Para obter as informações que poderão ser necessárias para Cabral sobre a região nordeste, você poderá realizar a pesquisa nos seguintes sites:

[Região Nordeste](#)

[As sub regiões do Nordeste](#)

Conclusão

Parabéns você conseguiu realizar o desafio com
êxito!!!

Agora você já tem informações suficientes para
desembarcar na nova terra, por isso irá receber
uma recompensa. Entre em seu e-mail e
verifique qual foi o seu bônus.



REFERÊNCIAS

AMARAL, R. R. **RPG na escola**: aventuras pedagógicas. Recife: Editora Universitária da UFP, 2013.

SIMIELLI, M.E; CHARLIER, A.M. História Ensino Fundamental- Anos Iniciais 5º Ano. São Paulo: Editora Ática, 2016.