



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**

**ISABELE SODRÉ RAMOS**

**CONSTRUINDO PRÁTICAS CIDADÃS PLURICULTURAIS COM AS  
CRIANÇAS DE MUSSURUNGA MEDIADO PELO JOGO RPG BY  
MOODLE EM FORMATO DE HQ (HISTÓRIA EM QUADRINHOS)**

Salvador  
2013

**ISABELE SODRÉ RAMOS**

**CONSTRUINDO PRÁTICAS CIDADÃS PLURICULTURAIS COM AS  
CRIANÇAS DE MUSSURUNGA MEDIADO PELO JOGO RPG BY  
MOODLE EM FORMATO DE HQ (HISTÓRIA EM QUADRINHOS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alfredo Eurico Rodrigues Matta.

Salvador  
2013

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Bibliotecária: Jacira Almeida Mendes – CRB: 5/592

Ramos, Isabele Sodré

Construindo práticas cidadãs pluriculturais com as crianças de Mussurunga mediado pelo jogo RPG By Moodle em formato de HQ (Histórias em quadrinhos) / Isabele Sodré Ramos. - Salvador, 2014.

402f.

Orientador: Alfredo Erico Rodrigues Matta.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Campus I. 2013.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Cidadania. 2. Prática de ensino. 3. Tecnologia educacional. 4. Jogos educativos.  
5. Histórias em quadrinhos. I. Matta, Alfredo Erico Rodrigues. II. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação.

CDD: 323.6098142

## FOLHA DE APROVAÇÃO

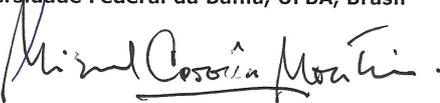
### CONSTRUINDO PRÁTICA CIDADÃ PLURICULTURAIS COM AS CRIANÇAS DE MUSSURUNGA MEDIADO PELO JOGO RPG BY MOODLE EM FORMATO DE HQ (HISTÓRIA EM QUADRINHOS)

ISABELE SODRÉ RAMOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 10 de setembro de 2013, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Prof. Dr. Alfredo Eurico Rodrigues Matta  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil



Prof. Dr. Miguel Maria Santos Corrêa Monteiro  
Universidade de Lisboa -UL  
Doutorado em Letras  
Universidade de Lisboa, UL, Lisboa, Portugal



Profa. Dra. Maria Olívia de Matos Oliveira  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Calidad y Procesos de Innovación Educativa  
Universidad Autónoma de Barcelona, U.A.B., Espanha.

A Deus e a todos os seres humanos que buscam viver o amor e o respeito ao próximo através da convivência harmoniosa, em especial às crianças - humanos extraordinariamente respeitosos.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, uno e trino: Pai, Filho e Espírito Santo, e à minha mãezinha, N. Sr<sup>a</sup> das Graças.

Aos meus pais, Ivone e Manoel, aos meus irmãos Ivana, Gilmar e Marcos Rafael, primeiros seres com os quais aprendi a conviver em meio aos conflitos da diferença, mas onde também encontrei razões e formas para o exercício da solidariedade (escuta), do amor e da harmonia.

Ao meu marido, Deraldo, e aos meus filhos, Davi Levi e Guilherme Levi, razões as quais me permitem continuar vivendo e não ter desistido de insistir e resistir por mais essa conquista. Não obstante as minhas limitações e aos percalços que encontrei nesse caminho, por eles e com eles consegui superar e chegar até aqui; são os meus principais motivos de aprender e ensinar a viver.

Aos meus sogros, Derivaldo e Rita Ramos, e a todos os amigos e parentes que deram força e foram compreensivos em esperar o meu amadurecimento profissional na ausência física de alguns momentos importantes.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Alfredo Matta, e aos professores da banca que doaram disposição e compartilharam o conhecimento fundamental para esse trabalho.

Aos amigos do grupo de pesquisa: Sociedade em Rede, Pluralidade Cultural e Conteúdos Digitais Educacionais em especial a Thiago Novais Rodrigues.

Aos colegas e funcionários 'unebianos' que, desde a graduação, torcem pelo meu sucesso (e aos que não torcem também).

Aos alunos, professora e diretora da Escola Santos Nobre pela adesão à pesquisa com amor e paciência tornando-a possível.

“Ninguém se educa sozinho e sim em comunhão, e o diálogo é a forma que nós, seres humanos, historicamente, criamos para comunicar o mundo e assim modificá-lo”. (NETO, 2009, p. 34)

## RESUMO

Este estudo teve como principal objetivo desenvolver a potencialidade do jogo RPG digital em formato de História em Quadrinhos (HQ) como prática pedagógica para o ensino-aprendizagem da Cidadania Pluricultural para crianças em fase da alfabetização pertencentes ao bairro de Mussurunga. O estudo foi fundamentado nos aportes metodológicos gramsciano e sócioconstrutivistas e nos teóricos de Rousseau, Freire, São Francisco, Santo Inácio para definir cidadania, e Risério, Fernandes, Matta para contextualizar Mussurunga no processo de urbanização de Salvador-Bahia-Brasil. A problemática surgiu em torno do desconhecimento da prática pedagógica para o ensino-aprendizagem de uma cidadania pluricultural para crianças em fase da alfabetização, mediado pelo jogo RPG digital em formato de História em Quadrinhos no contexto escolar ou de aprendizagem tecnológica. Como solução pedagógica elaborou-se o jogo RPG digital by Moodle em formato de HQ (História em Quadrinhos) para viabilizar a construção do conhecimento sobre a cidadania pluricultural definida como uma proposta de convivência fraterna e igualmente social. Para a execução dessa proposta utilizamos as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) como possibilidade técnica e educacional para mediação do conhecimento. Tendo em vista a perspectiva sócio construtivista e o exercício da contextualização histórica, a abordagem metodológica gerou em torno da DBR (Design Based Research) modelo de pesquisa que busca solução prática tendo como meio a TIC para problemas diretamente educacionais.

**Palavras-chave:** Cidadania. Pluriculturalidade. Infância. RPG.

## **ABSTRACT**

*This study aimed to develop the potential of the RPG format digital comic strip as a pedagogical practice for teaching and learning of citizenship in multicultural children's literacy stage belonging to the neighborhood Mussurunga. Founded on the Gramscian and methodological contributions and social constructivist theory of Rousseau, Freire, San Francisco, Snt. Ignatius to define citizenship and Risério, Fernandes, Matta Mussurunga to contextualize the process of urbanization in Salvador-Bahia-Brazil. The issue arose around the lack of pedagogical practice for teaching and learning in a multicultural citizenship for children during literacy mediated RPG digital format Comic in schools or learning technology. As educational solution was elaborated by the RPG game digital Moodle HQ (Comic) format to facilitate the construction of knowledge about multicultural citizenship defined as a proposal for fraternal and social life also. For implementation of this proposal we use the Information Technology and Communication (ICT) as a technical and educational opportunity for knowledge mediation. Given the social constructivist perspective and the exercise of historical context, the methodological approach generated around the DBR (Design Based Research) research that seeks practical solution having ICT as a means to directly model educational problems.*

**Keywords:** *Citizenship. Multiculturalism. Childhood. RPG.*

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução Física de Salvador 1549 – 1800.....	42
Figura 2 - Macrounidade - Miolo de Salvador.....	51
Figura 3 - Terras para a construção do bairro de Mussurunga – 1976 .....	56
Figura 4 - Área construída do bairro de Mussurunga em 1980 .....	57
Figura 5 - Localização de Mussurunga na região do Miolo .....	61
Figura 6 - Ilustração do processo de interação social e produção da ZDP .....	123
Figura 7 - Print da Capa (Introdução).....	152
Figura 8 - Print da Seção 1: acesso à informação.....	153
Figura 9 - Print da Seção 2: manual do jogo .....	154
Figura 10- Print da Seção 3: como participar do jogo RPG.....	155
Figura 11 - Print da Seção 4: campanha.....	156
Figura 12 - Print da Seção 5: aventuras.....	157
Figura 13 - Representação conceitual do RPG .....	159
Figura 14 - Tela de abertura do RPG .....	161
Figura 15 - Tela de apresentação das Campanhas do RPG <i>by MOODLE</i> .....	162
Figura 16 - Tela de criação do Fórum (Campanha). .....	162
Figura 17 - Tela do Fórum preenchida (Fórum Cidadania Pluricultural).....	163
Figura 18 - Tela de Cadastro dos Recursos.....	163
Figura 19 - Tela de Cadastro das Mídias .....	164
Figura 20 - Página da criação do personagem/jogador (PJ). .....	167
Figura 21 - Tela de acesso às informações das CLASSES .....	167
Figura 22 - Tela de criação da Aventura RPG.....	168
Figura 23 - Tela da aventura criada .....	168
Figura 24 - Tela da Sala de Jogos (chat) .....	170
Figura 25 - Tela da Rolagem de dados .....	171
Figura 26 - Descrição visual da proposta de aplicações. ....	186
Figura 27 - Alunos/jogadores. ....	194
Figura 28- Aluno João Gabriel.....	194
Figura 29 - Aluno Pedro Henrique.....	195
Figura 30 - Aluno Luan.....	195
Figura 31 - Aluna Nicole.....	196

Figura 32 - Aluna Bárbara .....	196
Figura 33 - Aluna Raissa .....	197

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identidade sócio-histórica de Mussurunga .....	74
Quadro 2 – As dimensões da pedagogia Inaciana.....	86
Quadro 3 – Valores cristãos e cidadãos adotados .....	89
Quadro 4 - A dialética da cidadania pluricultural .....	103
Quadro 5 – Características cognitivas nos estágios de Piaget.....	108
Quadro 6 – Problemas sociais por uma cidadania pluricultural.....	116
Quadro 7 – Conceitos básicos do socioconstrutivismo .....	120
Quadro 8 – Elementos do Jogo RPG .....	126
Quadro 9 – Características do jogo RPG na educação.....	128
Quadro 10 – Presença dos ambientes mínimos nos jogos de RPG digital .....	131
Quadro 11 - O aprendizado da cidadania pluricultural pelo jogo RPG <i>by moodle</i> socioconstrutivista .....	138
Quadro 12 – Elementos básicos para a construção de uma aventura de RPG.....	144
Quadro 13 – Principais expectativas para o RPG <i>by MOODLE</i> por uma cidadania pluricultural .....	171
Quadro 14 - Sistematização de todos os aspectos para o Sistema RPG by MOODLE em formato de HQ .....	173
Quadro 15 - Principais características da DBR .....	179
Quadro 16 – Fases da pesquisa baseada em projeto (DBR).....	182
Quadro 17 – Fases da pesquisa por uma prática pedagógica para o ensino da cidadania pluricultural.....	183
Quadro 18 – Categorias, objetivos e valores para captura dos resultados.. .....	187
Quadro 19 – Resultados e intervenções da próxima aplicação.....	220
Quadro 20 – Resultados e intervenções de futuras aplicações.....	237

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Acompanhamento de João Gabriel – 1ª aplicação .....	202
Tabela 2 – Acompanhamento de Pedro Henrique – 1ª aplicação .....	202
Tabela 3 – Acompanhamento de Bárbara – 1ª aplicação .....	203
Tabela 4 – Acompanhamento de Nicole – 1ª aplicação .....	204
Tabela 5 – Acompanhamento de Luan – 1ª aplicação .....	204
Tabela 6 – Acompanhamento de Raissa – 1ª aplicação .....	205
Tabela 7 – Acompanhamento de João Gabriel – 2ª aplicação .....	223
Tabela 8 – Acompanhamento de Pedro Henrique – 2ª aplicação .....	223
Tabela 9 – Acompanhamento de Bárbara – 2ª aplicação .....	224
Tabela 10 – Acompanhamento de Nicole – 2ª aplicação .....	225
Tabela 11 – Acompanhamento de Luan – 2ª aplicação .....	226
Tabela 12 – Acompanhamento de Raissa – 2ª aplicação .....	226

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACM - Antônio Carlos Magalhães  
AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem  
BD - Banda Desenhada  
BNB - Banco do Nordeste do Brasil  
BNH - Banco Nacional de Habitação  
CAB - Centro Administrativo da Bahia  
CHESF – Companhia Hidroelétrica do São Francisco  
COELBA - Companhia Elétrica do Estado da Bahia  
CONDER - Companhia de Desenvolvimento da Região Metropolitana de Salvador  
CSU - Centro Social Urbano  
CVA - Comunidades Virtuais de Aprendizagem  
DBR - Design Based Research  
DVD - Digital Versatile Disc  
EAD - Educação à Distância  
EMBASA - Empresa Baiana de Águas e Saneamento  
EUA - Estados Unidos da América  
EVA - Estrada Velha do Aeroporto  
FUSEB - Fundação de Saúde do Estado da Bahia  
HQ - História em Quadrinhos  
INAMPS - Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social  
INOCOOP - Instituto de Orientações às Cooperativas  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases Nacionais  
MEC – Ministério da Educação e Cultura  
MST - Movimento Sem Teto  
NPJ – Não-personagem-jogador  
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PDDU - Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano de Salvador  
PDF - Portable Document Format  
PJ – Personagem-jogador  
PLANASA - Plano Nacional de Saneamento  
PMS - Prefeitura Municipal de Salvador

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

RA - Regiões Administrativas

RCC - Renovação Carismática Católica

RONDESP – Rondas Especiais

RPG - Role-Playing Game

SEDHAM - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano, Habitação e Meio Ambiente

SEPLAM – Secretaria Municipal do Planejamento, Urbanismo e Meio Ambiente

SESAB - Secretaria da Saúde do Estado da Bahia

SMU - Setor Militar Urbano

SUDENE - Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

SUS - Sistema Único de Saúde

TELEBAHIA - Telecomunicações da Bahia S/A

TL – Teologia da Libertação

TIC - Tecnologia da informação e comunicação

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNIGRANRIO – Universidade do Grande Rio

URBIS - Habitação e Urbanização do Estado da Bahia

ZDI - Zona de desenvolvimento Imediato

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

ZI - Zona de Informação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
<b>2 MUSSURUNGA: COMUNIDADE E BAIRRO PLURICULTURAL DE SALVADOR</b> .....	<b>25</b>
2.1 ANCESTRALIDADES DE MUSSURUNGA – A CIDADE DO SALVADOR .....	26
<b>2.1.1 Nativos, colonizadores e “mercadorias”</b> .....	<b>29</b>
<b>2.1.2 Ocupação Indígena (Nativos)</b> .....	<b>30</b>
2.1.2.1 Religião .....	32
2.1.2.2 Política/Sociedade .....	33
2.1.2.3 Cultura .....	34
2.1.2.4 Educação .....	34
<b>2.1.3 Colonização Ibérica (colonizadores)</b> .....	<b>35</b>
<b>2.1.4 Presença africana (mercadorias)</b> .....	<b>37</b>
2.2 O DESENVOLVIMENTO URBANO DE SALVADOR QUE INFLUENCIOU A IMPLANTAÇÃO DE MUSSURUNGA .....	41
<b>2.2.1 Planejamentos urbanos de Salvador que incluíram Mussurunga</b> .....	<b>49</b>
2.3 MUSSURUNGA: BAIRRO E/OU COMUNIDADE DO MIOLO DE SALVADOR ..	55
<b>2.3.1 Localização de Mussurunga no Miolo de Salvador</b> .....	<b>60</b>
<b>2.3.2 Perfil dos moradores para o bairro</b> .....	<b>62</b>
2.4 A INFRAESTRUTURA URBANA, SOCIAL E POLÍTICA DE MUSSURUNGA: NA IMPLANTAÇÃO E ATUALMENTE .....	65
<b>2.4.1 Equipamentos comunitários</b> .....	<b>65</b>
2.4.1.1 População .....	65
2.4.1.2 Educação .....	66
2.4.1.3 Saúde .....	67
2.4.1.4 Religião .....	68
2.4.1.5 Segurança .....	70
<b>2.4.2 Nível de organização da comunidade</b> .....	<b>71</b>
2.4.2.1 Entidades representativas .....	71
2.4.2.2 Principais reivindicações .....	72
2.5 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE O CAPÍTULO .....	73
<b>3 COMPREENSÃO E DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE CIDADANIA PLURICULTURAL PARA CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO</b> ...	<b>77</b>

3.1 CIDADANIA: CONVIVÊNCIA FRATERNA E CONSCIÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL E URBANA A PARTIR DO ESPAÇO ESCOLAR.	78
<b>3.1.1 A contribuição da pedagogia cristã católica para o ensino da cidadania pluricultural</b>	<b>81</b>
<b>3.1.2 Práticas cidadãs: perspectivas freireana e gramsciana</b>	<b>93</b>
3.2 PLURALIDADE CULTURAL NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA	99
3.3 CIDADANIA SE APRENDE NA INFÂNCIA	105
<b>3.3.1 Conceito de infância</b>	<b>106</b>
<b>3.3.2 Alfabetização: principal etapa do Ensino Fundamental</b>	<b>111</b>
<b>3.3.3 Por que aprender cidadania na alfabetização?</b>	<b>113</b>
3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO	115
<b>4 POTENCIALIDADES DO JOGO RPG BY MOODLE PARA O SÓCIOCONSTRUTIVISMO EDUCACIONAL</b>	<b>118</b>
4.1 O JOGO RPG EM PROL DA PEDAGOGIA SÓCIOCONSTRUTIVISTA	118
<b>4.1.1 Jogos para o sócioconstrutivismo</b>	<b>123</b>
<b>4.1.2 O jogo em modalidade RPG (Role Playing Game)</b>	<b>125</b>
<b>4.1.3 RPG, RPG digital e a Educação</b>	<b>127</b>
<b>4.1.4 RPG digital</b>	<b>130</b>
<b>4.1.5 RPG by Moodle</b>	<b>131</b>
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO JOGO RPG EM FORMATO HQ PARA O ENSINO DA CIDADANIA PLURICULTURAL	134
<b>4.2.1 RPG em formato HQ</b>	<b>134</b>
4.2.1.1 Características gerais das HQs	135
4.2.1.2 RPG em HQ	136
<b>4.2.2 RPG e a Cidadania Pluricultural</b>	<b>137</b>
<b>5 MODELAGEM DO JOGO RPG DIGITAL BY MOODLE EM HISTÓRIA EM QUADRINHOS PARA O ENSINO DA CIDADANIA PLURICULTURAL</b>	<b>141</b>
5.1 BASES PARA A MODELAGEM DA CAMPANHA DO JOGO RPG BY MOODLE: A CIDADANIA PLURICULTURAL EM MUSSURUNGA	141
5.2 PROPOSTA DE AVENTURA DO RPG BY MOODLE EM FORMATO DE HQ SOBRE A CIDADANIA PLURICULTURAL EM MUSSURUNGA	146
5.3 A MODELAGEM DO MOODLE PARA A PRÁTICA DO RPG POR UMA CIDADANIA PLURICULTURAL	149
<b>5.3.1 Aventura 1</b>	<b>158</b>
5.4 SISTEMA RPG BY MOODLE EM FORMATO DE HQ PARA A CIDADANIA PLURICULTURAL	159
5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO	173
<b>6 DESIGN METODOLÓGICO</b>	<b>176</b>

6.1 DEFINIÇÃO DA ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA.....	176
6.2 MODELO DA PESQUISA.....	177
<b>6.2.1 A aplicação da DBR na pesquisa.....</b>	<b>182</b>
<b>6.2.2 Descrição da proposta de aplicação.....</b>	<b>185</b>
<b>6.2.3 Descrição da avaliação.....</b>	<b>187</b>
6.3 CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA.....	191
<b>6.3.1 A Escola.....</b>	<b>192</b>
<b>6.3.2 O Infocentro do CSU Mussurunga.....</b>	<b>193</b>
<b>6.3.3 Sujeitos da pesquisa.....</b>	<b>193</b>
6.4 FERRAMENTAS DA PESQUISA.....	197
<b>7 RESULTADOS DAS APLICAÇÕES DO RPG BY MOODLE EM FORMATO HQ PARA A CIDADANIA PLURICULTURAL.....</b>	<b>199</b>
7.1 DESCRIÇÃO DA PRÉ-APLICAÇÃO.....	199
7.2 DESCRIÇÃO DA 1ª APLICAÇÃO.....	200
<b>7.2.1 Análises da 1ª aplicação.....</b>	<b>206</b>
7.2.1.1 Análise do acompanhamento de João Gabriel.....	206
7.2.1.2 Análise do acompanhamento de Pedro Henrique.....	208
7.2.1.3 Análise do acompanhamento de Bárbara.....	211
7.2.1.4 Análise do acompanhamento de Nicole.....	213
7.2.1.5 Análise do acompanhamento de Luan.....	216
7.2.1.6 Análise do acompanhamento de Raissa.....	218
<b>7.2.2 Resultados e alterações propostas da 1ª aplicação.....</b>	<b>220</b>
7.3 DESCRIÇÃO DA 2ª APLICAÇÃO.....	221
<b>7.3.1 Análise da 2ª aplicação.....</b>	<b>227</b>
7.3.1.1 Análise do acompanhamento de João Gabriel.....	228
7.3.1.2 Análise do acompanhamento de Pedro Henrique.....	229
7.3.1.3 Análise do acompanhamento de Bárbara.....	231
7.3.1.4 Análise do acompanhamento de Nicole.....	232
7.3.1.5 Análise do acompanhamento de Luan.....	234
7.3.1.6 Análise do acompanhamento de Raissa.....	235
<b>7.3.2 Resultados e alterações propostas da 2ª aplicação.....</b>	<b>237</b>
7.3 RESULTADOS FINAIS.....	237
<b>8 CONCLUSÃO.....</b>	<b>240</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>242</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>252</b>

**ANEXOS .....394**

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa caracteriza-se por estar inserida em um estudo ampliado acerca das potencialidades pedagógicas do jogo *Role Playing Game* (RPG) digital *by Moodle*, da área da educação, com potencial para o ensino-aprendizagem sob a perspectiva socioconstrutivista. Diante disso, a pesquisa mergulha na complexidade do sistema educacional do Brasil associado aos problemas de convivência social, e propõe uma prática pedagógica alternativa, a fim de que todo o esforço da pesquisa científica contribua para os desdobramentos nos quais essa associação resulta.

Este estudo originou-se a partir do resultado do último trabalho de conclusão de curso em Pedagogia da autora, através do qual a mesma dedicou-se a investigar a contribuição das regras dos jogos para a formação da consciência cidadã na escola. Uma motivação pessoal e social decorrente da sua convivência no bairro de Mussurunga (periferia de Salvador) também foi importante para tal definição. No entanto, as poucas experiências vividas em sala de aula, onde encontrou um contexto que aponta certa despreocupação com ensino prático da cidadania e que, entre alunos, professores, funcionários e gestão escolar, as relações intra e interpessoais têm se tornado cada vez mais conflituosas e desumanas, foram determinantes para identificar uma problemática. É desconhecida uma prática pedagógica para o ensino-aprendizagem da cidadania pluricultural para crianças na fase da alfabetização mediada pelo jogo RPG *by moodle* em formato de história em quadrinhos.

A realidade da educação no Brasil, especificamente na Bahia, ainda apresenta certo distanciamento entre conteúdo e vida prática dos seus sujeitos. Muitas escolas insistem em não associar as aulas de informática, de inglês, das artes e outras atividades fora da sala com os conteúdos das disciplinas. Destacam-se aqui aquelas que superam os preconceitos e a generalização do sistema e conseguem elaborar práticas pedagógicas com essa preocupação. Contudo, é preciso que uma revolução seja iniciada ou que atinja diretamente os órgãos legisladores e executores deste sistema, para vislumbrar transformações.

Atrelado à problemática geral, estão elencadas algumas questões pertinentes a este estudo: como entender a realidade pluricultural no bairro de Mussurunga? Como definir o conceito para uma prática da cidadania pluricultural para crianças em fase de alfabetização? Como desenvolver o jogo RPG digital em formato de história em quadrinhos para o ensino-aprendizagem da cidadania pluricultural com a abordagem socioconstrutivista? Refletindo sobre essa complexidade, definiu-se o propósito principal: desenvolver a potencialidade do jogo RPG digital em formato de ‘história em quadrinhos (HQ)’ como prática pedagógica para o ensino-aprendizagem da Cidadania Pluricultural, direcionado a crianças em fase de alfabetização, pertencentes ao bairro de Mussurunga.

Para alcançar tal objetivo, considera-se a participação no grupo de pesquisa ‘Sociedade em rede, Pluralidade cultural e Conteúdos educacionais digitais’, liderado pelos professores Alfredo Matta e Maria Olívia de Matos, o qual tem como foco de pesquisa

o desenvolvimento de uma potencial Sociedade em Rede e sua relação dialógica com a pluriculturalidade cultural e de práxis dos diversos sujeitos coletivos formados pelas mais variadas interações e interatividades que se apresentam nesta sociedade interligada. Como consequência, trabalha-se também com o desenvolvimento de conteúdos digitais educacionais de caráter pluricultural, e de aplicação voltada para as práticas culturais em redes.<sup>1</sup>

Então, relacionou-se o interesse em contribuir com aprendizado significativo da cidadania ao objetivo geral do grupo de pesquisa, a partir de algumas experiências em sala de aula com crianças em fase de alfabetização e a convivência diária no bairro/comunidade de Mussurunga da autora. Perante essa relação dialógica de interesses e proposições, foram estabelecidos tais objetivos específicos:

- a) pesquisar o contexto histórico da cidade de Salvador, a fim de traçar um perfil do cidadão plural de Mussurunga;
- b) conceituar a cidadania pluricultural, a partir da realidade de Mussurunga, bairro periférico de Salvador;
- c) desenvolver um jogo RPG digital em formato de ‘história em quadrinhos’, direcionado a crianças em fase de alfabetização para o ensino da cidadania pluricultural;

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.cnpq.br/> Acesso em: 09 fev. 2014.

- d) conhecer a realidade da prática pedagógica para o ensino da cidadania em escola específica localizada em Mussurunga;
- e) aplicar e avaliar a potencialidade do jogo RPG *by moodle* em formato de ‘história em quadrinhos’ como prática pedagógica para o ensino da cidadania pluricultural em espaço escolar de Mussurunga.

A partir dessas delimitações, os capítulos foram organizados da seguinte forma. O capítulo 2 a seguir atende ao objetivo de apresentar o contexto histórico-social dos pesquisados, para servir de enredo da campanha do RPG. Neste texto, faz-se uma trajetória histórica, apontando as interferências diretas do processo de formação do bairro de Mussurunga, ‘Comunidade e bairro pluricultural de Salvador’, no qual apresenta a formação pluricultural do seu povo, iniciado temporariamente na formação cultural do povo brasileiro. Isso devido à cidade de Salvador ter sido a primeira capital do Brasil e, portanto o berço político, econômico, social, cultural e étnico. O capítulo 3 trata do desenvolvimento conceitual da cidadania pluricultural, o que a pesquisa se destina a transformar em aprendizado significativo. Neste estudo, foram apresentadas as variadas e complexas perspectivas sobre o tal conceito, apontando através de Rousseau (2011), Freire (1980), Gadotti (2000), Gramsci (1999), São Francisco, Santo Inácio, ‘A Teologia da libertação’ e Bakhtin (1997, 2006), os quais se aproximam do que se acredita ser a solução mais contextualizada da realidade apresentada.

No capítulo 4, definiu-se a abordagem pedagógica que garantirá a concretização da construção do conhecimento para os sujeitos engajados na pesquisa. O socioconstrutivismo é o “fio condutor” que apresenta elementos consistentes para o caminho do aprendizado, seja ele qual for. A mediação, a interação social e o significado possibilitam diretamente ao sujeito organizar e elaborar o pensamento e a linguagem e resultar numa nova visão, interpretação ou reflexão concreta. Também neste texto apresenta-se brevemente o contexto que o aluno em fase alfabética deve esperar como elemento de aprendizado e quanto ao posicionamento da pesquisa acerca do conceito de alfabetização.

No capítulo 5, descreveu-se a modelagem, ou seja, o desenvolvimento do jogo RPG *by Moodle* em formato HQ para o ensino-aprendizagem da cidadania pluricultural. Neste estudo, relatou-se o caminho teórico e técnico da construção do jogo tanto para a elaboração quanto para a inserção do conteúdo no AVA *Moodle* e no sistema

RPG *by Moodle* produzido por Cabalero *et al* (2011), equipe multidisciplinar inserida no projeto 'A Física e o Cotidiano', financiado pelo Ministério da Educação (MEC), sediado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia e coordenado pelos professores Paulo Ramos e Alfredo Matta. Este capítulo foi fundamentado nas pesquisas anteriormente desenvolvidas com a mesma proposta pedagógica do uso do RPG para a educação de Cabalero *et al* (2003, 2007, 2011), Santos (2009) e Vidal (2013).

Para que todo esse percurso de contexto histórico e de conceito pedagógico pudessem ser bem conduzidos, elegeu-se a praxiologia e os princípios cristãos católicos como abordagem epistemológica e a *Design Based Research* (DBR) como opção metodológica para a aplicação da pesquisa. A praxiologia é uma ciência fundamentada em Gramsci, a partir da filosofia da práxis, em que o sujeito que elabora a pesquisa faz parte do universo dos seus pesquisados e, nessa relação dialética e dialógica, se entendem e se descobrem como parceiros para a superação e transformação da mesma realidade.

Diante da dinâmica da vida urbana da cidade (bairro) e de todos os elementos apresentados acima sobre a problemática percebida pela autora, compreende-se que, em decorrência dessa mesma realidade do pensador orgânico e da comunidade investigada, resulta em objetivos e propostas em comum devido à vivência dos mesmos problemas como: o preconceito; o desrespeito às leis da vida e do trânsito; as queimadas de áreas verdes; o desperdício de água; a destruição descontrolada de biomas para construção civil decorrente do crescimento populacional; a corrupção. É certo que a não preocupação não parte de uma totalidade, mas de uma maioria, e, então esta dialoga em busca das soluções, a fim de superá-los.

Com a DBR, esse caminho se torna possível, pois se trata de uma orientação metodológica de pesquisa aplicada em educação. Porém, apesar de seu objetivo inicial ter sido voltado para o desenvolvimento de soluções aplicadas em educação, outras áreas do conhecimento a utilizam. Uma das características que tem atraído a adesão de cada vez mais pesquisadores é a iteratividade (processo de aperfeiçoamento constante), o qual possibilita implementar soluções como alterações com base nas análises de resultado das aplicações.

Entretanto, destaca-se na pesquisa a participação colaborativa da comunidade escolar de Mussurunga, representada pela Escola Santos Nobre, a qual, ao disponibilizar o tempo de aula de alguns alunos, concorreu não apenas para que esta investigação fosse validada, mas porque sua gestora compreende que toda ação para solução dos problemas educacionais é bem aceita e reconhecida como autêntica. Também estende-se o reconhecimento da dedicação por uma escola mais humana e dinâmica aos pesquisadores da área de sistema da informação e de história, que disponibilizaram conhecimentos e recursos técnicos e também conceituais para que o jogo RPG *by Moodle* em formato HQ pudesse ser construído.

Por fim, observa-se que essa proposta pedagógica foi potencialmente desenvolvida para ensinar as crianças em fase alfabética, além de transmitir o significado e a prática da cidadania pluricultural em espaço escolar ou fora dele através das ferramentas do Ensino à Distância (EAD), como é o caso do jogo RPG *by Moodle*. Portanto, o presente trabalho se define como 'Construindo práticas cidadãs pluriculturais com as crianças de Mussurunga, mediado pelo jogo RPG *by moodle* em formato de HQ (história em quadrinhos)'.

## 2 MUSSURUNGA: COMUNIDADE E BAIRRO PLURICULTURAL DE SALVADOR

Este capítulo apresenta o contexto histórico e cultural do bairro de Mussurunga, doravante o desenvolvimento da cidade do Salvador. A proposta de um jogo educacional digital de abordagem cognitiva socioconstrutivista, como se propõe que seja estudado neste trabalho, implica na compreensão de que os processos ocorrem inseridos nos contextos sociais a que pertencem. Desta maneira, a proposta do jogo ser aplicado na comunidade do bairro de Mussurunga passa a ser basilar. Portanto, cabe compreender a formação cidadã dos moradores de Mussurunga por meio da investigação dos aspectos sociais, políticos, morais e econômicos da história de Salvador e da inserção do bairro neste ambiente mais abrangente que é a cidade. Para tanto, faz-se essencial conhecer o desenvolvimento do bairro de Mussurunga do ponto de vista social, político e educacional, no sentido de compreender porque este e outros bairros de Salvador são considerados comunidades pluriculturais.

Analisar-se-á Mussurunga considerando sua potencialidade como local com ‘dupla identidade’: ser comunidade e ser bairro, sendo a última a mais conhecida. Tal característica foi escolhida por conta das diferenças na construção do conceito (ou visão) que as pessoas têm acerca de cada uma. É possível constatar esse fato através da utilização das classificações sociais que existem, tais como a cultural, política, geográfica, histórica, a situação socioeconômica e educacional, entre outras que são determinantes na formação dos núcleos de moradia na cidade.

A partir da visão geográfica, por exemplo, conceitua-se Mussurunga como sendo um perímetro de menor espaço urbano dentro da cidade. No entanto, para classificá-lo como comunidade, a visão passa a ser cultural, pois o conceito de comunidade está fundamentado na ideia de uma organização social construída por relações culturais em comum, as quais compartilham costumes, linguagens, crenças, direitos e deveres cidadãos e a história da sua formação. Desta forma, dentro do mesmo bairro, podem existir várias comunidades ou todo o bairro pode ser uma comunidade, só visto por um olhar estrangeiro. Mais adiante, destacar-se-á que Mussurunga tem tanto características bem definidas de um bairro como de várias comunidades dentro do bairro. O principal aspecto que revela tal entendimento é a

percepção das raízes pluriculturais no cotidiano dos moradores, fator este que motiva a conhecer tais raízes e ensiná-las às crianças, em espaço escolar ou não, e conseqüentemente, assim, atingir aos demais cidadãos do bairro.

Compreende-se Mussurunga como uma comunidade plural, segundo o pensamento de Bakhtin (1997).

Bakhtin cita e comenta longamente uma frase de Dostoievski, em que este se define não como “psicólogo” e sim como “realista em sentido superior”. Isso quer dizer que não se contenta em expressar uma verdade interior, mas que descreve homens que existem fora dele e não se reduzem a uma consciência única: os homens são diferentes, o que implica que são necessariamente vários: a multiplicidade dos homens é a verdade do próprio ser do homem. (TODOROV, 1997 *apud* BAKHTIN, 1997, p.13-4).

Ser vários homens, como Bakhtin afirma, aponta a influência de outrem ou de outros na formação de um só ser humano. Portanto, pluriculturalidade se refere à presença de um engajamento de culturas em uma só linguagem ou enunciado, ou seja, no contexto, há um engajamento de culturas na formação cidadã da pessoa e na produção do sentido da vida cotidiana: cada um de nós é a manifestação da pluralidade dos sujeitos que interagem conosco no processo de produção de nossa existência.

Assim sendo, foi desenvolvido um jogo do tipo *Role-Playing Game* na modalidade digital para o ensino dessa construção de conceito ‘cidadania pluricultural’ com as crianças, a fim de despertar o interesse de conhecer sua origem e plural influência, bem como desejar apresentar Mussurunga não somente como o bairro onde moram, mas como a sua comunidade pluricultural.

## 2.1 ANCESTRALIDADES DE MUSSURUNGA – A CIDADE DO SALVADOR

A cidade de Salvador é certamente umas das cidades mais plurais do Brasil, de acordo com o presente parâmetro dialógico, sendo, portanto, um dos lugares de maior riqueza e pluralidade cultural do mundo. A diversidade cultural está presente em Salvador e pode ser percebida notoriamente na raça, na crença, na culinária, na

linguagem e em outros aspectos do seu povo. Logo, vê-se em Mussurunga e também nos demais bairros e/ou comunidades urbanas da cidade que apresentem as mesmas características, sendo mais aparentes em alguns lugares do que em outros.

Conforme Tavares (1981), a Bahia foi povoada por três grandes grupos étnicos: o índio, o africano e o europeu. Esses povos, quando se encontraram no mesmo território, não viveram de maneira isolada, mas, por diversos fatores (trabalho, resistência à escravidão, romances proibidos, etc.), se misturaram e formaram a pluralidade étnica baiana. Para muitos, essa miscigenação trouxe apenas problemas para as gerações seguintes, entretanto, em decorrência dessa diversidade cultural, Salvador adquiriu a de lugar singular no mundo, com toda a riqueza na língua, na cultura alimentícia e nas artes, permitindo que qualquer pessoa de qualquer parte do mundo se identifique como sendo também parte desta cidade.

Contudo, antes que essa mistura ocorresse, existe uma história não muito difundida acerca desse lugar, a começar pelo seu nome, Kirymuré-Paraguaçu - nome que os primeiros donos da terra batizaram ao que chamamos de Cidade do Salvador. Esse nome representava toda a fachada atlântica da Bahia (RISÉRIO, 2004), e, por conta da sua beleza praiense e riqueza floral, os Tapuais e, em seguida, os Tupinambás, se encantaram e coabitaram até a chegada dos portugueses.

A segunda etnia a entrar em contato direto com a antiga Kirymuré foram os ibéricos, classificando-os de maneira geral, sendo os colonizadores oficiais os portugueses. Homens, mulheres e até famílias inteiras chegaram com o intuito de transformarem a nova terra em um novo lar. Contudo, com esse processo, acabaram invadindo o espaço de outrem, sem sequer respeitar o modo de vida que ali encontraram. Tal povo, já contextualizado em seus aspectos culturais, ou seja, seu jeito de viver completamente diferente do povo que aqui residia, impôs, no decorrer do processo histórico, sua cultura, seu meio de produção e seu estilo de moradia, enfim, a sua cidadania, considerando-a como a melhor para os “selvagens” aqui encontrados.

Tavares (1981) explica que as concessões das terras brasileiras iniciaram, em 1534, através de cartas, e que esse processo recebeu o nome de Capitânicas Hereditárias, onde os 15 donatários que recebessem as terras só poderiam passar adiante aos seus herdeiros genéticos, ou seja, “de pai para filhos”. Além das capitânicas, houve

também as doações de terras por Sesmarias, uma maneira de ocupar um lugar e fazê-lo produtivo e, assim, ganhar sua posse completamente.

A Capitania da Bahia foi doada a Francisco Pereira Coutinho, que, prontamente, iniciou o processo de construção das cidades, e, por conseguinte, dizimou índios, animais e espécies de plantas da região, alterando completamente o estado natural da Bahia Tupi. Essa capitania correspondia a 50 léguas e limitava-se à margem direita do Rio São Francisco até o atual Farol da Barra. Francisco Coutinho tratou logo de povoar a região com seus parentes, amigos e colonos. Construiu casas e ruas, constituindo a antiga Vila Velha ou Vila do Pereira. Fez plantações de algodão e de cana-de-açúcar com a construção de dois engenhos. No entanto, no ano de 1545, os tupinambás se revoltaram contra a invasão portuguesa e se aliaram aos franceses para guerrilhar e desocupar suas verdadeiras terras. A coroa portuguesa aproveitou a situação, pois precisava avançar no domínio total do Brasil, indenizando, então, os herdeiros de Pereira Coutinho e transformando a Bahia em uma Capitania Real (RISÉRIO, 2004).

Com esse resultado de fracasso, uma nova Bahia se formava, na qual Salvador se constituiria uma cidade forte e centralizadora, sendo transformada por D. João III em lugar de combate contra a presença dos holandeses, ingleses, espanhóis e tantos outros. Tal fortaleza foi estabelecida em 1548, pelo monarca D. João III (1521-1557), com ideias muito bem articuladas, onde preparou um planejamento político, administrativo, econômico e cultural “grandioso” para o Brasil, começando pela Bahia e, conseqüentemente, Salvador. Para ficar no comando de todo esse poderio, ele nomeou Tomé de Sousa como “governador-geral do Brasil”, enviando-o a Salvador juntamente com seis grandes embarcações, mais precisamente à Vila do Pereira, tendo este atracado em 29 de março de 1549, data marcada como a fundação da primeira cidade-capital do Brasil. (RISÉRIO, 2004).

A limitação territorial da Bahia (nomeação de cada lugar) e a distribuição de freguesias em Salvador foram as primeiras ações que o governador-geral providenciou realizar e que até hoje são mantidas, com poucas alterações, mas, em sua maioria, a base territorial está preservada. Por isso, entende-se a importância de estudar todo o processo de urbanização de Salvador, desde a sua origem até à construção de Mussurunga, pois muitas decisões tomadas no início se refletem nos

dias atuais e, se não for ponderado como e por que existiram, não será possível conceber a razão de existir recentemente.

Para tanto, é válido estudar também o povoamento da cidade, a qual era sediada pelos Tupis, e, em seguida, pelos ibéricos, mas também as etnias africanas participaram fortemente da construção de Salvador, seja na formação cultural ou religiosa, seja na construção econômica da cidade. Os africanos (negros), que mesmo forçosamente constituíram a plural cidadania soteropolitana. Certo que sua contribuição foi com muita luta e resistência contra a escravidão, porque, durante longo período, apenas a cultura europeia era vista e ensinada para todo o povo, sobretudo para os considerados “aculturados”. No entanto, com perseverança, foram superando tais adversidades, e as gerações de exclusão, negação e sofrimento dão espaço hoje ao reconhecimento da sua “parcela” cultural, ainda que seja através da lei.

Para o desenvolvimento teórico desta pesquisa, se torna importante aprofundar-se e melhor detalhar esta formação histórica, pois este estudo servirá como contexto das aventuras do jogo de RPG Infantil *by moodle*, a ser desenvolvido a fim de que as crianças pertencentes à Mussurunga e em fase da alfabetização se apropriem do conceito de cidadania pluricultural a partir do conhecimento histórico da sua própria comunidade e pratiquem ações cidadãs em espaço escolar e fora dele.

### **2.1.1 Nativos, colonizadores e “mercadorias”**

As transformações históricas de uma cidade influem na sua ocupação e na convivência do seu povo. Por isso, Salvador e outras cidades brasileiras foram constituídas pela complexidade de migrações internas e externas, fugas dos escravos (negros e índios) do centro para as regiões desconhecidas, que eram então as periferias. Tudo isto resultou em expansão territorial, crescimento populacional, formas de ocupação do espaço e de construção da plural identidade cultural. Destarte, tem-se a seguir a análise breve da contribuição de cada povo que,

em decorrência da sua presença no território baiano, demarcou definitivamente a cultura brasileira.

### **2.1.2 Ocupação Indígena (Nativos)**

Quando os portugueses “pisaram” no solo brasileiro, ele já era habitado por outros povos e estes já possuíam uma organização social, cultural e política bem definida. Estes povos eram os Tupis (Tupinambás e Tupiniquins), Cariris, Aimorés, Camacãs, Maracás, Paiaiás, Anaiós e os Acroás que praticamente viviam espalhados por todo o território brasileiro. Tais povos se dividiam em 3 grupos linguísticos: o tupi, o jê e o cariri.

Segundo Risério (2004), antes da chegada dos Tupinambás no litoral baiano, havia outras tribos milenares habitando o local. Por intermédio da história de ocupação do atual município de Lauro de Freitas, foi possível identificar as transições dos povos tupis na região de Salvador e, por conseguinte, de Mussurunga.

Por volta do ano 1000, a região atualmente ocupada pelo município foi invadida por povos tupis procedentes da Amazônia, os quais expulsaram os seus antigos habitantes, os tapuias, para o interior. No século (séc.) XVI, quando chegaram os primeiros europeus à região, a mesma era habitada pelo povo tupi dos tupinambás. Em 1552, Garcia d'Ávila recebeu de Tomé de Sousa lotes de terra no litoral baiano. Ali, foi instalada, com apoio da família d'Ávila, proprietária da Casa da Torre, uma missão jesuíta, a qual deu origem, em 1758, à freguesia de Santo Amaro de Ipitanga. (Portal Wikipédia, 2013<sup>2</sup>).

Através da presença desses povos nesta e nas regiões de Itapuã, São Cristovão e outras cidades do interior da Bahia, entende-se que os traços culturais indígenas (tupinambás) permanecem vivos até hoje em Mussurunga. Porém, isso se deve ao fato de Mussurunga não ter sido uma comunidade remanescente indígena e nem quilombola diretamente, pois seus moradores foram migrados das regiões próximas

---

<sup>2</sup> Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Lauro\\_de\\_Freitas](http://pt.wikipedia.org/wiki/Lauro_de_Freitas) Acesso em: 02 fev. 2014.

citadas e de muitas cidades do interior baiano, principalmente as de fácil acesso pela Estrada das Boiadas (atual BR-324).

Há uma grande herança cultural dos Tupinambás nas raízes culturais do soteropolitano, a qual se manifesta pela dificuldade em definir o que é Tupi ou o que é de origem africana. Por isso, destacam-se alguns aspectos predominantes da cultura Tupi.

Homens e mulheres tupinambás andavam despidos, corpos pintados com tinta de urucu ou de jenipapo. Adorno e proteção. E raspavam, usando conchas, ou arrancavam todos os pêlos do corpo, deixando apenas os da cabeça, acertados em forma de cuia. Era costume furar o lábio inferior, os lóbulos das orelhas, as narinas, nesses espaços introduzindo botoques, pedaços de madeira ou de pedra (tembetás) e penas coloridas. (TAVARES, 1981, p. 28).

Nessa interpretação, acredita-se que esse perfil indígena exerceu influência relevante nas muitas características brasileiras e, por conseguinte, aos 'mussurunguenses'. O uso de poucas roupas, pintura no corpo como forma de expressões artísticas ou em rituais religiosos, uso de adornos coloridos e extravagantes no corpo, considerados atualmente como acessórios, retirada em parte ou integral dos pêlos do corpo, variedade nos tipos de corte de cabelo masculino e feminino, perfuração nos lábios, nos lóbulos das orelhas, nas narinas e em outros lugares do corpo para o uso de adereços com material de madeira, pedra, metal ou penas coloridas, etc.

Também a nomenclatura de muitos rios, morros, cidades, frutas e tantos outros objetos importantes desta cultura foram nomeados pelos tupis e, ao serem incorporados pelos portugueses, permaneceram até hoje. Como é o caso do Rio Ipitanga, Camurugipe, Jaguaripe e Jaguaribe, o bairro de Itapuã, Pituaçu, Itinga e, até mesmo, o próprio bairro Mussurunga, cujo nome significa mussun (preto) e runga (cobra), conforme entrevista realizada com o líder comunitário Reginaldo Ribeiro da Silva Filho (Naldinho).

O principal acessório das casas de veraneio e, atualmente, de qualquer casa nordestina é a rede de tecido para dormir, sendo não tão essencial atualmente, mas ainda item importante da cultura nordestina, herdada da cultura Tupinambá.

A culinária tupinambá é um dos aspectos culturais mais fortes, herdados para a produção alimentícia em todo o Brasil, mas essencialmente na Bahia. A caça, a pesca, a coleta de frutos e lavoura eram os meios que os tupis utilizavam para

produzirem toda a alimentação do seu povo. Atualmente, esses meios não são dominantes, contudo servem de base para a grande produção alimentícia. Os alimentos mais presentes na mesa do soteropolitano hoje que vem da “mesa” dos nativos são: a mandioca, o inhame, o milho, aves, alguns animais, especialmente os marítimos, como o peixe e o marisco, os frutos que a terra oferecia, além da transformação de alguns desses produtos, como a mandioca em beiju.

Com base no texto de Almeida (2008), tem-se a seguinte pesquisa acerca dos Tupinambás.

#### 2.1.2.1 Religião

O pajé é o sacerdote da tribo, pois conhece todos os rituais e recebe as mensagens dos deuses. Ele também é o curandeiro, pois conhece todos os chás e ervas para curar doenças. Ele quem faz o ritual da pajelança, onde evoca os deuses da floresta e dos ancestrais para ajudar na cura. Cada nação indígena possuía crenças e rituais religiosos diferenciados. Porém, todas as tribos acreditavam nas forças da natureza e nos espíritos dos antepassados. A dança do Toré é uma louvação ao pai Tupã e à mãe Tamain, na qual também são invocados os espíritos dos antepassados. O Toré para os índios representa a vida, um ato de louvor, como uma purificação de tudo aquilo que os cerca. Para sua realização, os índios se enfeitam de pinturas e vestimentas (cocares, tangas, anéis, colares), numa comunicação harmoniosa entre o mundo dos homens e o mundo sobrenatural.

### 2.1.2.2 Política/Sociedade

O contato entre as tribos acontecia em momentos de guerras, casamentos, cerimônias de enterro e, também, no momento de estabelecer alianças contra um inimigo comum. Entre as tribos, não existem classes sociais como a do “homem branco”. Todos têm os mesmos direitos e recebem o mesmo tratamento. A terra, por exemplo, pertence a todos e, quando um índio caça, costuma dividir com os habitantes de sua tribo. Apenas os instrumentos de trabalho (machado, arcos, flechas, arpões) são de propriedade individual.

O trabalho na tribo é realizado por todos, porém possui uma divisão por sexo e idade. As mulheres são responsáveis pela comida, colheita, plantio e pelo cuidado das crianças. Mergulhavam para apanhar o peixe apanhado pelos homens, todas as operações da fabricação de farinhas, preparação das raízes e do milho para fazer a salivação (esta realizada por índias virgens de 10 a 12 anos), fabricação do azeite de coco, a fiação do algodão, a tecelagem das redes simples e cestas trançadas de junco, a domesticação de aves, cachorros, galinhas, organização do lar (a manutenção dos dois fogos ao lado da rede do chefe da família e o abastecimento de água), carregavam os filhos e todo o equipamento de caça. Na guerra, eram elas que recolhiam as flechas para os guerreiros; no parto, as mulheres ajudavam-se mutuamente; e, por fim, cuidavam também da depilação e a tatuagem dos homens pertencentes ao próprio lar. Já os homens da tribo ficavam encarregados do trabalho mais pesado: caça, pesca, guerra e derrubada das árvores, construção das canoas, fabricação dos arcos, flechas, tacapes e os seus adornos. Eram responsáveis pela obtenção do fogo e desempenhavam papel importante na construção da maloca; faziam o corte da lenha; teciam cestos com folha de palmeira e com caniços sem nós. Eventualmente, os homens auxiliavam as mulheres no parto.

### 2.1.2.3 Cultura

A agricultura era praticada de forma bem rudimentar, pois utilizavam a técnica da coivara (derrubada de mata e queimada para limpar o solo para o plantio). Os índios domesticavam animais de pequeno porte como, por exemplo, porco do mato e capivara. Não conheciam o cavalo, o boi e a galinha. Faziam objetos utilizando as matérias-primas da natureza e respeitavam muito o meio ambiente, retirando dele somente o necessário para a sua sobrevivência. Construíam canoas, arcos e flechas e suas habitações (oca). A palha era utilizada para fazer cestos, esteiras, redes e outros objetos. A cerâmica também era muito utilizada para fazer potes, panelas e utensílios domésticos em geral. Penas e peles de animais serviam para fazer roupas ou enfeites para as cerimônias das tribos. O urucum era muito usado para fazer pinturas no corpo.

### 2.1.2.4 Educação

Os pequenos índios, conhecidos como curumins, aprendem desde pequenos e de forma prática. Costumam observar o que os adultos fazem e vão treinando desde cedo. Quando o pai vai caçar, costuma levar o indiozinho junto para que ele aprenda. É bem prática e vinculada à realidade da vida da tribo indígena. Quando atinge 13 e 14 anos, o jovem passa por um teste e por uma cerimônia para ingressar na vida adulta.

Destaca-se o papel da mulher nas tribos Tupinambás e o reconhecimento de que os homens que faziam o trabalho “pesado”. De fato, algumas atividades braçais eram apenas realizadas pelos homens devido à sua estrutura física. No entanto, na maioria delas, só conseguiam com a ajuda incondicional das mulheres. Sem a força, a inteligência e a coragem feminina, os homens não realizariam suas tarefas, pois em todas elas o apoio feminino estava presente. E elas realizavam as tarefas que

lhes cabiam sozinhas, as quais não eram poucas. Dessa forma, considera-se que o trabalho pesado, de fato, não era dos homens, e sim das mulheres. É possível compartilhar dessa ideia devido às situações contemporâneas que são bem parecidas com as indígenas supracitadas.

Após o destaque da presença dos índios, chegaram os portugueses, holandeses, ingleses, enfim, os povos europeus que, mesmo sendo invasores das terras indígenas, deixaram sua marca cultural, política, econômica, urbana e social nas gerações futuras do Brasil e, por consequência, Salvador/Mussurunga.

### **2.1.3 Colonização Ibérica (colonizadores)**

Com a chegada dos portugueses (demais europeus) na Bahia-Brasil, iniciou-se o processo de miscigenação, ou seja, a mistura de etnias começava a se concretizar. Com isso, a cultura lusitana (ibérica) passou a moldar completamente a vida dos índios e, posteriormente, a dos brasileiros. Deste modo, os brasileiros herdaram a língua portuguesa de origem latina; a organização de tempo e espaço; a religião cristã católica; o modelo de educação jesuíta e muito da expressão popular nos festejos e celebrações de Lisboa, Coimbra, Porto e demais cidades de Portugal, contextualizado para o Brasil.

A pluralidade cultural surgiu muito antes da miscelânea formada pelos povos tupis, ibéricos e africanos no território brasileiro. Os portugueses que chegaram para colonizar Pindorama (Terra das Palmeiras, como os índios chamavam o Brasil antes de Cabral), já chegara sem uma origem definida. Segundo Tavares (1981, p. 40), o português não tinha um tipo físico bem definido, e relata que

A variedade física testemunha a herança étnica dos antepassados ligúrios, celtas, iberos, fenícios, romanos, visigodos, vândalos, alanos, árabes e israelitas – as sucessivas ondas de povoadores da Península Ibérica que existem no português. Por causa dessa variedade de tipos físicos não é possível definir quais as características do português que povoou a Bahia: se o de alta ou de baixa estatura; se louro ou moreno; se o de pele clara ou amorenada. (TAVARES, 1981, p. 40).

O que nos interessa não é variedade física, mas o que essa variedade significa para a contribuição da diversidade cultural trazida com a colonização da Bahia e, conseqüentemente, soteropolitana. Ou seja, o brasileiro não é somente tupinambás, portugueses, africanos de alguma região, ele é uma variedade de tupis, de europeus e de africanos. No entanto, as análises culturais serão representadas pelos povos mais próximos da origem cidadã “brasileira-baiana-soteropolitana”.

O último ano do séc. XV e início do séc. XVI foi o período marcado pela invasão real lusitana no litoral da Krymuré-Paraguaçu. Com as embarcações planejadas e as navegações naufragadas vieram não somente pessoas desbravadoras de terras, mas homens determinados a tomarem posse do que não lhes pertencia, pois acreditavam que tudo que encontrassem seria seu por direito, porque tinham a missão de descobrir terras. Com estes homens, inclusive Diogo Álvares Correia, o Caramuru, o plantio de algodão e cana-de-açúcar foram introduzidos no cotidiano dos índios; a construção de casas, vilas (depois cidades) inteiras foram copiadas das plantas portuguesas, desde a Capela, os patrimônios públicos, até as casas residenciais.

A religião católica é a mais enraizada das características da cidade da Bahia que os portugueses trouxeram. O culto a um só Deus, mas a fé em vários homens e mulheres considerados pela Igreja como santos é tão forte que, até os dias atuais, cresce o número e o reconhecimento pelo povo. A Igreja se tornou proprietária de muitas terras em Salvador, bem como se apropriou das festividades populares. Forneceu o modelo de educação e contribuiu, oferecendo espaços à saúde e ao lazer do povo ao longo dos anos de colonização. Enfim, dentro do domínio português, muitas orientações e determinações vieram da Igreja Católica, exatamente como ocorria em Portugal.

Entretanto, com a chegada dos africanos e a resistência indígena, muitas expressões culturais não se mantiveram rigorosamente originais, pois esses últimos incorporavam outros elementos culturais, a fim de que a sua crença não sucumbisse em território estrangeiro ou dominado.

Foram os portugueses que trouxeram a urbanização para Salvador, mas nos “dois primeiros séculos da Bahia, a vida social foi quase exclusivamente rural” (TAVARES, 1981). Em Salvador, já havia a sede dos governos-gerais do Brasil, o centro

administrativo (na Praça Municipal), militar e comercial e, mesmo assim, os proprietários de terras, de engenhos e das fazendas ainda viviam em estilo rural.

No campo simbólico, porém real, os portugueses trouxeram a hierarquia social, considerando-os como os superiores, juntamente com a Igreja, e os índios e os negros como “raças” inferiores, que não conheciam nada e precisavam trabalhar para sobreviver.

#### **2.1.4 Presença africana (mercadorias)**

Logo depois da fundação de Salvador (sede do governo-geral na Bahia), percebe-se que iniciava um longo e doloroso processo escravocrata no Brasil. Com isso, Salvador, além de se apresentar com o título de sede administrativa do país, também passara a se tornar o lugar de inauguração dos troncos marcados com sangue negro inocente. A história mais divulgada conta que, a partir de 1551, os navios negreiros começaram a chegar às terras brasileiras e, junto com eles, a escravidão, marcada pela dor da destruição de famílias, separadas pelo oceano atlântico; a exclusão social, perante o “novo mundo”; e a perda de constituições culturais e étnicas seculares da África e a interrupção e/ou atraso desse legado para as gerações futuras.

O principal motivo para o tráfico negreiro no Brasil foi a produção de cana-de-açúcar, pois, com a nova forma de produção instituída pela família Real que estava no Brasil, os escravos (africanos e indígenas) eram utilizados como mão de obra para todo e qualquer tipo de atividade do engenho. Homens velhos, adultos e jovens nas atividades braçais mais pesadas e as mulheres mais velhas, adultas e jovens nos serviços domésticos das denominadas Casas-grandes, instaladas no próprio engenho, sendo o lugar dos negros chamado de senzala. Mesmo tendo vasta experiência com o tráfico de negros para a Europa, os portugueses não faziam nenhuma questão de amenizar essas dores ou poupar qualquer tipo de sofrimento. Para eles, estas pessoas eram apenas mercadorias.

Na parte baixa da cidade, se desenvolveu o porto de Salvador, aonde eram embarcadas e desembarcadas as mercadorias nos armazéns. A partir de então, a população começava a apresentar um crescimento, que se acentuou a partir de 1551, com o tráfico de negros escravizados, trazidos da África, predominantemente da Costa da Mina (Benim e Nigéria), Congo, Angola e Moçambique (TEIXEIRA, 1978; VERGER, 1987 *apud* SANTOS, 2011b, p. 3).

Mattoso (2001) descreveu quatro grandes ciclos de importação dos negros para o Brasil, sendo eles:

- a) século XVI – Ciclo da Guiné (negros uolofs, mandingas, sonrais, mossis, háussas e peuls);
- b) século XVII – Ciclo do Congo e de Angola (os bantus da África equatorial e central, considerados excelentes agricultores);
- c) século XVIII – Ciclo da Mina (sudaneses);
- d) meados do séc. XVIII – Surgimento de outro ciclo especialmente baiano, o Ciclo da baía de Benin (sudaneses).

No séc. XIX, houve um grande fluxo de navios negreiros nos portos brasileiros vindos de Angola e Moçambique, não obstante a proibição imposta pela Inglaterra, tornando-se agora tráficos ilegais. Desde o primeiro ciclo até quando a história registra a escravidão negra, os europeus podem ser considerados como segregadores, destruidores ou, até mesmo, exterminadores de civilizações complexas e bem organizadas da África.

Foram “grupos étnicos de grande diversidade, cujos caracteres variam tanto quanto os seus idiomas e religiões” (MATTOSO, 2001, p. 24), que sofreram com a descaracterização da sua origem, principalmente com a linguística. A herança baiana trazida pelos africanos se expressa, sobretudo, na culinária, na religião, em alguns traços artísticos e, especialmente, no tipo físico. Cabelos crespos, cor com grande predominância de melanina<sup>3</sup> (negra), boca com lábios grossos, nariz enlanguescido, quadris e nádegas avantajadas, entre outras características que definem bem o negro baiano. No entanto, toda essa expressão africana foi e ainda é discriminada, excluída e considerada inferior, devido à sua história de escravidão e

---

<sup>3</sup> Classe de compostos poliméricos derivados da tirosina que tem a função de pigmentação e proteção contra a radiação solar. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Melanina>. Acesso em: 02 fev. 2014.

distanciamento da cultura europeia, compreendida como a “correta” e soberana entre os humanos.

Uma expressão cultural marcante dos africanos sudaneses em Salvador foi a culinária. De acordo com a enciclopédia brasileira da diáspora africana (RAMOS, s.d. *apud* LOPES, 2004, p. 220) “foi pela cozinha que o africano penetrou de modo decisivo na vida social e de família do Brasil”. O azeite de dendê, o camarão seco, a pimenta malagueta, o inhame e tantas outras iguarias que faziam parte dos pratos africanos e foram trazidos para a Bahia, também modificavam os pratos portugueses. Além disso, o acarajé, especialidade africana, que somou à mulher baiana batalhadora, transformando-a em “baiana do acarajé”, sendo hoje a curiosidade mais instigante dos turistas do mundo todo que visitam Salvador.

Além dessas marcas, o negro deixou para os baianos e brasileiros a capoeira, declarada primeiramente como um tipo de luta, e depois como esporte; o samba de roda e o samba de vida; certo manejo da pesca; o artesanato africano com suas máscaras e acessórios de cores fortes e vibrantes; a dança que mexe todo o corpo no ritmo da melodia alegre. Enfim, toda a marca intensa e alegre visível no povo brasileiro/baiano é a herança africana, não só sudanesa, mas de modo geral.

Entretanto, não obstante toda essa riqueza cultural afro-brasileira, a religião de matriz africana (totemismo<sup>4</sup>) é a que mais sofre com o preconceito, causado pela imposição à conversão católica com os negros e os índios escravizados no Brasil. Como alternativa para não destruir de vez as suas crenças, os africanos forjavam seus cultos aos santos católicos, a fim de continuarem fazendo sacrifícios e adorando seus deuses, mas sem desobedecer aos “senhores”. Decorrente disso, nasceu o sincretismo religioso na Bahia, em que festas populares católicas se misturavam às festas do candomblé<sup>5</sup>.

Segundo as leituras em Risério (2004), Tavares (1981) e Maia (2011), observa-se que a influência africana em Mussurunga ocorre mais intensamente nas comunidades de origem quilombola ao seu redor, como o Cabula, Itapuã e também

---

<sup>4</sup> É um interdito alimentar que atinge um animal ou uma planta. Esse totem não é divinizado. É símbolo da solidariedade do clã e da comunidade, mas não recebe qualquer culto particular. (MATTOSO, 2001, p. 28).

<sup>5</sup> Cerimônia religiosa animista que apresenta diferentes rituais, como o ewê (jeje), ijexá, aussá, ketu. (TAVARES, 1981, p. 37).

Campinas de Pirajá. Isto porque, na história desses bairros, aparece o conto de muitas lutas e batalhas de tribos indígenas e posse dos negros fugidos dos engenhos ou alforriados, como afirmou Fernandes (2003, p. 169) no exemplo do Cabula.

Era justo em este último distrito que se localizaba El Cabula. Allí, em el 2º distrito, se hallaban sítios que correspondían a los ejes de expansión de Salvador em aquel siglo como: las calles de la *Cruz do Cosme*, del *Pau Miudo* y de la *Vala* hasta el rio *Camurujipe*, el *Largo do Resgate*, la *Estrada do Cabula*, la *Estrada do São Gonçalo*, *Pernambués*, *Mata Escura* e a *Estrada das Boiadas*. De acuerdo com J. Reis, esta área semi-rural se caracterizaba por la existência de muchos *quilombos* y espacios religiosos, donde, por vários motivos de destacaba el Cabula: em 1807 se tiene noticias del combate al *Quilombo do Cabula*. El primer registro baiano de La palabra Cndomblé, designado um local de culto africano fue em 1826, em um documento policial que se referia precisamente a um Terreiro em el Cabula. (FERNANDES, 2003, p. 169).

Há também a certeza de que as terras de Garcia d'Ávila, cedidas por Tomé de Sousa, posteriormente, tornaram-se engenhos de açúcar e fazendas, lugares determinantes da presença do negro escravo ou mão de obra barata ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII, conforme se confirma em seguida.

Registra-se aqui a necessidade de haver um detalhamento no contexto histórico desta pesquisa. Não somente para o melhor entendimento sobre a história da cidade e do bairro, mas também e, principalmente, para enriquecer a modelagem do jogo, ou seja, a construção do enredo. Pois, desta forma, entende-se ser a melhor didática que ajudará na apresentação do conteúdo e do uso do jogo junto aos alunos que participarão da investigação.

## 2.2 O DESENVOLVIMENTO URBANO DE SALVADOR QUE INFLUENCIOU A IMPLANTAÇÃO DE MUSSURUNGA

Segundo Fernandes e Regina (2005), Salvador passou por cinco períodos até se consolidar como uma grande cidade. No terceiro período, que compreende meados do séc. XVIII até fins do XIX, no qual se iniciou a formação de novos bairros e a cidade cresceu para o norte e para o sul. No entanto, apenas no quinto e último período da década de 1950 até os dias de hoje, Salvador sofre as mais profundas transformações urbanas refletidas na rotina de muitas gerações futuras.

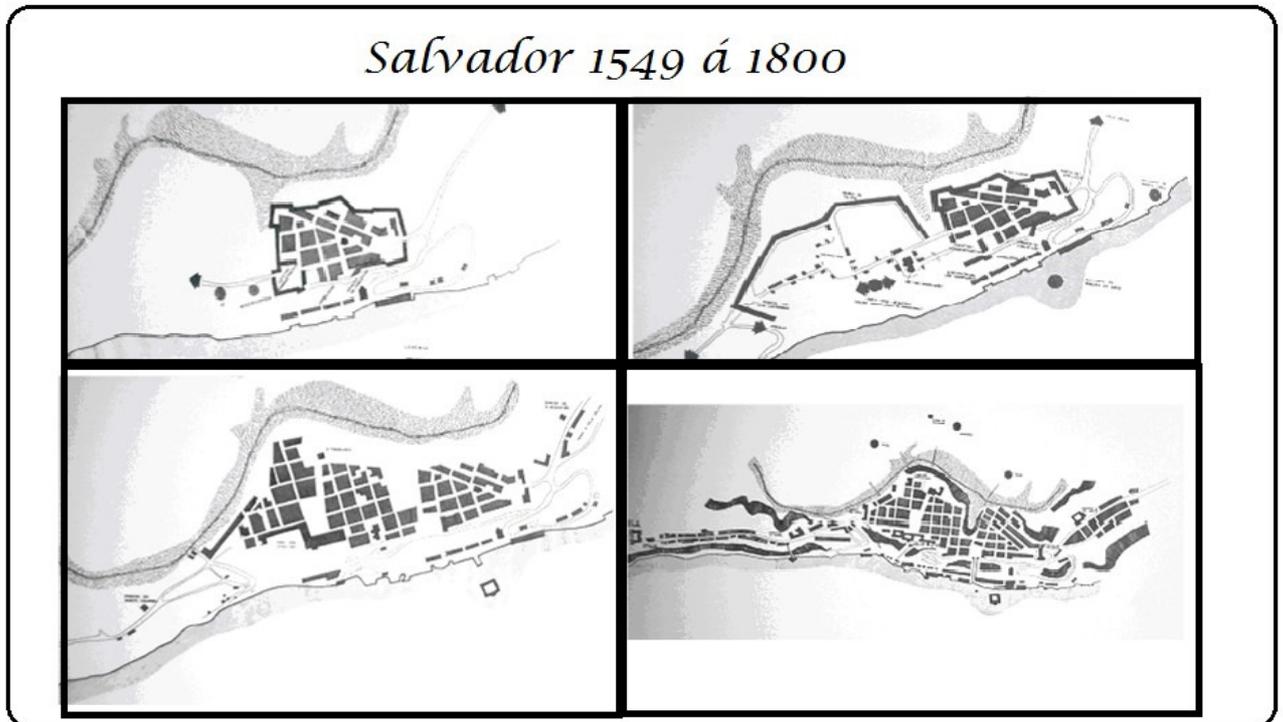
Entretanto, antes de se aprofundar no estudo desta época, é importante voltar aos estudos sobre a troca de posse das terras baianas, por herança hereditária ou poder político e econômico. Nesse processo, as funções variaram de freguesias do cultivo de algodão para os engenhos de açúcar, depois as fazendas de laranja, café e outros produtos até chegar às casas e comércios populares e grandes centros empresariais.

No início,

a sociedade fora caracterizada por uma estrutura social de produção montada com base no trabalho escravo, na grande propriedade e na economia de exportação de produtos tropicais e importação de mão-de-obra e produtos manufaturados. Com a consolidação do Mundo Marítimo português, as funções da cidade foram ampliadas, transformando a fortaleza na rica e opulenta cidade de São Salvador da Bahia de Todos os Santos, ou simplesmente Bahia, como ficou conhecida por mais de quatrocentos anos. Começava a ser montada uma rede urbana na América portuguesa indispensável à colonização. (ARAÚJO, 2006, p. 34).

O processo de urbanização de Salvador se inicia justamente com as grandes edificações, desde a chegada de Tomé de Sousa. A construção da Igreja Nossa Senhora da Conceição da Praia é a primeira a ser consolidada devido à sua devoção; em seguida, a Igreja Nossa Senhora da Ajuda; a Igreja do Salvador ou da Sé, a Casa da Câmara, a Praça do Palácio da residência dos governadores; a Casa da Moeda; o Corpo da Guarda Principal; as casas particulares e algumas ruas - sempre baseadas na arquitetura copiada de Portugal, ou seja, prédios e lugares nos quais a primeira elite baiana passaria a circular. Daí em diante, foram muitas outras

construções importantes, algumas que permanecem até hoje e outras demolidas por guerras e combates.



**Figura 1** - Evolução Física de Salvador 1549 – 1800.

**Fonte:** UFBA/FAU/CEAB; FGM (1998 *apud* ARAÚJO, 2006, ps. 47/8).

Diante do crescimento urbano de Salvador, observam-se duas características marcantes: a grande semelhança com as cidades de Portugal e a defesa de ataques estrangeiros. A primeira é notada devido às escolhas arquitetônicas e a forma como foi expandida, e a segunda por conta das invasões estrangeiras já ocorridas tanto na cidade da Bahia “conquistada” quanto em outras navegações pelo mundo. Araújo (2006) descreveu bem as meras semelhanças portuguesas.

...a forma da cidade resultante das funções de defesa e povoamento. As circulações, as vias, os caminhos, as ruas não contrariavam a topografia e se ajustavam ao clima: íngremes e estreitas. Seu traçado irregular decorreu de sua expansão, transformando a fortaleza na rica e opulenta cidade da Bahia. A cidade, marcada por sua centralidade espacial, se desenvolvia em consonância com as suas funções urbanas: comercial, político-administrativa e cultural. (ARAÚJO, 2006, p. 52).

A Salvador que é conhecida nos dias atuais, caracterizada como a “cidade das ladeiras”, deriva dessa corrida desenfreada de urbanização portuguesa, que, apesar de ter sido planejada para ser uma cidade sede e centralizadora de poder, não foi

devidamente preparada para a expansão urbana do futuro, resultando em possíveis zonas de risco nos morros.

“A cidade foi herdeira do modelo português de estrutura administrativa (FONSECA, 1993, p. 54/7). Este foi estendido ao Brasil tanto em sua organização como em seu sistema, não sendo criado nada de novo.” (ARAÚJO, 2006, 54). Das capitânicas, dividia-se em comarcas, destas em freguesias, destas em bairros que não eram bem definidos, mas que se construía enquanto circunscrições eclesiásticas que formavam paróquias. Das paróquias, o governo controlava os nascidos, quem casava e quem morria através dos sacramentos realizados e registrados na Igreja.

A “cidade da Bahia” pertencia à comarca, que reunia 53 freguesias pertencentes à Bahia de Todos os Santos, sendo ela a maior, com 20 freguesias. O seu território correspondia atualmente aos municípios de Amélia Rodrigues, Camaçari, Candeias, Catu, Conceição do Jacuípe, Dias D’ávila, Itaparica, Lauro de Freiras, Mata de São João, Pojuca, Madre de Deus, Salvador, Santo Amaro, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Saubara, Simões Filho, Teodoro Sampaio, Terra Nova, Vera Cruz e parte dos municípios de Coração de Maria, Itanagra e Salinas das Margaridas.

“As freguesias tinham tanto a função religiosa quanto a político-administrativa, desempenhadas pelo pároco e pelo juiz de paz, respectivamente” (ARAÚJO, 2006, 56). Das 20 freguesias da cidade da Bahia, 10 eram do grupo das urbanas e 10 das rurais ou suburbanas. A que interessa a esta pesquisa é uma do tipo rural ou suburbana, chamada de Freguesia Santo Amaro da Ipitanga (Nossa Senhora da Conceição de Itapoã).

A atividade intensa dos engenhos fez parte do processo de urbanização de Salvador, pois foi resultante deles que as organizações políticas de posses de terra e de mão de obra foram se expandindo. “O engenho constituía-se uma grande propriedade açucareira portadora de equipamentos para a moagem da cana e a produção do açúcar”, afirmou Araújo (2006, p. 94). Além dessa função basilar, o autor descreve o engenho como sendo mais que apenas a técnica de produção de açúcar.

Era uma unidade social, econômica, política e cultural, definidora da estrutura e da essência da sociedade colonial brasileira, constituindo-se uma forma complexa de exploração agrícola. O engenho era

caracterizado por um quadrilátero, formado pela casa-grande, a senzala, a capela, a casa do engenho e por instalações acessórias ou suntuárias (oficinas, estrebarias, cais, etc.). (ARAÚJO, 2006, p. 94).

A Coroa portuguesa copiava todo tipo de sistema econômico, cultural, urbano e político de Portugal (única referência) para o Brasil, mas a maioria desses sistemas não vingava devido às diversidades de solo, clima, cultura e população. Um desses fracassos foi a função da Câmara de Vereadores, instituída pela Coroa para controlar o domínio de terras, e que, desde a implantação das sesmarias não funcionava. Então, o rei tentava intervir para voltar a ter poder total, porém também fracassava. Com a criação do cargo de juiz de fora para controlar os senhores de engenho, a coroa erra novamente e dá força à Câmara de Vereadores na eleição dos donos de terra.

Dessa forma, a cidadania política da cidade da Bahia ia se formando e dando lugar a um sistema de poder jamais fracassado. Tentando novamente ser dono de todas as terras brasileiras e, acima de tudo, as baianas, por ter sido a primeira e, conseqüentemente, a maior posse, o rei adota outra atitude.

Devido à falta de controle do governo real, Costa (1977 *apud* ARAÚJO, 2006, p. 62) descreveu a sociedade da época na qual

Predominavam relações pessoais de parentesco, clientela e patronagem, e as formas autoritárias de poder geradas pelo regime de propriedade, tendo por consequência a desvalorização das práticas de *self government* e a marginalização da maioria da população livre ao poder político. Para a autora, as áreas urbanas funcionavam como extensão do domínio do grande proprietário. (COSTA, 1977 *apud* ARAÚJO, 2006, p. 62, grifo do autor).

Ou seja, a partir dessas práticas, o regime político no Brasil (Bahia) começa a funcionar independentemente da coroa, prevendo uma grande mudança governamental na aparência, porém sem estremecer suas raízes, como explica Holanda (1995 *apud* ARAÚJO, 2006, p. 62).

[...] de que a sociedade colonial brasileira teve sua base fora dos meios urbanos, constituindo não uma civilização agrícola, mas uma civilização de raízes rurais. Como toda vida na colônia se concentrava nas propriedades rurais, as cidades, tipo Bahia, eram meros apêndices do campo. Tal situação só irá se modificar, segundo ele, em meio às transformações ocorridas no contexto do século XIX.

Tendo iniciado um processo de urbanização e modernidade para Salvador, promovido pelo governo real, as estruturas da cidade ainda não haviam deixado as

bases rurais. Mesmo com as várias construções “faraônicas”, a sociedade baiana permanecia com seu modo de produção agrícola, escravocrata e comandada por um pequeno grupo da elite até aproximadamente o terceiro período, o qual corresponde a meados do séc. XVIII até o início do séc. XIX, segundo Fernandes, Santos e Santo (2004).

No quarto período, denominado pela mesma autora (início do séc. XIX até a década de 50), o processo urbano em Salvador quase não avançou. No entanto, se diferencia do anterior devido à descentralização de poder e riqueza do nordeste para o sul do país, quando os estados do nordeste passaram a só servir como fontes de matéria-prima e mão de obra para as grandes indústrias que cresciam no sul e sudeste brasileiro.

Visto que, atualmente o bairro de Mussurunga tem aproximadamente 12 km de distância para Lauro de Freitas e 3km para Itapuã<sup>6</sup>, regiões pertencentes à Garcia d’Ávila, que abrangia desde o Rio Vermelho até Itapoã, e que depois se estendeu até o estado do Maranhão, segundo a história da Casa da Torre, constatou-se que Mussurunga também foi área pertencente a Garcia d’Ávila.

As áreas da Bahia (primeiro em Itapagipe, depois de Itapoã até Tauapara, onde construiu seu castelo “A Casa da Torre”) de Garcia d’Ávila foram doadas por Tomé de Sousa no sistema de sesmarias poucos anos depois que chegaram de Portugal para colonizar o Brasil, no ano de 1552, e as outras foram conquistadas por guerras vencidas contra os índios tupinambás e com outras tribos. Garcia d’Ávila foi o feitor e alcaide da cidade do Salvador e da Alfândega, segundo Cristovão Ávila<sup>7</sup>, título que lhe proporcionou a posse de muitas terras na Bahia e a participação na urbanização da cidade. Ele trouxe o gado para o Brasil, se tornando o primeiro sertanista do país. Suas terras logo se tornaram grandes fazendas e currais.

Em 1578, a Companhia de Jesus (jesuítas) fundou a freguesia Santo Amaro do Ipitanga com a permissão do Dom Antônio de Barreto Bispo do Brasil na época. Antes desse acontecimento, os jesuítas já teriam iniciado o processo de aldeamento

---

<sup>6</sup> Itapuã (escrita atual) era terra habitada por índios, depois passou a ser fazenda de Garcia D’Ávila, recebendo escravos vindos de lugares diferentes da África e, posteriormente, tornou-se uma vila de pescadores constituída por ex-escravos que tinham a pesca da baleia e peixes diversos como sua principal fonte de sobrevivência. (MAIA, 2011).

<sup>7</sup> Autor do site oficial da Casa da Torre, [www.casadatorre.org.br](http://www.casadatorre.org.br), em junho de 2013, o qual serviu de fonte.

e catequização com os índios às margens do Rio Joanes, com a fundação da “Aldeia do Espírito Santo”, em Abrantes, como descreveram Freitas e Paranhos (2008). No entanto, o ano considerado oficial pela paróquia é o de 1608.

A atuação jesuítica durou até o ano 1759, quando foram expulsos do Brasil e a freguesia passou a pertencer a de Nossa Senhora da Conceição de Itapoã, mas antes fundou muitas capelas, tais como: Nossa Senhora da Vitória da Mata de São João; Nossa Senhora da Conceição da Torre; São Francisco de Itapuã; Santo Antônio do Capome; Nossa Senhora das Mercês de Pojuca; São Bento do Rio Joanes; Nossa Senhora do Carmo de Massarandupió; Espírito Santo da Abadia; São Bento do Monte Gordo; Nossa Senhora das Mercês; Espírito Santo do Inhambupe de Cima; São Joseph de Tapororocas; Santana; São Gonçalo do Inhanbupe da Praia; e a Nossa Senhora da Conceição de Itapuã.

Com todas as capelas desmembradas da freguesia Santo Amaro do Ipitanga, compreende-se que houve um intenso crescimento populacional ao redor de ambas, transformando os pequenos povoados em Vilas, como foi o caso de Vila do Espírito Santo de Nova Abrantes, em 27 de setembro de 1758. Após esse período, a Igreja Santo Amaro do Ipitanga perdeu a posição de sede da freguesia e só voltou a ter sua autonomia paroquial em 1965 (mais de duzentos anos depois). E, em 1932, o distrito (núcleo administrativo) de Santo Amaro do Ipitanga passou a ser incorporado a Salvador, mas, em 1962, se emancipou, tornando-se município de Lauro de Freitas.

Em 1609, Garcia d'Ávila (1º) morreu e deixou em testamento a doação de algumas sesmarias para o Mosteiro de São Bento e para a Santa Casa de Misericórdia, contudo, em janeiro de 1917, ambas vendem as terras em Santo Antônio, Pirajá e Itapoã para a prefeitura municipal de Salvador e “declarando que parte destas terras estava aforada a diversos foreiros e rendeiros, transferindo as dívidas dos ocupantes das ditas terras para o Município de Salvador que poderia cobrar e dar quitação das terras” (PEREIRA, 2011, p. 10). Todavia, antes dessa venda, consta no livro eclesiástico de terras da freguesia de Itapoã que a senhora Maria Bárbara de Carvalho Albernaz possuía muitas terras, sendo estas próximas à freguesia de Santo Amaro do Ipitanga até a pedra marco da fazenda Guarda-Bobo, possuindo ainda as terras da Fazenda Pinda (atualmente, conhecido como bairro de São Cristovão).

A posse dos holandeses por Salvador, de 1624 a 1625, deixou mais prejuízos do que contribuições no processo de urbanização, devido às perdas de prédios públicos e Igrejas importantes para o cenário histórico do centro político, econômico e residencial da época. Para a região da freguesia de Santo Amaro do Ipitanga, esse momento foi reconhecido como o refúgio dos oficiais do Senado, do clero e parte da população do centro, servindo inclusive como espaço de organização para a retomada de posse.

Freitas e Paranhos (2008) relataram que, entre os séculos XVI e XIX, os primeiros engenhos se instalaram na região do Paraguassú e Recôncavo, Itapuã e Ipitanga, resistindo ao tempo de ascensão e declínio da economia açucareira na Bahia. É certo que a chegada da industrialização promoveu a perda de mão de obra escrava, transformando o sistema político das posses de terras para a instalação de novos engenhos, propiciando que estes e tantos outros engenhos fossem perdendo poder. Os autores citam as principais zonas açucareiras ligadas ao Recôncavo da freguesia Santo Amaro do Ipitanga:

- a) o Japara, do Cap. Manoel Rodrigues Barreto e depois propriedade da família Sá;
- b) o Mussurungas, de Bernardino Marques de Almeida Torres;
- c) o Cachoeira do Rio Joanes, de Venceslao de Barbuda e Góis;
- d) o Pitanga, de José Raposo Ferreira;
- e) o Conceição do Quingoma, de Félix Antônio de Jesus;
- f) o Sta. Bárbara da Pinda, de Antônio Vaz de Carvalho;
- g) o Itapuã, do Cel. Francisco J. de Matos Ferreira Lucena;
- h) Bom Jesus da Telha, de Serafim José de Sá;
- i) o Quingoma, de Marcolino Luiz de Brito Muniz de Barreto;
- j) o São Miguel, de João Cardoso do Rego;
- h) Caji, de Dr. Evaristo Ladislau e Silva.

Seguindo os achados de Pereira (2011), nos livros do Cartório de Imóveis da Capital (Salvador), destacam-se o engenho 'O Mussurungas', de Bernardino Marques de Almeida Torres, que traz o nome do atual bairro de Mussurunga. Segundo ele e os

registros apresentados no livro, “a fazenda de Bernardino Marques de Almeida Torres Mussurunga, veio da compra da Fazenda Guarda-Bolo, que passou a chamar-se Fazenda Mussurunga, em homenagem ao seu proprietário”. Também por registro de fala do vigário Juvêncio José Dias de Andrade (1858 *apud* PEREIRA, 2011, p. 13).

Que encontrei às folhas treze verso (13v), o registro trinta e seis (36) do seguinte teor: João Rodrigues Antunes da Costa possui na Freguesia de Nossa Senhora da Conceição de Itapoan no lugar denominado Mussurunga- uma Fazenda, onde houve Engenho de fazer açúcar e tem de extensão mais duma légua de terra, a qual divide-se pelo lado da Costa com a Fazenda Porto de Baixo, que foi do mesmo casal, segue da pedra da marca que tem no tombo, dividindo-se com as terras dos Frades Bentos, linha reta a procurar outro marco que tem em cima no areal, e deste marco a meter em Jaguaripe, e por ele acima dividindo-se com a Fazenda de Marinha Ferreira da Cruz, até certo ponto, e daí em diante dividindo-se com a Fazenda Quadrado- de Thomaz Leal Cardoso até o lugar denominado Sítio de Thomé Lopes e a daí estrada velha de Cassangue à cima dividindo com Agostinho Barretto Portella e daí segue dividindo-se com o Coronel Mattos até dar no rio Pitanga, e Pitanga acima até o lugar denominado Catacumba à sair na estrada real que vai para as terras do falecido Raposo, e daí à dividir com as terras do Cassange até vir deitar no rio Pitanga à baixo até o lugar denominado Lagoa d'Anta, e daí acima até a Lagoa do Sobrado, e daí a Lagoa do Porco até a Estrada Real, e daí para baixo até uma outra pedra da marca que segue em linha reta ao ponto de partida.

Visto que neste registro consta que a Fazenda Mussurunga pertencia à freguesia Nossa Senhora da Conceição, desfaz a ideia de pertença desta região à freguesia Santo Amaro do Ipitanga, sendo apenas regiões próximas física e historicamente.

Outro vestígio geográfico que garante a proximidade física e histórica é a construção da Estrada Velha do Aeroporto. Quando, em março de 1927, os franceses começaram construir o primeiro campo de aviação da Bahia na antiga Fazenda Portela, a empresa responsável pela obra era a Latécoere Aero-Postalle, tornando-se posteriormente a *Air-France*. Esse campo se transformou na Base Área, tendo início em 1940 e se instalando em 1942.

Com a mobilização na região para a implantação do aeroporto e também devido à guerra mundial de 1939/45, o Estado realizou a construção da Estrada Velha do Aeroporto (EVA), em 1943, conforme necessidade dos habitantes tanto da região de Santo Amaro de Ipitanga quanto do povoado de São Cristovão, considerado o dormitórios dos trabalhadores da construção do aeroporto (SALVADOR, 1985, p. 15).

Esse ponto adiante da história urbana de Salvador ganhou grande visibilidade não apenas pela instalação da Base Área, contudo Fernandes e Regina (2005, p. 122) também descreveu como (quinto e último) período marcante por conta da chegada da Petrobrás na Bahia, em 1950, com a instalação do Centro Industrial de Aratu, em 1967, e do Polo Petroquímico em Camaçari, em 1978, além da expansão dos transportes pelas rodovias, da criação do Banco do Nordeste do Brasil (BNB), da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE); e da conclusão da Hidroelétrica de Paulo Afonso. Tais fatores foram determinantes para a atração de pessoas do interior do estado e de outras regiões, formando assim as áreas periféricas de Salvador.

Enfim, percebe-se que a urbanização de Salvador influenciou a construção do bairro de Mussurunga desde a fundação da própria cidade, com a chegada de Tomé de Sousa juntamente com seu amigo Garcia d'Ávila e o seu legado pecuarista. Séculos depois, com a transição de posse de terras dos engenhos de açúcar e fazendas das regiões, tanto da freguesia Nossa Senhora da Conceição de Itapoã quanto da freguesia Santo Amaro do Ipitanga (emancipada para município de Lauro de Freitas posteriormente) e com a participação da Igreja Católica, viabiliza a área de implantação do Conjunto Habitacional de Mussurunga, em cuja pesquisa se delimita. Com isso, o estado se obriga a criar planos de habitação urbana para tal população, a fim de atender à demanda de trabalho e contribuir para o crescimento industrial do país.

### **2.2.1 Planejamentos urbanos de Salvador que incluíram Mussurunga**

Como consta nesta pesquisa, muitos foram os fatores que transformaram a cidade do Salvador rural em uma cidade industrial e com um intenso e acelerado processo de migração urbana nas regiões até então não habitadas. Estão descritos a seguir alguns projetos de ocupação do solo de Salvador que incluíram a implantação do bairro de Mussurunga.

De acordo com a Companhia de Desenvolvimento da Região Metropolitana de Salvador (CONDER), foi necessário criar o ‘Plano de ocupação para a área do miolo de Salvador’, visto que essa área foi a mais atingida pela transformação econômica, social e política da cidade nos últimos 50 anos.

No sentido de compreender as posições e os nomes das regiões de Salvador, foi consultado o “Cadernos da Cidade – Uso e ocupação do Solo em Salvador”, elaborado em 2009 pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano, Habitação e Meio Ambiente (SEDHAM), que descreve e justifica as transformações de organização espacial e administrativa da cidade do Salvador. Neste caderno, conta que Salvador vem se transformando territorialmente para controle administrativo e censitário desde quando o Brasil fora dividido por freguesias. Estas transformaram-se em povoados, depois em Vilas, até se tornarem municípios.

Também as freguesias se tornaram bairros, por apresentarem menor proporção administrativa, como foi o caso da Sé, Santo Antônio Além do Carmo, Brotas etc., todos considerados antigas freguesias, e, por conseguinte, os primeiros bairros da capital baiana. No entanto, toda a preocupação de aplicar limites territoriais em Salvador foi abandonada na década de 1970, conforme descreve o “Cadernos da Cidade”.

A formalização institucional do abairramento, entretanto, foi abandonada pela municipalidade por volta da década de 1970, talvez porque o crescimento urbano sem precedentes da década tenha dificultado a identificação dos limites das novas unidades de vizinhança, o que fez com que o conceito de “bairro” em Salvador não tenha hoje um estatuto próprio como em outras cidades do Brasil. (SALVADOR, 2009, p. 31).

Devido a esse crescimento urbano, a partir da década de 1950, de acordo com os fatores já descritos nesta pesquisa, a administração política de Salvador constatou a necessidade da caracterização dos novos bairros.

Para efeito dos estudos espaciais realizados para o Plano Diretor, trabalhou-se simultaneamente com dois níveis – ou escalas – principais de análise: o das já referidas Regiões Administrativas (RA’s) e o de Macrounidades constituídas a partir da agregação de RA’s. Em alguns casos, tornou-se necessário recorrer, também, a um terceiro nível, o dos subespaços internos às RA’s, que não se constituem em áreas homogêneas e frequentemente passam por processos bastante diferenciados no que diz respeito à dinâmica populacional e ao uso e ocupação do solo. Foram utilizadas como referência para este nível de análise, as Zonas de Informação (ZI’s), que se constituem atualmente na unidade espacial que mais se

aproxima do que seria a escala de um bairro no Município.  
(SALVADOR, 2009, p. 32).

Para o caso desse estudo, a Macrounidade referida é a 02, denominada de Miolo. Essa região corresponde à maior parte territorial de Salvador que, até então, não havia sido urbanizada, e os seus limites são a estrada BR-324 e a Avenida Luís Viana Filho (Paralela) para Leste e Oeste e os bairros de Pernambués/Cabula ao Norte e São Cristovão/Cajazeiras ao Sul.



**Figura 2** - Macrounidade - Miolo de Salvador.  
**Fonte:** Portal Google Mapas (2013).

Duas Diretrizes Estratégicas foram determinantes para a Estratégia Metropolitana:

- a) expandir a urbanização de modo racional nas áreas disponíveis e já estruturadas, dentro de padrões de adensamento compatíveis com cada área em particular e em relação às potencialidades locais;
- b) definição das áreas para a implantação de habitações populares e dos componentes da infraestrutura e equipamentos comunitários necessários à consolidação urbana.

Essa plano de ocupação foi planejado para atender 600 mil habitantes distribuídos em uma área com cerca de 2 mil hectares ocupáveis, sendo aproximadamente 300

hab/ha. Conforme o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano de Salvador (PDDU), o Miolo apresenta três tipos de ocupação: os moradores que construíram através do Sistema Financeiro da Habitação através da Habitação e Urbanização do Estado da Bahia (URBIS), os loteamentos clandestinos e a ocupação espontânea (invasões).

O Plano de Ocupação do Miolo de Salvador apresenta análises em diversos aspectos sobre a área investigada e, através destes, apontar-se-ão as características que mais influenciaram o desenvolvimento do bairro de Mussurunga. A primeira seria a caracterização populacional da cidade, desde a fundação até a década de 1970. Por meio de uma tabela, o plano indica que, no início do século XIX, Salvador tinha 45 mil habitantes, em 1940 (meados do século XX), já tinha 290.443 pessoas, em 1960, cresceu o número para 655.735 e, em 1970, tinha 1.007.195 habitantes da capital baiana. Observa-se que, em um ano, a população soteropolitana quase dobrou. Isso se justifica pelos vários acontecimentos de ordem econômica ocorridos na Bahia e no Brasil nos últimos 20 anos.

O plano de ocupação do miolo ratifica a ruralidade até 1940, e, a partir disso, ocorreu a migração de pessoas de todo o estado para a cidade devido às transformações políticas e econômicas.

É quando o Miolo, até então caracterizado por uma ocupação eminentemente rural e que apresentava expressivo número de latifúndios, geralmente de propriedade do município e sob regime de “enfiteuse”, tendo como elemento importante de ligação com a cidade a antiga Estrada das Boiadas, considerada precursora da BR-324 e responsável pela ligação de Salvador com os principais centros agrícolas e produtores do Estado, inicia o seu processo de ocupação por vários loteamentos. (SALVADOR, 1985, p. 14).

É com a obtenção desse dado que o Estado reconheceu a necessidade de oferecer espaços habitacionais para a população que utiliza a Estrada das Boiadas para chegar à Salvador com o propósito de encontrar oportunidades de trabalho que ainda não eram ofertadas nos povoados do interior baiano. (MATTA, 2011).

A construção da EVA também foi um importante incentivo à implantação dos conjuntos habitacionais, na proporção em que a estrada retalhava as fazendas e as comunidades iam surgindo. A primeira via interna do Miolo foi a Av. Silveira Martins construída entre 1965/66, a qual contribuiu para a implantação do primeiro conjunto habitacional programado em 1967, o Sete de Abril, local da antiga fazenda com o mesmo nome. Em 1970, já havia assentamentos em Pernambuco, Pau da Lima,

São Gonçalo e Cabula, porém, além das ocupações formais serem erguidas ao redor ou em lugares mais distantes, crescia o número de ocupações espontâneas, consideradas ilegais, tanto pelo fator jurídico da prefeitura quanto por se localizarem em zonas de risco.

De acordo com Correia (2007, p. 65),

a Av. Paralela foi projetada pelo engenheiro Sr. Orlando Sacramento e, desde a sua construção em 1971, vem fazendo parte de forma sistemática, das ações do poder público através de várias intervenções urbanísticas, prioritariamente ligadas à sua circulação.

Considerada como obra fundamental para a mobilização urbana na região, a Av. Paralela foi obra entre a saída de Antônio Carlos Magalhães (ACM) e a chegada de Clériston Andrade, o qual também construiu a Av. Garibaldi e o Parque da Cidade Joventino Silva.

Além desse contexto político e territorial na cidade, havia os incentivos de ordem nacional com a

[...] instituição de programas tipo Plano Nacional da Habitação, com o BNH como seu agente executor, e posteriormente do PLANASA – Plano Nacional de Saneamento resultou em ampla liberação de recursos para investimentos em áreas de interesse social, moradias, infraestrutura urbana, saneamento básico, visando aos “programas de desenvolvimento urbano”. (SALVADOR, 1985, p. 16).

Este foi o fator preponderante para o Estado iniciar a implantação dos conjuntos habitacionais que incluíssem Mussurunga, como novamente descreve a Secretaria Municipal do Planejamento, Urbanismo e Meio Ambiente (SEPLAM) no projeto de ocupação do Miolo de Salvador.

Isto permitiu uma expressiva atuação do estado na implantação de infraestrutura urbana e desenvolvimento de programas habitacionais, ampliando a oferta de moradias e do ativo urbano, o que aqueceu economicamente o setor de construção civil. É a fase de execução dos projetos de Castelo Branco, Narandiba, Mussurunga e Cajazeira, na área do Miolo. (SALVADOR, 1985, p. 16)

Mussurunga é considerado como um bairro de ocupação programada e um dos empreendimentos de iniciativas da URBIS, que na época atendeu à população com nível de renda a partir de três salários mínimos. Todavia, juntamente com a efetivação de conjuntos habitacionais como Mussurunga, aumentou a existência das ocupações espontâneas - vulgarmente intituladas ‘invasões’- em seu entorno, justificando um “inchaço” populacional nas estatísticas demográficas da época, como foi o caso das comunidades Vila Verde, Unidos e tantas outras.

Outro aspecto que o plano de ocupação do Miolo analisou para toda sua área foi do ponto de vista físico, tendo classificado um solo de constituição argilosa, razoável coesão e pouco erodível, com clima úmido, vegetação exuberante com árvores de grande porte e com algumas zonas de mata, como é o caso de Mata dos Oitis. No quesito hidrográfico, é a região que mais concentra rios, com a presença do Camurugipe, Cachoeirinha, Pituaçu, Saboeiro, Cascão, Jaguaribe, Mocambo, Trobogi e o Ipitanga, sendo este o maior alimentador do rio Joanes (situado em Lauro de Freitas).

A última análise aqui apresentada acerca dos aspectos transcorridos no plano para o Miolo trata da disponibilidade de terras para a construção dos conjuntos habitacionais. Nesse período, metade das terras do Miolo eram municipais, mas sob regimes de enfiteuse, arrendamento e também já ocupados.

A outra metade das terras era do Estado com a ocupação do Centro Administrativo da Bahia (CAB), da Penitenciária Lemos de Brito, Colônia Correccional Lafayette Coutinho, Estação Rodoviária, Telebahia e do Hospital Roberto Santos, da instância federal com 618 ha da URBIS somadas às do Instituto de Orientações às Cooperativas (INOCOOP), ambas controladas pelo Banco Nacional de Habitação (BNH) e também de terras particulares com aproximadamente 16%.

Das propriedades municipais sob os regimes citados, muitas foram negociadas entre a prefeitura e seus rendeiros e foreiros, a fim de garanti-las para não fossem invadidas por ocupações espontâneas (invasões), as quais haviam crescido consideravelmente por volta da década de 40, com o êxodo do interior para a capital. No entanto, muitas dessas não chegaram nem ao menos a serem negociadas, pois a população já havia se apropriado indevidamente, algumas foram regularizadas posteriormente, mas outras não. No caso de Mussurunga, ocorreu conforme negociação entre rendeiro e prefeitura, pois se tornara uma área de ocupação programada para uso residencial, melhor apresentada a seguir.

### 2.3 MUSSURUNGA: BAIRRO E/OU COMUNIDADE DO MIOLO DE SALVADOR

Mussurunga já foi um pedaço de terra das grandes sesmarias de Garcia d'Ávila e, após um longo processo histórico, sendo um dos engenhos da Bahia pertencentes à freguesia Nossa Senhora da Conceição de Itapoã do Sr. de Bernardino Marques de Almeida Torres, tornou-se fazenda passada de pai para filho até chegar ao seu último proprietário registrado - o Sr. Edmundo da Silva Visco, conforme consta na pesquisa de Correia (2007) e, confirmado por Naldinho (líder comunitário), em entrevista realizada em 4 de julho de 2013, e, em seguida, retornando às mãos do poder público, sendo considerado o primeiro dono de fato, doravante Tomé de Sousa, representado pela coroa Portuguesa.

Segundo a Fundação Gregório de Matos (2009), através da história administrativa de Salvador e interpretação deste estudo, na época da inauguração de Mussurunga, o prefeito vigente foi Edvaldo Pereira de Brito, cujo contexto político da década anterior foi de grande rotatividade, e, por conseguinte, a ditadura militar no Brasil. A transição iniciou-se em 1967, tendo o prefeito interino Julival Pires Rebouça assumido o cargo. Contudo, 11 dias depois, ACM, indicado e aprovado pela Câmara, assumiu a prefeitura por 4 anos, realizando muitas obras de urbanização na época, exercendo, porém, uma política coronelista<sup>8</sup>. Terminado seu primeiro mandato, o cargo foi transferido para Clériston Andrade e, entre os anos de 1975 a 1978, cinco prefeitos passaram pela PMS, apresentando um cenário político bem instável para uma época de profunda transformação urbana na cidade.

Na inauguração do bairro, em 8 de dezembro de 1978, conforme consta no Jornal da Bahia do dia, a mesma foi realizada pelo ministro Rangel Reis em que apenas 60 das 2.054 casas foram entregues, e, ainda na ocasião, o ministro apresentou a pedra inaugural da segunda etapa, o Conjunto Habitacional Mussurunga II, com a promessa da construção de 1.486 casas, marcando a entrega dos 443 lotes da primeira etapa.

---

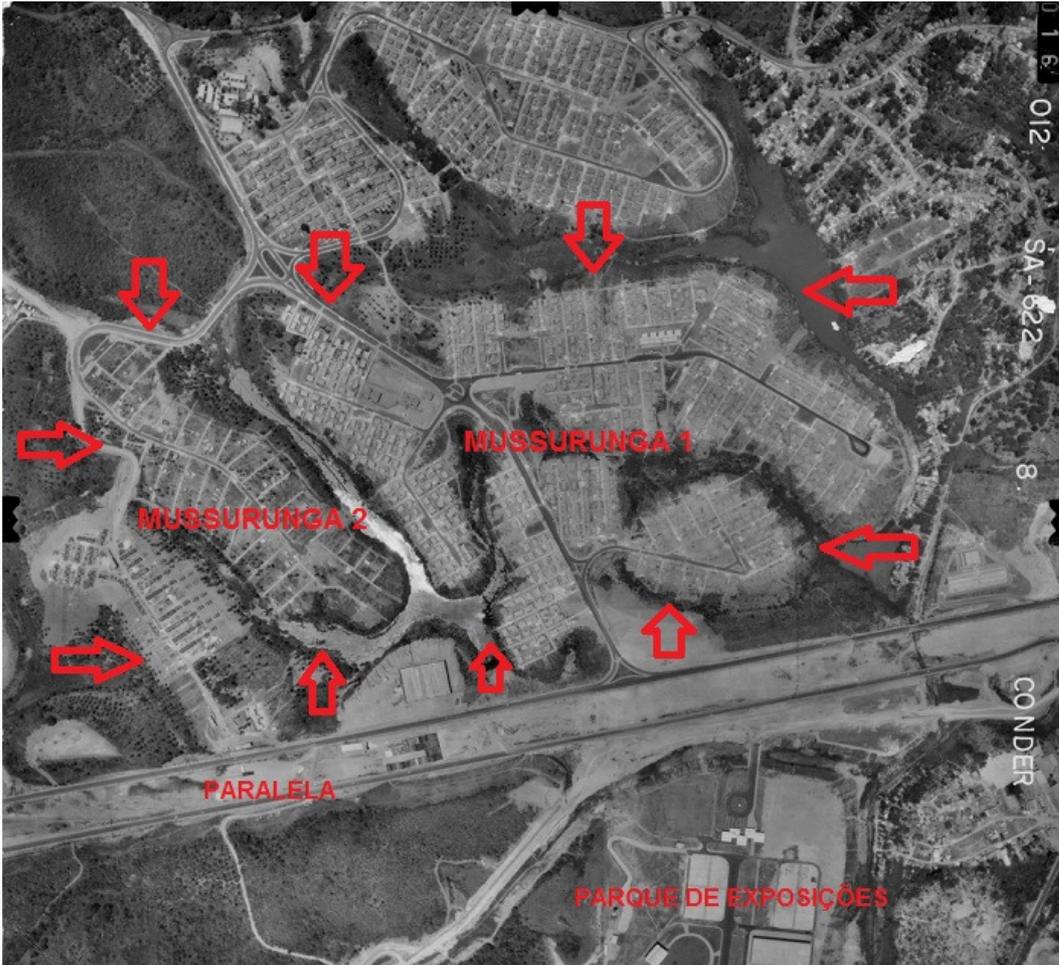
<sup>8</sup> Política em que os homens públicos usavam do poder para manipular e controlar os direitos do povo, atendendo somente o que fosse dos seus interesses ou que não agredisse o seu patrimônio particular.

Em seguida, tem-se uma imagem da área escolhida para a construção do bairro. Observou-se que, na imagem seguinte (4 anos depois), praticamente toda a etapa I e II já haviam sido cumpridas, revelando certa celeridade da PMS em atender à demanda populacional e às pressões econômicas instauradas no entorno da região para a época.



**Figura 3** - Terras para a construção do bairro de Mussurunga – 1976.  
**Fonte:** CONDER (2012, grifo nosso).

Após esse período, notou-se não apenas um avanço nas construções das casas do bairro de Mussurunga, mas também no seu entorno, no qual já aparece, na imagem a seguir, o Parque de Exposições da Bahia praticamente concluído e um crescimento habitacional no bairro de São Cristóvão (à direita) (FIGURA 4).



**Figura 4** - Área construída do bairro de Mussurunga em 1980.  
**Fonte:** CONDER (2012, grifo nosso).

Uma citação do Jornal da Bahia (1978) tratando acerca da inauguração suscita a comparação das instalações dos serviços sociais na época de inauguração com as insatisfações recentes, quando se lê: “Mussurunga nasce com infra-estrutura de bairro” (JORNAL DA BAHIA, 1978, p. 1). De fato, como evidencia o livro de Informações Sistematizadas – Bairros de baixa renda Vol. II, da PMS - Coordenação de Desenvolvimento Social (SALVADOR, 1983), o bairro nasceu com certa infraestrutura, mas não atende às expectativas e demandas sociais da população da época e, muito menos, dos moradores atuais, pois a infraestrutura não quase se alterou.

A primeira e segunda etapa do projeto foi dividida em onze setores, nomeados de A a L, já a terceira etapa, chamada de Mussurunga III, é a região dos 360 apartamentos também previstos no projeto original. Recentemente, a prefeitura

renomeou as principais ruas do bairro sem, entretanto, consultar a população, escolhendo nomes de personalidades que a maioria desconhece ou com os quais não possuem nenhuma relação histórica. Mussurunga também é conhecida como a "Terra dos Aviões", em função das aeronaves sobrevoarem em baixa altitude, preparando-se para aterrissagem no aeroporto, a menos de cinco minutos, sendo assim um lugar barulhento para os visitantes.

O bairro ainda pode ser comparado a uma pacata de cidade do interior, pois a tranquilidade é predominante, tendo grande movimentação nos setores que concentram o maior número de estabelecimentos comerciais, sendo o Setor C o principal deles, além de ser um dos dois mais próximos à Estação Mussurunga, atual terminal de maior movimento que atende a Mussurunga e aos bairros vizinhos. Acredita-se ainda que o estilo de moradia típica do interior se justifica pela distância do bairro ao centro comercial da cidade. No entanto, nos últimos dez anos, a Av. Paralela e a EVA passaram por um intenso crescimento de empreendimentos habitacionais e automobilísticos, mudando completamente o fluxo do trânsito de ida e volta dos moradores do bairro.

Perante os outros bairros do Miolo de Salvador, Mussurunga é um dos bairros que não oferece serviços e comércios de médio e grande porte, como o plano de ocupação classifica. São três níveis de classificação: o subcentro é uma área terciária do miolo, sendo seu maior uso, na atualidade, o Shopping Iguatemi, o qual, na época, estava em fase de crescimento; os centros dos bairros é a segunda classificação, sendo esta pelas concentrações terciárias dentro dos bairros de Pau da Lima, Pernambués, Cabula, São Cristovão e Castelo Branco, dentre esses o que mais se destaca é o Cabula, na Av. Silveira Martins, pois reúne os grandes empreendimentos do Miolo como escritórios de construtoras, depósitos e supermercados; por último, as atividades dispersas ou núcleos de apoio residencial são atividades de pequeno porte, mas que atendem às necessidades mais imediatas da população em suas proximidades, como é o caso de Mata Escura, São Gonçalo do Retiro, Beiru, Saboeiro, Sussuruana, Engomadeira e Sete de Abril.

Além de estar fora da demanda de serviços e comércios, o bairro também não foi planejado para receber nenhum tipo de equipamento institucional e/ou industrial, sendo mais uma vez a líder nessa demanda a Av. Silveira Martins, a qual passa pelo Cabula e Saboeiro (permitindo acesso a outros bairros), com a presença da

Empresa Baiana de Águas e Saneamento (EMBASA), a Telecomunicações da Bahia S/A (TELEBAHIA), atualmente conhecida como OI, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Companhia Hidroelétrica do São Francisco (CHESF), Hospital Roberto Santos, Companhia Elétrica do Estado da Bahia (COELBA); e, na Av. Paralela, com a instalação do CAB e o Setor Militar Urbano (SMU), e o setor industrial se concentrando na EVA e nas margens da BR-324.

Quanto à infraestrutura das casas do Conjunto Habitacional de Mussurunga, a URBIS optou por investir em terrenos com 200 metros cada, no entanto, construindo casas de 60m, de acordo com a Tribuna da Bahia do dia 09/06/1987 (TRIBUNA DA BAHIA, 1987). Ainda segundo o Jornal da Bahia (1978), há uma breve descrição do modelo das 60 casas que a URBIS entregou para os moradores na época próxima à inauguração.

São de um, dois e três quartos, e já estão todas com vasos, esgotos, portas e janelas, além de instalações elétricas, podendo, uma vez que seja ligada a água e luz, serem imediatamente habitadas, garante Zelito, um dos encarregados da pintura. A base de cada casa é a cor branca, mas cinco cores estão sendo usadas para dar o contraste: azul, verde, amarelo, laranja e vermelho (JORNAL DA BAHIA, 1978, p. 1).

Há uma contradição entre estas informações e as publicadas na Tribuna da Bahia, pois, em 1979, na entrega das 3.200 casas, era notório que as condições descritas ou previstas em 1978 se apresentavam bem diferentes. A Tribuna da Bahia (1987, p. 1) descreveu: “com chão de terra, dois a três quartos, telhado de eternite, sem reboco interno e com material considerado de segunda categoria.” Portanto, após quase uma década, a maioria das casas já não possuía o aspecto original, tendo sido ampliadas e/ou reformadas, dando ao bairro outra perspectiva habitacional. Atualmente, em alguns setores, é possível encontrar uma ou duas casas com o tamanho e estrutura original, contudo com outro estilo arquitetônico.

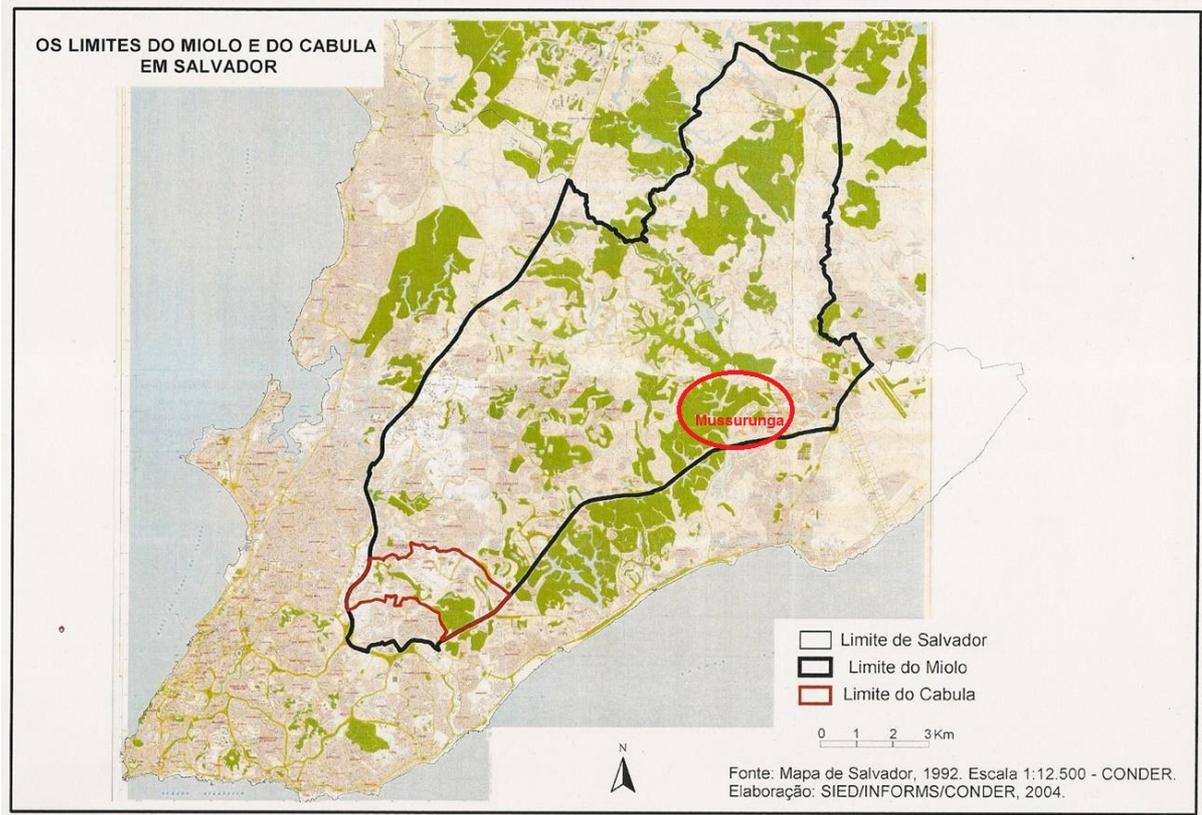
Algumas informações importantes precisam ser descritas, a fim de compreender que tipo de moradia o governo previa e qual se efetivou em uma época permeada de transições políticas e econômicas, tanto na cidade quanto no país. O perfil dos moradores, a importância da localização do bairro e a atual estrutura são os aspectos a serem abordados ainda nesta pesquisa.

### **2.3.1 Localização de Mussurunga no Miolo de Salvador**

Mussurunga está situado na região considerada Miolo de Salvador, localizando-se às margens da Av. Paralela, em frente ao Parque de Exposições, onde acontecem os grandes eventos da cidade, como o Festival de Verão, as Feiras Agropecuárias e também alguns encontros religiosos. Mussurunga também fica próximo ao Aeroporto Internacional Deputado Luís Eduardo Magalhães (antigo Aeroporto Dois de Julho, e, mais antigo ainda, Campo Aéreo de Ipitanga), o qual tinha tudo para continuar pertencendo à cidade de Lauro de Freitas devido à sua instalação original.

Para chegar a Mussurunga, os moradores ou visitantes tem duas opções, originário do centro da cidade: a rota mais conhecida atualmente, a Av. Paralela, e a Estrada Velha do Aeroporto, rota muito utilizada antigamente. Esta última, atualmente, vem sendo cada vez mais explorada por empresas da construção civil, ocupando os espaços vazios que restam em Salvador.

Os bairros que o circundam são: Itapuã, São Cristóvão, Bairro da Paz, Cassange, Praia do Flamengo, Stella Maris, Piatã, Jardim das Margaridas e, recentemente, o Alphaville 1 e 2, conforme exposto no mapa a seguir. O bairro é um dos últimos do Miolo, visto do Centro até a divisa de Salvador com outros municípios. Apesar de muitos moradores não gostarem da distância do bairro para o centro comercial da cidade, acredita-se que ele está localizado em uma das regiões mais importantes de Salvador.



**Figura 5** - Localização de Mussurunga na região do Miolo  
**Fonte:** Imagem cedida pela autora Fernandes (1992) (grifo nosso).

Em sua circunferência espacial, estão as estradas intermunicipais, interestaduais (CIA-Aeroporto) e a BR-324, uma das mais importantes do país, a qual permite acesso a vários estados. Localiza-se próximo também da Linha Verde, via de acesso ao Litoral Norte, grande atração dos moradores do bairro (aos que possuem carro e boas condições financeiras, devido ao alto custo que as praias demandam), pois oferece as mais belas praias do litoral da Bahia, rede hoteleira de grande porte e atraindo soteropolitanos e turistas para a compra de imóveis no local.

Conforme exposto, sua localização era estratégica para os primeiros moradores que trabalhavam na construção do aeroporto, do Polo Petroquímico de Camaçari e de outras empresas do setor industrial, além dos espaços públicos, com a instalação do CAB na Av. Paralela. Atualmente, a maioria dos trabalhadores residentes no bairro se desloca para a Barra, Campo Grande, Lapa, Ondina, Itaipara, Cabula e outros bairros distantes que locam *shoppings*, centros médicos, escolas particulares de grande porte, entre outros empreendimentos públicos e empresariais, fator de reclamações e, com frequência, empecilho para continuar residindo no bairro.

Visto que, nos últimos dez anos, a população e, conseqüentemente, a quantidade de carros multiplicou aceleradamente, o trânsito da cidade tem sido um dos principais problemas de mobilização social, forçando empresários e órgãos públicos a migrarem seus negócios para regiões da cidade que ainda não possuem comércio bem estruturado.

Por isso, novos empreendimentos foram instalados próximos à região de Mussurunga, como é o caso do Salvador Norte Shopping, Shopping Paralela, Hangar Park Business (um centro de torres empresariais, torres hoteleiras e um *shopping* interno, porém ainda em construção) e tantos outros ao longo da Av. Paralela, atendendo especialmente a mão de obra trabalhadora dos bairros no entorno. Tal preocupação em “aproximar” o local de trabalho ou os serviços e o comércio da população permanece desde a instituição dos conjuntos habitacionais em todo o Miolo de Salvador, cujo objetivo é mais voltado a atender às necessidades empresariais do que a facilitar a vida da população que necessita de trabalho. Dessa forma, a seguir está apresentado o perfil dos moradores do bairro que encontram em Mussurunga motivos para habitar.

### **2.3.2 Perfil dos moradores para o bairro**

No sentido de melhor compreender o perfil dos moradores do bairro de Mussurunga, viu-se a necessidade de expor algumas das suas justificativas mais relevantes para continuarem a habitar os conjuntos habitacionais, bem como as ocupações espontâneas.

O rápido crescimento da população em países como o Brasil, gerou um tipo de expansão territorial das cidades, através de um processo de expulsão dos pobres dos centros urbanos para áreas mais distantes, ao que podemos chamar de processo de formação de uma periferia sócio-espacial. Dita forma de crescimento é uma suburbanização inversa da que se realiza nos países anglosaxões. “...às avessas, porque estas periferias são constituídas de populações pobres, com elevadas taxas de subemprego, carentes em serviços urbanos, físicos e sociais” (FERNANDES, SANTOS E SANTO, 2004, p. 2).

Ainda segundo Fernandes, Santos e Santo (2004, p. 4),

Estamos falando da expulsão dos pobres, imigrantes ou nascidos na cidade, dos centros urbanos para áreas mais distantes. O processo de formação da periferia é um reflexo espacial da atual articulação entre agentes financeiros, econômicos, políticos, sociais, institucionais e ideológicos tanto na escala local como na global, articulação esta que expressa as relações entre as distintas classes sociais. É a necessidade de satisfação do problema da habitação que gera o processo de formação da periferia.

Esse processo de periferização não apenas provocou a evasão de pessoas nascidas e moradores do centro de Salvador, como também despertou o processo de migração de famílias residentes no interior da Bahia tanto para o centro quanto para as regiões periféricas, no entanto, consideradas próximas aos centros industriais.

A autora se refere às articulações políticas para a instalação do Polo Petroquímico, do Centro Industrial Aratu, da chegada da Petrobrás a Bahia, dos programas nacionais, estaduais e municipais de incentivo à habitação. O público para atender essa demanda política/econômica provém de fenômenos sociais sucessivos e bem articulados que geraram o êxodo urbano do centro da cidade para a periferia e a migração do interior do estado para a capital, a partir de 1940.

Em Mussurunga, bem como em outros conjuntos habitacionais de perfil popular, encontram-se predominantemente moradores que foram deslocados de outras áreas, submetidas ao processo de urbanização brasileira recente, fazendo com que boa parte dos atuais moradores desses conjuntos habitacionais seja proveniente de outras áreas empobrecidas, constituída de trabalhadores em busca de novas oportunidades de trabalho. (CORREIA, 2007, p. 109).

Mesmo com a miscigenação primária constituída na Bahia, o processo de migração interna no estado e também em outras regiões do país pela busca de oportunidades de emprego fortaleceu ainda mais a pluralidade cultural nos centros urbanos. A cultura da roça (os costumes do campo), que já havia sido enfraquecida no Brasil, ganhou nova perspectiva, mas também novas formas de exclusão e preconceito regional.

Uma pesquisa realizada em Mussurunga por Correia (2007) aponta que, de 180 moradores entrevistados, 112 são nascidos de Salvador, 33 nos outros municípios da Bahia, 17 nos outros estados do Nordeste, e 8 na região Sudeste. Ou seja, entre esses entrevistados, pode-se notar migração maior do centro da cidade quando comparado aos provenientes do interior do estado. Entretanto, tal pesquisa é

recente e, com o tempo, a situação apontada pelo plano de ocupação do Miolo pode ter sido invertida.

“A população do Miolo é basicamente do interior, na proporção de 61,5%; só 26% são de Salvador. Entretanto, mesmo sem serem naturais da terra, são moradores da cidade” (SALVADOR, 1985, p. 61).

A pluralidade cultural de Mussurunga é formada por diversos fatores, tais como o fato do povo brasileiro derivar da miscigenação entre índios, europeus e africanos, os quais também já eram mistos quando enraizados na terra *brasilis*. Isto justifica a cultura baiana-soteropolitana ser mais forte, por ter sido berço dessa cultura miscigenada do Brasil. Em seguida, Mussurunga torna-se canal de fuga e passagem dos índios da freguesia de Santo Amaro do Ipitanga e da freguesia Nossa Senhora da Conceição de Itapuã e, posteriormente, também rota de fuga dos negros após a chegada dos navios negreiros em Salvador e a formação de quilombos nas regiões próximas, como Cabula, Pernambués, Pirajá e outros.

Com o crescimento urbano acelerado, a partir da década de 40, na capital baiana, houve êxodo das famílias residentes nas cidades interioranas do estado, sobretudo as que têm mais acesso à Estrada das Boiadas (atual BR-324) à procura de trabalho e melhores condições de vida. Por isso, ainda é possível encontrar moradores que relatam suas histórias de origem provenientes de Jacobina, Santo Amaro da Purificação, Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Feira de Santana, Nazaré das Farinhas e outros municípios que apostaram na moradia do bairro, na esperança de encontrarem trabalho seguro e próspero na capital.

É possível observar que a religião predominante é a católica, por ter sido a primeira religião institucionalizada no bairro (em 1981). Contudo, também há hábitos das culturas indígenas evidenciados em certos hábitos cotidianos da população, por exemplo: quando receitam chás para a cura de doenças; na fé dos “santos” africanos, ao ofertarem caruru ou promoverem rezas no dia do santo, enfim, diversos fatores que apontam Mussurunga como um bairro/comunidade pluricultural. Fatores esses que são mais marcados nas expressões culturais, especialmente nas festividades religiosas ou pagãs, como é o caso do carnaval ou do São João.

## 2.4 A INFRAESTRUTURA URBANA, SOCIAL E POLÍTICA DE MUSSURUNGA: NA IMPLANTAÇÃO E ATUALMENTE

Para relatar a respeito da infraestrutura originária do bairro e compará-la com a existente, foram utilizadas as informações do esquema de apresentação do bairro do livro Informações Sistematizadas – Bairros de baixa, renda Vol. II, da PMS, de 1983, cujo qual foi desenvolvido e fornecido pela CONDER. E, para as informações atuais, utilizaram-se os seguintes dados fornecidos: pelo líder comunitário ‘Naldinho’, em entrevista realizada no dia 04 de julho de 2013; pela secretária da Igreja Católica Paróquia São João Evangelista; entrevista com funcionária do setor administrativo do Posto de Saúde; e por conhecimento da autora, por residir no bairro há 28 anos, de forma participativa na comunidade católica do bairro.

### 2.4.1 Equipamentos comunitários

#### 2.4.1.1 População

No que se refere à população:

- a) em 1982, havia 20.233 habitantes;
- b) em 2013, há aproximadamente 60 mil habitantes sem registro oficial, segundo relato de Naldinho (líder comunitário do bairro). Ele afirmou que não há precisão nos dados, pois o órgão oficial não publicou ainda os dados do censo de 2010, e ele se baseia na estimativa do censo de 2000, no qual o bairro já registrava a média de crescimento da população do bairro. Por também não encontrar os dados precisos, a autora concorda com a hipótese numérica fornecida pelo líder Naldinho.

#### 2.4.1.2 Educação

No que se refere à educação:

- a) em 1982, o bairro contava com 18 unidades escolares, sendo 5 delas estaduais e o restante particular. A prefeitura tinha convênio no ensino pré-escolar, que funcionava no Centro Social Urbano (CSU);
- b) em 2013, em todo o bairro, abrangendo Mussurunga 1 e 2, são 8 escolas públicas e 12 particulares. O bairro conta com o CSU, no qual crianças, jovens, adultos e idosos encontram atividades esportivas, tais como aulas de capoeira, dança, futebol, aprendizado de artesanato e ginástica. No entanto, atinge um número bem reduzido, pois não há espaço para atender toda a população do bairro. No mesmo espaço, há uma creche-escola e uma pré-escola, com a nomenclatura atual, são séries da Educação Infantil, sendo a Creche e os Grupos 4 e 5.

Quanto às escolas estaduais e municipais, o bairro está na mesma situação da maioria das escolas públicas do estado - sem ensino de qualidade -, pois sofrem com a falta de recursos didáticos, de infraestrutura e, principalmente, de professores, resistindo pela força da necessidade da comunidade e por conta da gestão participativa e comprometida com a qualidade do ensino de alguns diretores.

Sabe-se que o fator educação é fundamental para vida social de um bairro, portanto Mussurunga necessita de mais investimentos (financeiros e culturais) para a qualidade do ensino escolar, a fim de que a Cidadania Pluricultural seja ensinada na escola e vivenciada fora dela. É com essa motivação que a presente pesquisa se propõe tanto para construir conhecimento a partir da realidade quanto para transformá-la, inspirada pelas abordagens metodológicas de Bakhtin, Gramsci, Freire e alguns outros.

### 2.4.1.3 Saúde

No que se refere à saúde:

- a) em 1982, na área, existia Posto de Saúde da Fundação de Saúde do Estado da Bahia e Secretaria da Saúde do Estado da Bahia (FUSEB-Sesab), do Estado, localizado no Setor E. O tipo de atendimento era ambulatorial, dispondo de clínicas: ginecologia, pré-natal, pediatria e psiquiatria. Atende, além de Mussurunga, aos bairros de São Cristóvão, Cassange, Nova Brasília e Sete de Abril, tendo também convênio com o Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS);
- b) em 2013, de acordo com entrevista semi-informal, realizada no dia 3 de julho de 2013, com assistente administrativa do Posto de Saúde, a qual não quis se identificar, a realidade atual permanece praticamente a mesma de 30 anos atrás. No entanto, com o aspecto físico bem degradado e sem o funcionamento total da capacidade de atendimento à população. Segundo o líder comunitário Naldinho, o Posto de Saúde realizava atendimentos para a população que circunda Mussurunga, mas recentemente não atende nem o próprio bairro de forma eficaz. Ainda segundo a assistente administrativa do posto (sem identificação), o 13º Centro de Saúde Prof. Eduardo Bizarria Mamede foi fundado em 1981 pela prefeitura de Salvador e reformado em 1994. Atualmente, (na teoria) oferece os seguintes serviços médicos: ambulatório (vacinas e curativos), psicologia, clínica médica, ginecologia, nutricionista, pré-natal, puericultura, serviço de tuberculose e farmácia. a funcionária ainda informou que a marcação de consulta é realizada pelo Sistema de marcação de consulta por regulação e o posto funciona de segunda a sexta-feira, das 8 às 17 horas.

Como divulgação de campanha eleitoreira da última eleição à Prefeitura, evidenciou-se que o atual prefeito ACM Neto havia se comprometido com a comunidade, novamente, a revitalizar e ampliar a parte física e de serviços do posto, iniciadas este ano de 2013. Em visita ao local, ainda não é possível verificar nenhum indício

do início deas obras, entretanto, na praça principal do bairro, há uma placa instalada informando a realização do serviço.

De acordo com um histórico cedido por Naldinho e desenvolvido pelo conselho de moradores na sua gestão, entre as décadas 80 e 90, o bairro conta com outros atendimentos médicos.

A saúde do bairro dispõe de um posto médico público, com atendimento de ambulatório, curativo e laboratorial. Uma clínica particular sem fins lucrativos que também faz o mesmo atendimento do posto, atendendo pelo Sistema Único de Saúde (SUS), e mais 3 clínicas particulares que atendem a variados convênios de assistência médica. Porém, não há atendimento 24h. Mesmo com outros lugares para atendimento médico, a maioria da população busca esse serviço fora do bairro, principalmente nos hospitais públicos próximos ao bairro ou no centro da cidade.

#### 2.4.1.4 Religião

No que se refere à religião:

- a) em 1982, no bairro, localizava-se um templo religioso: Igreja Adventista do Sétimo Dia (protestante). Obs.: Aos domingos, havia missa para os católicos realizada na Escola Pinto de Aguiar (Setor C);
- b) em 2013, conforme um histórico<sup>9</sup>, “as congregações religiosas são diversas, tendo abrangência de todos os credos: católica, espírita, protestantes de todas as linhas, budista, maometana etc. É, na maioria das vezes, de onde saem os grupos sociais de idosos e de jovens”.

De acordo também com histórico realizado pela secretária da Paróquia São João Evangelista Maria da Luz Queiroz, Mussurunga possui Igreja Católica desde a fundação, sendo pertencente à Paróquia Santo Amaro de Ipitanga, em Lauro de

---

<sup>9</sup> Documento sem publicação formal desenvolvido pelo conselho de moradores da gestão do Sr. Naldinho, líder comunitário entrevistado no dia 04 de julho de 2013, conforme autorização em mãos.

Freitas, tendo como pároco o Padre João Abel. Para a implantação efetiva da Igreja, o pároco João Abel iniciou as atividades de evangelização com visitas nas casas diariamente no mês de abril de 1979, convidando todos para participarem da 1ª missa no bairro, a ser celebrada no estacionamento do Setor C. O serviço missionário com a visita nas casas foi realizado primeiramente pelas Irmãs Medianeiras e, posteriormente, pelas Irmãs da Sagrada Família, que serviam na Paróquia Santo Amaro de Ipitanga.

Em seguida, as missas eram celebradas no CSU, sempre às 10 horas, porém, com o crescimento populacional, o espaço ficou disputado pelos jovens que queriam jogar futebol, tornando inviável a realização das celebrações, permanecendo no local apenas até o final de 1979. O Natal desse ano foi celebrado nos setores. A partir de 1980, a Profª Lídia (diretora na época) acolheu a ideia de celebrar as missas no pátio do Colégio Pinto de Aguiar, aos domingos, às 19 horas.

Apenas em 27 de dezembro de 1983 (dia dedicado ao discípulo João evangelista), foi erigida canonicamente a nova Paróquia da Arquidiocese de São Salvador da Bahia, São João Evangelista, com missa presidida pelo Bispo auxiliar D. Tomas Guilherme Murphy, com as presenças do Frei Calisto Busjan vigário arquiépiscopal, o Padre Edmilson de Macedo, vigário da Paróquia Nossa Senhora de Brotas, Padre José Leal Ribeiro, vigário de Massaranduba e o Padre João Abel, vigário da Paróquia Santo Amaro de Ipitanga.

Atualmente, a Paróquia São João Evangelista está bem localizada e ativa no bairro. Há mais seis capelas espalhadas nas comunidades, ao redor e dentro de Mussurunga, sendo a segunda mais atuante a capela Maria de Nazaré, no setor J, em Mussurunga II. Apresentam-se brevemente os demais cultos e templos religiosos do bairro, certo que não com o mesmo detalhamento, pois há proximidade com a religião católica e o tempo de investigação no campo foi reduzido por causa de alguns percalços na trajetória.

Em Mussurunga, existem três Terreiros de Candomblé: um no setor A, outro no setor L e o terceiro no setor E. Também existem dois centros espíritas: um no Setor C, chamado Sheila, e o outro no Setor L, chamado de Obreiros da Luz. As Igrejas de base protestante encontram-se em praticamente todos os setores de Mussurunga, exceto nos Setores D e E. No entanto, essa pesquisa não buscou informações que

classificassem os tipos nem calculou a quantidade dessas Igrejas, devido ao grande número espalhado no bairro.

#### 2.4.1.5 Segurança

No que se refere à segurança:

- a) em 1982, havia um posto policial no Setor G, além de uma viatura que realizava rondas diurnas e noturnas;
- b) em 2013, conforme Naldinho, o bairro conta um posto policial das Rondas Especiais (RONDESP), que pertence ao 49º de São Cristovão, que executa os serviços contra furtos e roubos qualificados, locado no setor J. No entanto, segundo ele, qualquer chamado a Polícia Militar é prontamente atendido devido à necessidade do bairro. Além desse tipo de atendimento, Mussurunga conta com o policiamento, que é prestado à Cesta do Povo (loja alimentícia do governo do Estado) que, mesmo não sendo para atender à população, ajuda a inibir algumas ações ilícitas.

Mussurunga é um dos poucos bairros de Salvador que não tem um número alto de assaltos, homicídios, invasão domiciliar ou grande articulação de tráfico de drogas. Todavia, tal fato não isenta o Estado ou a prefeitura de oferecer melhor policiamento ao bairro, pois apesar das estatísticas não apontarem altos índices, tampouco não mostra inexistência. Portanto, o comércio, as casas, as escolas, enfim, todo o bairro está à mercê de bandidos (experientes ou não) e usuários de drogas que moram ou que apenas “visitam”.

## 2.4.2 Nível de organização da comunidade

Como já exposto na introdução deste capítulo, a interpretação sobre 'comunidade' se propõe a investigar as ações populares, ou seja, a cultura, a educação, enfim, a vida social dos moradores do bairro que são mais comuns. Então, a seguir tem-se alguns exemplos de aspectos comuns aos moradores de Mussurunga, que os caracterizam como uma comunidade.

### 2.4.2.1 Entidades representativas

No que se refere às entidades representativas:

- a) em 1982, as entidades representativas eram: Conselho de moradores da I etapa, Conselho de moradores da II etapa e Centro Social Urbano de Mussurunga;
- b) em 2013, a entidade representativa é Centro Social Urbano de Mussurunga.

Conforme Naldinho, os conselhos de moradores I e II existem apenas registrados em cartório, pois, na prática, encontra-se desativado. Ele ainda afirma que, na sua gestão do conselho de moradores, demarca que, no governo municipal de Lídice da Mata, o bairro recebeu trios e shows na época do carnaval na década de 90, não ocorrendo mais desde então. A comunidade é representada politicamente por oito associações de bairro, sendo ele o gestor de pelo menos duas, e que essas são sustentadas por recursos próprios ou por articulações de parceiros nos setores públicos e privados, e também por uma sede do Movimento Sem Teto (MST), que atende Mussurunga e bairros adjacentes. Na entrevista, ele relatou que a Polícia Militar vai desenvolver um projeto chamado Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), o qual será realizado nas escolas públicas do

bairro, com a oferta de palestras e atendimento social sobre planejamento familiar, drogas e emprego, com previsão para início ainda este ano.

Mussurunga carece de organização cultural que envolva todo o bairro; as festas e os pontos de encontro das famílias se tornaram eventos individualistas. Tais manifestações são mais presentes nas igrejas ou em cultos religiosos, portanto, individuais: cada grupo no seu credo. As manifestações culturais no contexto geral são inexistentes. O líder Naldinho declarou que na, década de 90, as escolas públicas e particulares realizavam desfiles nas datas cívicas ou como apresentação dos trabalhos pedagógicos concluídos. Havia também shows na época do carnaval e do São João, enfim, havia espaços para manifestações culturais do povo. Atualmente, as expressões populares se resumem a acender fogueiras e preparar comidas típicas no São João, e a festa do padroeiro católico, que apresenta quermesses com música ao vivo, barraquinhas e um grande bazar no mês de setembro.

#### 2.4.2.2 Principais reivindicações

No que se refere às principais reivindicações:

- a) em 1982, as principais reivindicações eram: melhoria do transporte coletivo, aumento da frota e maior obediência aos horários; melhoria da limpeza pública, principalmente da varrição; implantação de maior número de telefones comunitários, distribuindo-os em todos os setores; implantação de supermercado; criação de feira livre em local que atenda todos os setores; melhoria da iluminação pública, sobretudo nos acessos aos setores;
- b) em 2013, conforme análise, percebe-se que as entidades públicas existentes no bairro estão sem manutenção (ou fiscalização), ou seja, sem assistência do Estado e do Município para manter ou instituir a qualidade no serviço, principalmente na educação e lazer. Há também a falta da iniciativa privada no bairro, resultando na ausência de serviços, como franquias dos Correios,

uma agência bancária, um supermercado de grande porte para garantir a concorrência e melhor preço para os consumidores. Enfim, os moradores são obrigados a migrarem para outros bairros próximos ou para o centro da cidade para conseguir realizar os serviços. Algumas reivindicações de 1982 permanecem inalteradas desde a implantação, como é o caso da limpeza pública, iluminação pública e revitalização das praças.

## 2.5 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE O CAPÍTULO

A partir da discussão desenvolvida neste capítulo, espera-se que os Jogadores de RPG digital compreendam e componham as características principais da prática cidadã em Mussurunga, através do aprendizado do conceito de cidadania pluricultural, podendo transformar a realidade social, educacional e política no bairro.

Considerando a relevância da jogabilidade, desenvolvida através da criação de campanhas e aventuras para o RPG, apresenta-se um detalhamento do contexto histórico de Salvador, tendo em vista a necessidade de melhor entendimento do processo histórico de urbanização da cidade e do bairro de Mussurunga, tanto para conhecimento aprofundado da pesquisadora quanto para a didática de desenvolvimento e aplicação do jogo com crianças. Outro fator que justifica a importância deste capítulo de contexto é o levantamento de informações que engaja e compartilha com os sujeitos implicadas no processo de desenvolvimento da pesquisa, como orienta a DBR. O quadro a seguir também é de suma importância para os jogadores, mas, especialmente, para o jogador que deverá “mestrar” (organizar e narrar o jogo), por trazer sistematicamente os principais elementos históricos que apareceram ao longo do capítulo e que, de certa forma, estarão presentes na roteirização criada para o contexto do RPG digital para o ensino da Cidadania Pluricultural.

<p><b>Características gerais dos povos inaugurais.</b></p>	<p><b>Características gerais dos moradores de Mussurunga, os quais expressam a pluriculturalidade constituída na interação social dos povos inaugurais.</b></p>
<p><b>1 – Tupinambás:</b> respeito à terra encontrada; cultivo e colheita para suprir apenas as necessidades do povo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- partilhava tudo que conquistava; buscava alimentos para todo o grupo; não havia hierarquia; divisão dos trabalhos por homens, mulheres e crianças; organização em comunidades;</li> <li>- respeito aos conselhos/sabedoria dos mais velhos; as decisões eram tomadas pelo pajé ou os anciãos;</li> <li>- uso de ervas, plantas e flores para curas de feridas e dores;</li> <li>- tradição oral; contação de histórias e ensino experimental;</li> <li>- politeístas; crença nos fenômenos da natureza como intervenção dos espíritos bons e ruins e também para tratamento de doenças físicas ou em preparação para guerra, a colheita ou a caça;</li> <li>- sendo nômades por natureza, transitavam com facilidade pelas matas e praias do litoral baiano à procura de território para a moradia temporária;</li> <li>- utilizavam canoas para transporte nos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vivem em pequenas comunidades; os caminhos e as ruas do bairro são sugestivos à formação de circunvizinhanças e resultam numa vivência próxima das pessoas, tornando-as, muitas vezes, grandes famílias.</li> <li>- há ainda o hábito de se contar histórias da vida (do passado), os “casos”, informações dos acontecimentos da vida do outro, no dito popular, a fofoca, mas pode-se considerar como símbolo da comunicação entre a comunidade que vive com várias famílias próximas e compartilham situações em comum;</li> <li>- a continuação do uso de ervas ou plantas para soluções medicinais em busca da cura de dores, doenças ou feridas atrelado à fé de espíritos indígenas ou de outras crenças;</li> <li>- Alimentam-se de peixe, aipim (mandioca), farinha e outras raízes como alternativas alimentares;</li> <li>- O uso de poucas roupas; pintura no corpo como expressões artísticas ou em rituais religiosos; uso de adornos coloridos e chamativos no corpo, considerados atualmente como acessórios; retirada em</li> </ul>

<p>rios, principalmente para a pesca.</p>	<p>parte ou integral dos pêlos do corpo; variedade nos tipos de corte de cabelo masculino e feminino; perfuração nos lábios, nos lóbulos das orelhas, nas narinas e em outros lugares do corpo para o uso de adereços com material de madeira, pedra, metal ou penas coloridas.</p>
<p><b>2 – Ibéricos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- língua portuguesa, com a tradição escrita e oral; o ensino religioso e hermenêutico;</li> <li>- cristã católica romana; monoteístas; acreditam que Jesus Cristo é o filho de Deus que veio salvar a humanidade do pecado e da ação do demônio;</li> <li>- modificação profunda do espaço encontrado; extração dos recursos naturais para exportação sem o replantio (devolução à terra);</li> <li>- governos monárquicos, a princípio; republicano (democracia) desde 1889;</li> <li>- trouxeram a ideia de construir ruas, vias e sinalizações para a cidade; promoveu importação de veículos europeus, enfim, a urbanização;</li> <li>- Trouxe a hierarquia social, colocando a Igreja Católica, a elite (classe social que detinha muitas posses, terras, dinheiro) e o governo como acima de todos; depois os funcionários públicos do estado, militares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a prática de degradação ao meio ambiente persiste, com as queimadas em terrenos fecundos para plantio ou construção civil; acúmulo de lixo em lugares com vegetação ou próximo às casas;</li> <li>- está sob as leis do Estado Republicano Federativo Brasileiro (democracia);</li> <li>- atualmente, pertence a um Estado laico, no entanto, a maioria da população se declara católica, sendo exatamente assim no bairro, apesar de ter muitas Igrejas de base cristã protestante, poucos candomblés e centros espíritas bem ativos;</li> <li>- Tem a tradição escrita bem reconhecida, no entanto, o uso da linguagem oral é predominante nas relações pessoais, devido ao grande número de cidadãos com baixa escolaridade;</li> </ul>

<p><b>3 – Africanos:</b> estranhamento à priori; transformação do ambiente para assemelhar com seu lugar de origem; preservação da vegetação e da fauna disponível;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cultos aos Orixás, considerados deuses que se manifestam pela natureza;</li> <li>- alegria, danças, músicas, movimento do corpo para lutas ou para festas;</li> <li>- luta, resistência contra os preconceitos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- predominância da aparência das pessoas com cor da pele negra, cabelos crespos, enfim, fenótipos africanos;</li> <li>- a culinária doméstica é predominantemente africana devido ao uso de milho, quiabo, azeite de dendê, os temperos que os negros africanos trouxeram para o Brasil ainda colônia.</li> <li>- a capoeira também está presente na vida dos mussurunguenses; usada como esporte ou apresentação artística de dança, é muito comum de ver no CSU ou nas escolas;</li> <li>- existem terreiros muito antigos, mesmo não sendo tão conhecidos;</li> <li>- Apesar de não ser prática originalmente africana, a venda do acarajé é bem comum no bairro. Mas, por vender produtos tipicamente africanos, se considera.</li> </ul>
---	--

**Quadro 1** - Identidade sócio-histórica de Mussurunga.

**Fonte:** Elaboração própria.

### **3 COMPREENSÃO E DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE CIDADANIA PLURICULTURAL PARA CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO**

Este capítulo tem o objetivo de desenvolver a compreensão do conceito de cidadania, porém, não um conceito de “raiz epistemológica” única, mas um conceito que expresse a vida cotidiana do povo brasileiro. Além disso, também propor uma prática de respeito à diversidade cultural, considerando formação étnica, social e histórica plural, conforme debatido no capítulo anterior. Almejou-se também compreender o conceito de cidadania pluricultural e sua possibilidade educacional para a infância, ou seja, relacionar o desenvolvimento do conceito, respeitando a idade cognitiva das crianças no espaço escolar, conforme descrito no capítulo da metodologia.

A base conceitual sobre cidadania desta pesquisa está fundamentada em Jean Jaques Rousseau (1712-1778), que, com o pensamento iluminista republicano, aponta para uma convivência em sociedade a partir de um contrato social (acordo interpessoal), além de Paulo Freire (1980) e Moacir Gadotti (2000), com o pensamento libertário e a proposta por uma escola cidadã com base na práxis. Comungando com o pensamento libertário e político e contra o modo de produção capitalista, dialoga-se com Antonio Gramsci (1978, 1999), e, no que se refere à abordagem conceitual sobre pluriculturalidade, compartilha-se a ideia de que o homem é plural através do enunciado concebido por Mikhail Bakhtin (1997).

Para além da reflexão conceitual, estima-se que a pesquisa contribua na formação da identidade histórica das crianças moradoras do bairro de Mussurunga ou, até mesmo, na construção da identidade dos adultos que não conhecem o contexto sócio-histórico do lugar. Com isso, efetiva-se um princípio básico da educação para a cidadania, que é a de formar pessoas conscientes dos seus direitos e deveres, bem como incluí-las na participação democrática direta ou indiretamente, de forma mais ativa ou não, nas decisões políticas, como afirmou Maia (2011), para a comunidade de Itapuã.

Ainda neste capítulo, considera-se a Escola como principal espaço para inserção desta inovadora prática pedagógica, mas não o único. Isto porque os espaços como

a biblioteca, laboratórios de informática e salas de estudo comunitárias também se tornam oportunos para o uso da ferramenta para o ensino da cidadania. Visto que esses espaços educativos têm em sua função social primária a formação de cidadãos, principalmente a escola. Com isso, percebe-se uma perda de motivação para o enfoque no ensino prático da cidadania e, mais ainda, com a abordagem pluricultural.

Nos estágios em período da graduação e, tendo acesso a algumas realidades das escolas públicas para a aplicação desta pesquisa, compreende-se uma escola (pública) carente em todos os aspectos, preocupada com os números estatísticos do governo federal/estadual/municipal para ganhar mais recursos públicos, mas ainda com esperanças; e, do outro lado, uma escola (particular) na busca incessante pelo alto padrão de “escola com maior aprovação nos vestibulares”; mas também com exemplos de superação, garra e em busca de formar crianças críticas e mais humanas. Logo, acredita-se ser este o espaço real para contribuir com a práxis da cidadania pluricultural desde a infância.

### 3.1 CIDADANIA: CONVIVÊNCIA FRATERNA E CONSCIÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL E URBANA A PARTIR DO ESPAÇO ESCOLAR

Diante de todo o modernismo ou avanço tecnológico que o modo de produção capitalista criou e sustenta, observa-se que diversas sociedades continuam necessitando refletir e instituir estudos sobre cidadania. De acordo com Rousseau (2011), o homem tem a capacidade de desenvolver naturalmente um pacto de convivência com os outros. Esse pensamento apresenta-se, sobretudo, na sua obra ‘Do Contrato Social’, publicada pela primeira vez em 1762, mas também em ‘Emílio e A nova Heloísa’, onde descreve e legitima os conflitos entre a liberdade e a escravidão natural do homem social doravante Genebra.

Aliou-se a interpretação do presente estudo à de Rousseau, no entendimento de que exercer cidadania é muito mais do que o direito e o dever de votar, ter saúde,

educação, moradia e segurança garantidos e de qualidade. Entende-se que todos esses e outros serviços sociais devem ser frutos de uma relação dialética de respeito e autonomia entre os sujeitos da sociedade, o que demanda a necessidade de um acordo social, sendo ele natural ou não. Desta forma, foram analisadas as principais características do 'contrato social rousseauiano' em vista do contexto escolar infantil.

A primeira característica aborda a individualidade da pessoa e sua relação com a natureza. "O homem nasceu livre e, não obstante, está acorrentado em toda parte. Julga-se senhor dos demais seres sem deixar de ser tão escravo como eles." (ROUSSEAU, 2011, p. 21). A criança precisa entender que está inserida em um universo muito maior e diverso do que ela vê. Saber que faz parte de um grupo dos seres vivos em que ela pode ser superior em algumas circunstâncias, mas que não anula a relação de dependência entre sua espécie e a dos vegetais e animais ou outras.

Outra abordagem trata de explicar sobre a pertença em um grupo menor e mais específico, no entanto, o mais conhecido pela criança. "A mais antiga de todas as sociedades e a única natural é a da família. Os filhos, entretanto, não estão ligados ao pai senão o tempo que necessitam dele para a sua conservação." (ROUSSEAU, 2011, p. 21). O convívio em família surge desde a gestação do ser, pois todos se preparam para a chegada da nova vida. Ensinar que a família é o primeiro princípio do contrato social não pode categorizar um estudo ou um pensamento de tradicional, pois independente da constituição da família (moderna ou tradicional) não perde a característica de ser o primeiro espaço social da criança, em que aprende as variáveis da afetividade, a violência, a sua relação consigo mesmo e com os outros.

Ainda segundo o autor, a sociedade se organiza semelhante à organização familiar. "A família é, pois, se se quiser, o primeiro modelo das sociedades políticas; o chefe é a imagem do pai, o povo é a dos filhos, e tendo nascido todos igualmente livres, não alienam a sua liberdade senão em proveito da própria utilidade". (ROUSSEAU, 2011, p. 22). Com isso, torna-se necessário um pacto social, a fim de que a soma das forças e da liberdade de cada homem sejam combinadas pela defesa da pessoa e dos bens comuns. Nesse sentido, "cada um de nós põe sua pessoa e poder sobre

uma suprema direção da vontade geral, e recebe ainda cada membro como parte indivisível do todo”. (ROUSSEAU, 2011, p. 31).

Com esse entendimento, é possível ensinar às crianças a importância de conviver bem em família e fora dela, pois é ainda na infância que seu convívio social é estendido a outros espaços, exceto nas sociedades nas quais não existe este tipo de organização social. Apresentar o tipo de organização social no qual está inserida é fundamental para a compreensão da existência das vontades individuais e gerais já estabelecidas ou para a formação de novas.

No caso da nossa sociedade brasileira, pode-se utilizar a mesma organização dita por Rousseau.

Naquele instante, no lugar da pessoa particular de cada contratante este ato de associação produz um corpo moral e coletivo, composto de tantos membros como a assembléia de vontades, o qual recebe deste mesmo ato sua unidade, seu *eu* comum, sua vida e sua vontade. Esta pessoa pública que se forma assim pela união de todas as outras, recebeu antes o nome de *cidade* e agora recebe o de *república* ou de *corpo político*, chamado por seus membros *Estado*, quando é passivo; *soberano*, quando é ativo, *poder*, comparando-o com seus semelhantes. (ROUSSEAU, 2011, p. 31, grifos do autor).

A formação da consciência política deve começar desde a infância, para que sociedades, como o Brasil, extingam práticas como a corrupção à democracia, descumprimentos de acordos sociais, econômicos e políticos pelo bem comum da maioria, e não de apenas pela vontade de um ou dois indivíduos.

Diante do contexto histórico que Rousseau, elaborou suas principais ideias e argumentos contra o modo de produção capitalista, apresentados brevemente, coincide com a mesma época na qual a religião predominante era a católica e vivia o seu período de maior ascensão e expansão territorial e, portanto, obtinha grande poder de influência nas decisões do Estado em várias sociedades pelo mundo. Assim sendo, observa-se a necessidade de também apresentar os princípios religiosos e educacionais defendidos por esta pesquisa, a fim de que, de maneira dialógica e praxiológica, o conceito de cidadania pluricultural seja desenvolvido e bem compreendido.

### 3.1.1 A contribuição da pedagogia cristã católica para o ensino da cidadania pluricultural

A comunidade Cristã Católica está espalhada por todo o mundo e essa realidade foi e ainda é resultado do trabalho missionário de mais dois mil longos anos vivendo profundas transformações. A Igreja é uma instituição orgânica formada pela fé primitiva, que está fundamentada em práticas espirituais e sociais libertárias<sup>10</sup> como Jesus Cristo de Nazaré, seu fundador, iniciou. Continuada pelos apóstolos, tomou grandes proporções até se constituir como uma organização hierárquica, doutrinal (dogmática) e social que se apresenta até hoje. O caráter missionário está fundamentado na pessoa de Cristo, como afirma o documento *Lumen Gentium*, de 1964.

17. Assim como o Filho foi enviado pelo Pai, assim também Ele enviou os Apóstolos (cfr. Jo. 20,21) dizendo: «ide, pois, ensinai todas as gentes, baptizai-as em nome do Pai e do Filho e do Espírito Santo, ensinai-as a observar tudo aquilo que vos mandei. Eis que estou convosco todos os dias até à consumação dos séculos» (Mt. 28, 19-20). A Igreja recebeu dos Apóstolos este mandato solene de Cristo, de anunciar a verdade da salvação e de a levar até aos confins da terra (cfr. Act. 1,8). Faz, portanto, suas as palavras do Apóstolo: «ai de mim, se não prego o Evangelho» (1 Cor. 9,16), e por isso continua a mandar incessantemente os seus arautos, até que as novas igrejas se formem plenamente e prossigam, por sua vez, a obra da evangelização. Pois é impelida pelo Espírito Santo a cooperar para que o desígnio de Deus, que fez de Cristo o princípio de salvação para todo o mundo, se realize totalmente. (CONSTITUIÇÃO DOGMÁTICA, 1964).

Durante um período, na história da Igreja Católica, os seus representantes (papas, bispos, padres, diáconos e consagrados) realizaram práticas totalmente contrárias às que Jesus Cristo (filho de Deus e libertador das opressões) iniciou e ensinou. Ainda, hoje, em muitas situações, o pecado e a maldade ainda acontecem, em decorrência do uso e abuso do poder político e ideológico que a Igreja adquiriu a partir da sua expansão territorial. Utilizou a violência física e simbólica para impor a doutrina e seus princípios e para manter seu poder espiritual, social, político e econômico no mundo. Porém, a postura missionária e evangélica que a Igreja

---

<sup>10</sup> Com o sentido de libertação das opressões políticas e dos pecados que ferem o espírito.

exerce no mundo não pode se resumir apenas a este lado obscuro. A grande maioria das práticas cristãs está centrada na solidariedade, na humildade, no incentivo à transformação de vida (espiritual e humana) como Jesus Cristo propôs.

É certo que uma profunda mudança de mentalidade e de atitudes por parte Igreja só aconteceu a partir do Concílio Vaticano II (1962-1965), pois houve profundas reflexões sobre a participação dos leigos, visto que uma nova sociedade estava surgindo e, com isso, a Igreja entendeu que a forma de evangelização não poderia ser aplicada como no princípio. Apesar de ainda serem cometidos muitos erros por parte dos seus membros (clero e leigos), a Igreja sabe aproveitar sua grande influência e respeito frente às diversas instituições na sociedade mundial, para continuar insistindo na formação de discípulos para Cristo dentro da sua orientação doutrinal.

A prova de tal afirmação são ações sociais realizadas pela Igreja Católica no Brasil como as Campanhas da Fraternidade, que além de propor mudanças legislativas a favor da vida, com a participação popular, promovem reflexões para mudanças na prática popular, começando pelos seus membros. Desta forma, a população frequentadora da Igreja se solidariza e reconhece que muitas pessoas e suas famílias inteiras foram privadas de viver e da liberdade de expressão por conta do abuso do poder imposto pela inquisição ou os muitos decretos de morte perpetrados pela administração da Igreja na época. Mas, com tais ações de resgate à dignidade do povo, compreende-se que a Igreja intenta reconhecer seus erros para transformá-los em processo de transformação do homem.

Portanto, desde o Concílio Vaticano II, a Igreja tem promovido medidas de reparação com a discussão de temas como a autonomia e, ao mesmo tempo, a unidade pastoral pela preservação e a promoção da vida com os direitos humanos; a liberdade religiosa que proporcionou o diálogo ecumênico ou inter-religioso; a contextualização do exercício da fé quanto à cultura local; a reforma litúrgica e os meios de comunicação acompanhando os avanços tecnológicos. Além de já contribuir com estudos teóricos com os doutores da Igreja no desenvolvimento da ciência, porém sem ferir os princípios cristãos.

Para exemplificar algumas mudanças que, de certa forma, contribuíram e ainda contribuem pela transformação humana em diversas sociedades pelo mundo, sendo pessoas mais fraternas, solidárias e justas, a presente abordagem escolhe

referenciar os princípios franciscanos aplicados ao objetivo educacional; a proposta evangelizadora do movimento Renovação Carismática Católica; a contribuição também pedagógica de santo Inácio de Loyola e os principais objetivos da Teologia da Libertação (que poderiam ter dado certo) por uma Igreja a serviço do bem comum entre os homens, fundamentada nos ensinamentos de Cristo.

Será abordado, inicialmente, o movimento carismático que, de acordo com as apostilas de formação e os documentos publicados pelo conselho nacional do próprio movimento e pela Igreja, a Renovação Carismática Católica (RCC) é um movimento Pentecostal da Igreja Católica, que surgiu da necessidade de renovação percebida no Concílio Vaticano II, na década de 60. Fundado em 1967, a partir de um retiro de jovens na Pensilvânia (EUA), entre os dias 17 a 19 de fevereiro, experimentaram a ação do Espírito Santo com a mesma intensidade em oração que os apóstolos escolhidos por Jesus, conforme está narrado em Atos dos Apóstolos capítulo 2, versículos 1 a 13, na Bíblia.

Esse movimento tem a missão de “fazer discípulos de Nosso Senhor Jesus Cristo, evangelizando o povo de Deus no Brasil, a partir da experiência do Batismo no Espírito Santo.” (RCCBRASIL, 2011c). Com isso, o principal objetivo do movimento é ir ao encontro de qualquer pessoa ou lugar (que desejar) para levar a experiência do Batismo no Espírito Santo e fortalecendo assim a fé em Jesus Cristo através da Igreja. Sua espiritualidade e organização têm motivado muitos católicos “mornos” ou que já haviam abandonado a Igreja ou que nunca haviam simpatizado com ela a se tornarem fiéis fervorosos, perseverantes e conhecedores da sua fé.

A principal espiritualidade da RCC é:

...Trinitária e nasce a partir de uma experiência pentecostal de quem participa da salvação do Pai, na pessoa do seu Filho Unigênito, nosso Senhor Jesus Cristo, tendo como antecedente histórico o Pentecostes dos primeiros Apóstolos de Jesus ressuscitado. (SILVA, s. a, p. 39).

A partir dessa espiritualidade, o movimento desenvolveu projetos e ações missionárias contextualizadas ao mundo que se apresenta hoje, um mundo que tem fome de Deus, de comida (material) e de amor. Alguns desses projetos e ações são realizados através dos ministérios (serviços espirituais e sociais específicos, conforme o dom de cada pessoa), por exemplo, o Ministério da Promoção Humana.

Este Ministério tem a missão de trabalhar nas obras sociais, priorizando o atendimento dos excluídos, através da Renovação Carismática Católica. O ministério de Promoção Humana busca formar as pessoas a partir da Doutrina Social da Igreja, criando um compromisso com os mais carentes, além de levantar e participar da organização de todas as obras sociais que a Renovação tem através dos Grupos de Oração. (RCCBRASIL, 2011b).

Esse é apenas um exemplo da grande ação espiritual e social que a RCC realizou e continua realizando pelo Brasil e pelo mundo.

Essa mesma Igreja tem como inspiração o próprio ser humano quando ultrapassa seus limites para viver em profunda experiência com Deus e a sua fé, são os chamados Santos. Seres que, por alguma situação, se tornam capazes de renunciar a tudo o que possuem e ao que poderiam ter para viver pelo outro e, assim, enxergar a beleza da vida desprendida de qualquer apego material e sexual. Trazemos a seguir dois exemplos dessa atitude, as quais se tornaram não somente referência de fé e espiritualidade, mas do conhecimento científico, principalmente, nos processos educativos.

O primeiro é Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus (Jesuítas), que, com o método de evangelização (catequização) católica, expandiu a Igreja por todo o mundo, principalmente, no Brasil. O outro é São Francisco de Assis, protagonista de uma profunda espiritualidade do desprendimento, da simplicidade e da oração contemplativa na Igreja Católica. Portanto, modelos de valores cristãos e sociais que se tornam fundamentais para o desenvolvimento conceitual da prática pedagógica desta pesquisa.

Os valores cristãos e sociais contribuídos por santo Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus estão fundamentados nos Exercícios Espirituais, segundo MONTEIRO (2011).

Os Exercícios Espirituais devem ser entendidos como uma pedagogia, baseada em decisões livres e também de oração. Os Exercícios reflectem a espiritualidade do padre fundador, e têm permanecido actuais e fundamentais para aqueles que pretendem actualizar-se no mistério de Cristo através das suas diversas etapas. São por isso, uma pedagogia activa, uma fonte de mudança e de crescimento espiritual e por isso adequados ao homem “contemplativo na acção”, e indo ao encontro da dimensão espiritual do homem, pelo que muito cedo, os Exercícios Espirituais serviram a pedagogia dos colégios jesuítas. (MONTEIRO, 2011, p. 24 e 25)

A prática cristã e social dos jesuítas estão diretamente associadas à espiritualidade de orar e agir, de pensar livremente, mas com respeito ao mistério de Cristo. Toda

relação dialógica concretiza uma pedagogia (ensino e aprendizado) enraizada nos princípios cristãos com a filosofia da práxis. Santo Inácio quando ainda estudava na Universidade de Paris em 1534, sonhou com algo que unisse os irmãos da mesma espiritualidade, a Companhia de Jesus, sendo consolidado somente em 27 de setembro de 1540 por obediência eclesiástica ao Papa Paulo III.

A Pedagogia Inaciana nasce na época do Iluminismo, tempo de renascimento das ideias voltadas para o homem. No entanto, a proposta seria de estudar e discutir sobre um homem não distante da sua origem divina, mas consciente dos seus limites e inteligente suficientemente para superá-los e estar ainda mais íntimo do seu Deus.

Os Jesuítas compreenderam-no, e sua pedagogia procurou realizar dentro de um espírito humanista cristão, o compromisso entre o teocentrismo medieval e o cosmocentrismo renascentista, tendo em vista uma educação individualizada com sólidas bases morais e religiosas, na realização plena da característica corrente humanística. (MONTEIRO, 2011, p. 30)

Tendo este grande desafio a espiritualidade inaciana se firmou levando em diante o ideal de Inácio de Loyola “o maior serviço de Deus e o bem as almas” (MONTEIRO, 2011, p. 31) e manteve tal ideal a partir do objetivo de “fazer o bem” em todas as coisas, busca viver o Magis (magnanimidade e generosidade), ou seja, procuraram ser e fazer o melhor em tudo e com todos.

No documento “*Constituições da Companhia de Jesus*” escrita por Loyola (1975) e citada por MONTEIRO (2011) o real objetivo inaciano de uma pedagogia humanística e cristã, tão própria à reflexão deste estudo é o de

(...) percorrer as diferentes partes do mundo, às ordens do Supremo Vigário de Cristo nosso Senhor, ou do Superior da Companhia, para pregar, confessar e utilizar todos os meios possíveis de ajudar as almas, com a divina graça, pareceu-nos necessário, ou muito conveniente, que os que entrarem nela sejam pessoas de vida honesta, e com instrução capaz para este trabalho (...)

(...) o fim educativo que a Companhia tem directamente em vista é ajudar as almas próprias e as do próximo a atingir o fim último para o qual foram criadas. (...) (LOYOLA, 1975, p. 46 e 47 *apud* MONTEIRO, 2011, p. 45)

Com isso, a Companhia de Jesus atendia às ordens políticas de D. João III para a evangelização no Oriente, em particular o Brasil. Com base nisso, o educador jesuíta “precisa conhecer bem todas as dimensões do ser humano para ajudar o educando a realizar a plenitude de sua natureza humana” (ALBUQUERQUE *et al.*,

2002, p.93). Por isso, a proximidade com os Tupis fora tão fascinante, ultrapassando as barreiras culturais, religiosas ou políticas, às humanas. Logo, a pedagogia inaciana propunha tanto para o educador quanto para o sujeito aprendiz um ensino-aprendizagem com e para a vida, assim como se propõe essa pesquisa de abordagem praxiológica.

Para ampliar a compreensão dessa visão humanística e divina simultânea da formação do ser humano, faz-se necessário apresentar as dimensões da educação jesuítica (inaciana) interpretada pelo Padre Paulo Meneses, pois provam que é possível a espiritualidade cristã católica estar imbricada com a ciência para promover reflexões e propostas pedagógicas por uma cidadania plural e ativa. Além de estar de acordo com as demais teorias filosóficas, metodológicas ou pedagógicas já refletidas e com as que ainda serão neste capítulo.

<b>Religiosa</b>	A inspiração cristã é fundamental nesta educação, pois ela é considerada como uma atividade evangelizadora.
<b>Ética</b>	A qualidade que define o homem como um homem de bem e uma pessoa de caráter é a sua dimensão ética. O homem ético vive segundo princípios e idéias elevados e procura viver de forma coerente com esses princípios e ideias.
<b>A formação intelectual</b>	A educação visa à formação intelectual. O formando deve aprender a pensar. O método e esforço educacionais se destinam a ensinar a pensar. É um exercício de crítica e de autocritica que se produz e reproduz na vida pensante.
<b>A formação “poética”</b>	O homem é mais que pura razão e seu espírito não se alimenta apenas das verdades. O ser humano é emoção, sensibilidade e beleza. A educação deve incluir o cultivo da imaginação, que é criativa por sua própria natureza.  O desenvolvimento da imaginação e da sensibilidade, ao lado da razão e da ética, faz do homem um ser completo, no qual confluem as diversas ordens da realidade e do saber.
<b>A arte de</b>	O ser humano é um ser de linguagem e alguém que sabe comunicar-se

<b>comunicar</b>	pela palavra participa na construção da sociedade, cria relações sociais, exerce influência e poderá defender a verdade, difundir o bem, semear a beleza. Para a boa qualidade da linguagem, exige-se a boa qualidade humana.
<b>A formação “informal” ou extracurricular</b>	O lazer representa um meio através do qual se educa, a fim de aprofundar ainda mais os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas em sala de aula. O espaço prazeroso do lazer gera interesse e motivação que mobilizam capacidades e habilidades nos educandos, possibilitando formação no espírito da generosidade para consigo mesmo e para com os outros.
<b>A emulação e a avaliação permanente</b>	A educação jesuítica tenta estimular o aluno a superar-se ao tentar superar o seu colega, e a ser avaliado continuamente pela crítica aberta do debate em grupo. Não se trata de uma luta entre adversários, luta com vencedores e vencidos, mas os que competem são, antes de tudo, amigos e parceiros de um jogo. O outro é um ser especial, é uma pessoa, é alguém único que merece respeito e amizade. O outro é insubstituível em seu ser outro, ele é como uma versão original e insubstituível da “imagem e semelhança de Deus”, que é o ser humano.

**QUADRO 2** - As dimensões da pedagogia Inaciana.

**Fonte:** Albuquerque *et al.* (2002, p. 93).

Visto que a Pedagogia Inaciana tem grande contribuição para firmar o vínculo entre os ensinamentos da espiritualidade católica com o ensino científico para a cidadania pluricultural no espaço escolar, apresenta-se ainda a “Pedagogia Franciscana”, a fim de ampliar e justificar tal espiritualidade, pois São Francisco foi e ainda é o principal inspirador de homem e santo para os jesuítas.

Conforme o *website* oficial da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil afirma, São Francisco foi um homem nascido de família de comerciante bem sucedida, na França, e que depois da experiência de ter sido preso e ter adoecido severamente na prisão, foi transformado, pois “já não sentia mais prazer nas cantigas e banquetes em companhia dos amigos. Começou a perceber a leviandade dos prazeres puramente terrenos, embora ainda não buscasse a Deus.” (PROVÍNCIA FRANCISCANA DA IMACULANA CONCEIÇÃO DO BRASIL, [s. d.]a). Após outras experiências, resolveu ouvir e atender ao chamado de Deus, que havia

lhe pedido: “Francisco, vai e reconstrói a minha igreja que está em ruínas.” (PROVÍNCIA FRANCISCANA DA IMACULANA CONCEIÇÃO DO BRASIL, [s. d.]b).

A partir daí, viveu somente do que lhe doavam, pois sua vida se resumia a cuidar e sarar os doentes do corpo e da alma.

Na escola de Cristo mestre, Francisco assimila a pedagogia do Evangelho, vive-a e ensina a vivê-la. Como o Evangelho é atual, assim é atual a pedagogia de Francisco: o seu ofício de pai e mestre, a sua relação educativa, os conteúdos do seu ensinamento, o seu próprio método educativo. Hoje, é pacífico para todos que a educação é obra de uma pessoa que se coloca a serviço do amor. Pois bem, Francisco mostra ter descoberto esta intuição excepcional, pelo que não parece exagerado, o que afirma E. Bettoni: “Como educador, ele está na antecipação de séculos”. (ZAVALLONI, 1999, p. 87).

Desta forma, São Francisco dialoga com Freire e alguns outros cientistas da educação, pois acreditam numa “pedagogia do amor” na qual a dedicação, a solidariedade, o respeito e a formação crítica atrelados a algum tipo de espiritualidade se tornam mais eficientes na transformação do ser humano. Tais características podem estar presentes tanto na relação do professor com seus alunos quanto entre os alunos, uma vez que através da mediação da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), o conhecimento e afetividade sejam provocados.

As Regras, as Admoestações, o Epistolário são verdadeiros textos de pedagogia ou de formação, constelada de propostas nutridas de sabedoria humana e de inspirações divinas. São formas de vida, diretrizes, conselhos, exortações comoventes, ideais. Os destinatários da ação educativa de Francisco são os frades, as irmãs e os leigos, pessoas e fraternidades. (ZAVALLONI, 1999, p. 45).

Dos textos de pedagogia supracitados, o da Admoestação é o que apresenta maior argumento metodológico e pedagógico que exprime o ideal franciscano.

Admoestando (moneo) e exortando (exhortor), ele procura desviar os frades de tudo o que não está em conformidade com a sua vocação e de instilar no seu ânimo o que está em conformidade com o querer de Deus, com a vida segundo o espírito e com as disposições da Igreja. (ZAVALLONI, 1999, p. 46)

Essa atitude pedagógica franciscana se assemelha ao processo de conscientização também freireana, em que o sujeito se responsabiliza pelas suas ações de maneira consciente. A alienação não existe quando o sujeito tem acesso ao conhecimento e sabe aplicar na vida, portanto, a experiência salvífica que São Francisco pregava não fazia parte de uma realidade distante e sem sentido, mas resultante de ações humanas e anseios divinos.

Deste modo, se reconhece que os principais valores cristãos e pedagógicos inicianos e franciscanos se assemelham à proposta de ensino da cidadania pluricultural que a pesquisa pretende ensinar às crianças através do jogo RPG, pois compreende que uma sociedade intolerante, preconceituosa, injusta, desigual, individualista, descartável, mas, na sua essência, pluricultural necessita de tais valores para se transformar e valorizar seu povo plural.

O quadro abaixo é um resumo da compreensão de valores que os santos exemplificados acima apresentam em sua história e processo de mudança tanto na vida religiosa quanto em sociedade, sendo que as categorias Espiritualidade, Profundidade, Diálogo, Ação, Fronteira e Desenvolvimento foram aproveitadas da base jesuíta (JESUÍTAS BRASIL, s. d.). E que também são modelos para os leigos da RCC, de tantos outros movimentos da Igreja Católica e daqueles que apreciam e adotam para a vida, mas que não fazem parte de nenhuma dominação cristã ou de qualquer outra religião.

<b>VALORES CRISTÃOS E CIDADÃOS</b>	<b>Por São Francisco e Santo Inácio</b>	<b>Pela Pesquisa</b>
ESPIRITUALIDADE	Apresentar Deus em toda parte, em qualquer lugar ou situação.	Apresentar a sua divindade entendendo que existem outros tipos de crença no divino e sem perder sua espiritualidade; deve respeitar a fé ou a crença do outro, de qualquer origem ou em qualquer situação.
PROFUNDIDADE	O olhar profundo que transcende as aparências, enxerga a alma humana e consegue ver o coração de Jesus Cristo.	Vê o outro além das aparências. Ver e reconhecer que o outro precisa de você e vice-versa. Esse valor gera a solidariedade, pois ajudando o outro, ajudo a mim mesmo.
DIALÓGO	“A palavra vai e volta. Ao ir leva, ao voltar traz. No encontro dialógico, os dois lados crescem”.	Na relação entre dizer e ser ouvido, independente do tipo de comunicação, o diálogo se estabelece e a palavra que fica

	(JESUÍTAS BRASIL, s. d.).	em algum ou ambos os lados transforma o pensamento de alguma maneira.
AÇÃO	Jesus orava e também agia. Não basta somente o discurso, é preciso o testemunho.	Anunciar, denunciar e agir (testemunhar). Como exigir mudança sem uma ação recíproca? A práxis do cidadão é a denúncia e o exemplo.
FRONTEIRAS	As missões mais intensas eram nos lugares mais desconhecidos e esquecidos. Mas, havia coragem de atravessar fronteiras pelo chamado de Cristo.	As fronteiras aqui são as do preconceito, da intolerância, da distância do próximo etc. Barreiras difíceis de atravessar, mas nunca impossíveis. Com coragem, amor e a colaboração da tecnologia são possíveis atravessar algumas barreiras e derrotar outras.
DESENVOLVIMENTO	No sentido de ajudar o outro, crescer chama-se cuidado. Volta-se para o outro a fim de lhe captar o coração, a vida, as alegrias, as dores. A acolhida ajuda a pessoa perceber que pode sair das amarras e encontra em si forças para se desenvolver.	Com o respeito e o cuidado mútuo, todos conseguem se ouvir e se compreender, se aceitar e se respeitar e assim o desenvolvimento (amadurecimento) individual acontece e, por consequência, o coletivo também.

**QUADRO 3** - Valores cristãos e cidadãos adotados

**Fonte:** Elaboração própria.

Com base nesses princípios ou valores, percebe-se a possibilidade de fé e razão, religião e ciência se aliarem em prol de uma sociedade mais justa e fraterna. Partindo do pressuposto que ambas prezam pela transformação de mentalidade e de atitudes, ambas anseiam que o homem na sua integridade busque o respeito ao próximo e lute para ser um homem livre da própria escravidão que criou.

É certo que a intenção desta pesquisa não é esgotar todos os argumentos para forçar uma aproximação ou aceitação da ciência para com a religião ou vice-versa, mas aproveitar os pontos nos quais convergem e propagar a ideia de que podem ser

um forte instrumento político em prol da mudança social. Há um movimento na Igreja que também tentou realizar essa ponte, no entanto, por motivos que só a Igreja interpreta, esse movimento está banido das suas ações missionárias. Entende-se que um desses motivos decorreu da própria proposta de um novo modelo de Igreja, o qual Richard (2006, p. 57, grifo do autor) descreve.

O novo modelo de Igreja que queremos reconstruir é a Igreja-povo-de-Deus, povo organizado em comunidades e movimentos, em que todos os batizados, homens e mulheres, tenham pleno direito à participação, em que se procure superar a distinção, tardia na história da Igreja, entre leigo e clérigo, entre hierarquia e povo. [...] O novo modelo da Igreja exige a colegialidade de todos os bispos, a superação do centralismo do poder romano, *des-ocidentalização* da Igreja, a construção de uma Igreja não eurocêntrica, mas uma Igreja onde o eixo seja América Latina/Caribe/África/Ásia/Oceania.

O modelo apresentado pelo autor já está em prática há muito tempo. Através da participação popular efetiva como liderança nesse contexto cristão católico, permite-se confirmar este fato, pois a maioria das decisões administrativas e pastorais são consultadas ao conselho paroquial, ou seja, os leigos ali representados tem participação direta em quase todas as decisões. É certo que não é uma totalidade na Igreja, mas essa abertura já existe e cabe aos leigos e sacerdotes entrarem em acordo.

A proposta de uma descentralização administrativa, ou seja, retirada da imagem de apenas um homem responsável pela palavra final da Igreja, causa grande impacto não só político, mas doutrinal. Visto que a Igreja reconhece seu pastor maior sendo o sucessor escolhido por Cristo, então tal mudança poderia afetar uma verdade dita por toda a história da Igreja. Deste modo, compreende-se que, por esses e outros motivos, a Igreja se posiciona contra a Teologia da Libertação (TL), talvez entendendo que esse movimento não conhece, não acolhe profundamente as suas razões de fé e as ações pastorais.

Para esclarecer melhor sobre as semelhanças e diferenças entre esta investigação e a Teologia da Libertação, estão apresentados a seguir alguns objetivos da TL, também descritos por Richard (2006). A TL nasceu dentro do contexto de reformas da Igreja e, em seu primeiro período de 1968-1989, estabeleceu os seguintes princípios (RICHARD, 2006, p. 25-27):

- a) opção preferencial pelos pobres: estes são sujeitos do Reino de Deus na construção de uma sociedade alternativa. É a opção contra a pobreza e por uma sociedade na qual caibam todos e todas em harmonia com a natureza;
- b) prioridade da práxis: a TL não busca só interpretar a realidade a partir do exterior, mas transformá-la por de dentro. Não é um pensamento abstrato ou dogmático, mas uma reflexão crítica, doravante a práxis e à luz da palavra de Deus, que acompanha o compromisso libertador dos cristãos;
- c) espiritualidade: a TL definiu-se desde o princípio como uma teologia que nasce do encontro com o Deus dos pobres no interior de uma prática da libertação. Descobriu-se a necessidade de, na espiritualidade, passar por certo “ateísmo” na ruptura com os ídolos e a busca obscura do Deus vivente;
- d) profetismo: a TL pensou-se a si mesma, fundamentalmente, como teologia bíblica e profética, não como teologia dogmática ou pastoral.

Vê-se nesses objetivos a grande importância que a TL atribui aos pobres, esse fator é importantíssimo, visto a miséria, injustiça, exclusão que muitos sofrem pelo descaso do poder público em oferecer serviços de qualidade para todos. No entanto, a proposta não deve se restringir apenas em ascender esse “mendigo”, pobre em bens materiais, mas de acolhê-lo, conscientizá-lo dos seus direitos e assim ajudá-lo a lutar pelos seus objetivos. O questionamento a TL é pelo fato de se utilizar da base teológica cristã católica para colocá-la como justificativa do objetivo de ascender dos pobres às classes superiores. A proposta de libertação da opressão e transformação social da Igreja supera tudo isso. É possível optar pelos pobres como os franciscanos fazem; é possível buscar a práxis à luz da palavra de Deus como fazem os carismáticos; é possível mostrar a fé em Deus e não idolatrar pessoas ou coisas como fazem os leigos conscientes; e é possível acreditar na doutrina cristã católica sem ser alienado ao exemplo de muitos padres, bispos, diáconos, doutores da Igreja e muitos leigos por todo o mundo.

Existe certa dificuldade em compreender como uma proposta de educação favorável ao ser humano e ao seu desenvolvimento integral, preocupada com a justiça social, e, há milênios, integrada à construção de sociedades que realizem com justiça a prática da vida humana possa, de alguma forma, rejeitar ou ser incompatível com propostas de transformação social de perspectiva dialética, e que considerem os

graves problemas de contradição de classe da contemporaneidade, contanto que, se mantenha o respeito pelos preceitos fundamentais do cristianismo, supracitados.

Por isso mesmo, e respeitando com precisão esta proposta de integração do cristianismo com as propostas dialéticas de estudo das transformações sociais, um pouco como nas argumentações da teologia da libertação, mas também em obediência às recomendações da pedagogia inaciana e da prática franciscana, segue-se o exemplo de Mikhail Bakhtin, um dos estudiosos, base deste estudo, para construir pontes entre as duas correntes de pensamento, compatível quando direcionadas ao objetivo comum da justiça social, sem dúvida, contemplada como parte da justiça divina, apresentadas a seguir.

### **3.1.2 Práticas cidadãos: perspectivas freireana e gramsciana**

As ideologias políticas freireanas e gramscianas têm sua base no materialismo histórico de Marx e, por isso, seus pensadores lutaram e propuseram uma educação (formal e não-formal) para a formação da consciência crítica do sujeito, a fim de transformá-lo de “presa” fácil do capitalismo em sujeito participativo e reflexivo na sociedade. Segundo Freire (1980), a relação entre oprimido e opressor necessita do processo de conscientização para se tornar uma relação dialética, ou seja, nem ser oprimido e nem opressor, mas serem seres políticos inseridos numa sociedade igualitária em seus direitos, no entanto, plural enquanto sujeitos sociais.

Os conceitos desenvolvidos por Gramsci, Freire e Moacir Gadotti são fundamentais para a compreensão da realidade da sociedade capitalista do nosso tempo e, portanto, importantes para a elaboração de uma práxis contra-hegemônica juntamente com a proposta de transformação que a Igreja Católica propõe, a exemplo dos franciscanos e jesuítas.

Compreende-se que, para o ensino da Cidadania Pluricultural, Paulo Freire propõe várias pedagogias libertadoras, sendo a Pedagogia da Esperança a primeira de todas, pois, de acordo com Neto (2009), influenciado pelo mesmo autor,

É preciso reinventar o mundo, buscar sua boniteza. Boniteza que passa pela nossa capacidade de imaginar, de criar, de agir, de transgredir... de nos comprometer com a existência humana, alimentados aqui pela esperança. *Esperança* que faz parte da condição humana, pois sem ela não haveria História. É ela que nos motiva a resistir e enfrentar os obstáculos que impedem nossa alegria, que instiga nossa curiosidade na busca da compreensão e transformação do mundo. Mundo que reivindica hoje, mais do que nunca, nossa opção por uma educação libertadora. Talvez aqui tenhamos o maior desafio da educação, o desafio da esperança, da crença em nossa possibilidade de *reinventarmos o mundo*. (NETO, 2009, p. 33, grifos do autor).

Nos dias atuais, está cada vez mais difícil manter viva a esperança e acreditar em algum tipo de utopia, que, para Freire (1980, p. 27), não é algo “irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante”. Sendo, portanto, uma grande motivação para continuar lutando por uma educação revolucionária, que com certeza se torna algo difícil, mas não impossível. É preciso persistir na conscientização da realidade, resultando na práxis (ação e reflexão) para o bem comum.

A principal ação que Freire (1980) e Gadotti (2000), a todo instante, propõem em suas obras é a transformação/conscientização política do educador, do Projeto Político Pedagógico (PPP) e da gestão da escola. Esses primeiros a terem acesso ao conhecimento têm a responsabilidade de conscientizar-se para gerar conscientização nas famílias e nos alunos pertencentes à escola, desencadeando assim possibilidades de uma práxis para a transformação social.

Para contribuir ainda mais para a ciência da Educação, apresenta-se aqui, brevemente, umas das utopias efetivadas de Paulo Freire, Moacir Gadotti e seus colaboradores, a Escola Cidadã. A Escola Cidadã surge “como resposta à falência do ensino oficial que, embora seja democrático, não consegue garantir a qualidade e em resposta também ao ensino privado que, às vezes é eficiente, mas sempre elitista” (GADOTTI, 2000, p. 39). Ela está espalhada por alguns municípios do país, principalmente em São Paulo, no entanto, Salvador ainda não foi contemplada com alguma réplica.

A Escola Cidadã é uma ação efetiva para a transformação de uma sociedade desigual, preconceituosa e intolerante em uma sociedade solidária, justa e fraterna. O projeto desenvolvido por Gadotti aponta algumas mudanças que, apesar de serem

poucas, são fundamentais para alavancar uma escola em situação desestimulante em uma escola convidativa ao aprendizado pluricultural. São elas (GADOTTI, 2000, p. 48):

- a) ampliação da jornada de trabalho, tanto para alunos quanto para os professores de uma mesma escola;
- b) atendimento integral à criança e ao adolescente;
- c) participação comunitária e gestão democrática.

Aliada a essas mudanças, a escola comum precisa adotar como foco no seu ensino alguns conceitos que estão inseridos na compreensão mais ampla de cidadania que esta pesquisa propõe. Conceitos que se tornarão categorias de análise para a validade da prática pedagógica aqui pretendida, o jogo RPG *by moodle* em formato de 'história em quadrinhos'. Por isso, torna-se essencial a apresentação de cada um deles:

- a) sustentabilidade: é o equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, é harmonia entre os diferentes (GADOTTI, 2008, p. 75);
- b) transdisciplinaridade: é a superação entre as disciplinas, uma nova ciência que relaciona e produz o conhecimento sendo único e de todos. (SANTOS, 1994, p. 2);
- c) dialogicidade: não se pode negar a atualidade de certas categorias freireanas e marxistas, a validade de uma pedagogia dialógica ou da práxis (GADOTTI, 2000, p. 14/5);
- d) colaboração: realização do trabalho de desenvolvimento de grupo, articulação de tempo e objetivos, gestão da complexidade da dinâmica coletiva, presença social, construção social, processos de comunicação, gestão de conflitos cognitivos, conflitos afetivos e emocionais, e, mediado por tudo isso, a aprendizagem colaborativa. (FIGUEIREDO; AFONSO, 2006 *apud* MATTA, 2011, p. 252);
- e) interatividade: é a intersecção entre as práticas sociais de sujeitos engajados na resolução e compartilhamento de construção de conhecimento e de prática de vida comum. (MATTA, 2011, p. 246);

- f) mundialização: novo regime mundial de acumulação do capital, que alterou, de modo específico, o funcionamento do capitalismo (CHESNAIS, 1997 *APUD* ALVES, 1999, p. 1).

Ressalta-se a importância de engajar esses conceitos numa mesma prática pedagógica, pois, quando conectados, ganham força no processo da conscientização cidadã, porém, quando ensinados separadamente, ficam descontextualizados e assim não alcançam o objetivo da transformação.

Mesmo propondo esse modelo, não é desprezado o grande esforço que os professores, os pais, os alunos e alguns representantes do poder público têm em formar cidadãos críticos, participativos e reflexivos e fazer das suas ações com esperança para a transformação das escolas públicas e particulares de Salvador, a fim de serem autênticas escolas cidadãs para a vida. Diante disso, ratifica-se a necessidade de que, todo o Brasil, especialmente Salvador, conheça, e inserida no seu contexto sócio-político, incorpore a ideia da Escola Cidadã de Freire.

Como afirmação dessa proposta freireana, apresentam-se os conceitos de Gramsci, vistos na obra 'Maquiavel, a Política e o Estado Moderno' (1978) e que corrobora e amplia o conceito de cidadania que a sociedade pluricultural carece. O autor defende a filosofia da práxis como fator determinante para a realização de uma reforma intelectual e moral, sendo esta contrária aos princípios da religião (católica na sua época).

A inovação fundamental introduzida pela filosofia da práxis na ciência da política e da História é a demonstração de que não existe uma "natureza humana" abstrata, fixa e imutável (conceito que certamente deriva do pensamento religioso e da transcendência); mas que a natureza humana é o conjunto das relações sociais historicamente determinadas, isto é, um fato histórico comprovável, dentro de certos limites, através dos métodos da filologia e da crítica. (GRAMSCI, 1978, p. 9).

É fato de que muitas são as contradições entre a filosofia da práxis e a religião, pois os conflitos entre si são conseqüentemente de ordem social. Compreende-se que a Igreja adquiriu tal poder de influência inevitavelmente, pois na medida em que sua base teológica e dogmática se constituiu no campo da fé cabe a ciência reconhecer como tal. Para Gramsci esse tipo de poder é o mais perigoso, pois aliena e impede a liberdade intelectual. O fato é que esta pesquisa busca entrelaçar objetivos sociais em comum e não os que se refere às crenças individuais ou institucionais. Acredita-

se que atualmente o maior desafio da Igreja é demonstrar sua ação espiritual e consequentemente a transformação de coração e de mente.

Com isso, entender a natureza humana tratada por Gramsci em acordo com a filosofia da práxis, não se estabelece contraponto com o pensamento religioso, pois compreende-se que o último não engessa a natureza humana, tornando-a imutável. O homem é um ser em transformação, mas regido por um pacto social (contrato social/regras para cidadania) e acaba se tornando em sujeito histórico e, ao mesmo tempo, moderno; sujeito humano e divino; sujeito social e também individual. Com isso, a convivência para o bem comum se sustenta tanto pelas linhas revolucionárias quanto pelas linhas democraticamente aceitas pelo povo (em sua maioria).

Perante o pensamento político fundamentado em Gramsci e Freire, cabe salientar que essa pesquisa teve o privilégio de estar sendo desenvolvida em um período importante na luta pela garantia da cidadania plural. No final do último semestre de 2013, uma grande mobilização popular ocorreu em diversas cidades do país, cobrando por melhorias no serviço do transporte público, na educação, na saúde, na segurança pública, e exigindo uma reforma política. Como principal causa das manifestações o tem-se o fato do Governo ter investido bilhões de reais (renda pública) na construção de estádios para sediar um dos eventos esportivos mais importantes do mundo, a Copa do Mundo da FIFA ou como é conhecida Copa Mundial de Futebol.

É certo que todo esse movimento não surgiu instantaneamente, ele é histórico e processual, mas diante do choque das realidades, com a entrega rápida da mega infraestrutura nos estádios esportivos em oposição aos hospitais, escolas públicas, transportes públicos e tantos outros serviços mais necessários e urgentes para a população sendo deixados por fazer foi o fator limite para muitos brasileiros insatisfeitos com a realidade social e política do país ir às ruas e mostrar ao mundo que o Brasil real eles não conhecem.

O Brasil está nas ruas. Nas últimas semanas, em diversos cantos do país, manifestações que tiveram início como uma reivindicação de melhores condições de mobilidade urbana se tornaram também um grito pela liberdade e por um Brasil melhor. Nesta segunda-feira, novas ações articuladas na internet aconteceram em pelo menos 10 cidades do país. Pode parecer uma surpresa para quem se acostumou a considerar esta a era do “ativismo de sofá”, mas ao longo da história, os brasileiros já saíram muitas vezes às ruas para protestar, reivindicar e se fazer ouvir. (SOARES, 2013).

Toda essa mobilização popular gerou alguns impactos. O fato é que as mudanças mais profundas partem da conscientização coletiva, mas, para tanto, é necessário que a educação da massa seja de qualidade, e não uma oportunidade política de corrupção ou atraso social. Juntamente com os teóricos aqui referenciados, almeja-se concretizar a ideia seguinte.

Ninguém se educa sozinho e sim em comunhão, e o diálogo é a forma que nós, seres humanos, historicamente, criamos para comunicar o mundo e assim modificá-lo; é, portanto, um ato de criação e recriação. O diálogo solicita de nós o aprendizado da escuta, o que só é possível fazer quando reconheço o outro como sujeito, quando não discrimino, quando estou aberto a aprender com ele; somente escutando é que aprendemos a falar com o outro e não para o outro. (NETO, 2009, p. 34).

Com isso, não se torna a luta vã, o desejo e a utopia que Freire e Gramsci deixaram como legado para a práxis por uma educação contra-hegemônica, daqueles que não se conformam com a realidade desigual, injusta, intolerante e autoritária e se inspiram e se encorajam para a transformação.

Diante desse fato histórico da manifestação popular no Brasil e analisando o conceito de cidadania como o uso de direitos e deveres no âmbito da cidade, é possível corroborar com Maia (2011), quando afirma que

A cidade é um fenômeno vivo e rico de sentidos e significados. (BARROS, 2005, p. 35). É uma realidade social, política, econômica e cultural atrelada a uma história, em que existe um acordo entre pessoas para uma vida em grupo, com relações pessoais e institucionais que se expressam em regras. (MAIA, 2011, p. 4).

Essa afirmação também dialoga com Rousseau (2011), na ideia de que a vida em coletividade necessita de um acordo (contrato) para viver e conviver em harmonia consigo e com os outros. Para isso, também é preciso conscientizar-se que a sociedade brasileira é pluricultural, apesar do mundo ser multicultural. Tal discussão será ampliada a seguir, com o principal teórico dessa ideia.

### 3.2 PLURALIDADE CULTURAL NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Com o avanço tecnológico da comunicação e com a globalização, quem pensa em um ser humano unicultural pode ser considerado como o mais primitivo ou ultrapassado dos homens. Essa reflexão surgiu a partir do conhecimento de alguns conceitos apresentados por Mikhail Bakhtin, como o dialogismo e a pluralidade no enunciado, além de compreender que a formação histórica do povo brasileiro sofreu influências de pelo menos três culturas.

Tal influência, estudada no capítulo de contexto (2º), permitiu descobrir que os índios, os europeus e os africanos, ao chegaram ao território baiano, já eram pluriculturais, pois suas origens acusavam o fenótipo e o estilo de vida de povos de regiões próximas de onde saíram. Como é o caso dos portugueses, segundo Tavares (1981, p. 40), os quais não tinham um tipo físico bem definido e relata que,

A variedade física testemunha a herança étnica doas antepassados ligúrios, celtas, iberos, fenícios, romanos, visigodos, vândalos, alanos, árabes e israelitas – as sucessivas ondas de povoadores da Península Ibérica que existem no português. Por causa dessa variedade de tipos físicos, não é possível definir quais as características do português que povoou a Bahia: se o de alta ou de baixa estatura; se louro ou moreno; se o de pele clara ou amorenada.

Com isso, pretende-se mostrar a concepção de pluralidade definida por Bakhtin em suas obras. De acordo com Leite (2011), que descreve brevemente a vida e obra de Bakhtin em artigo publicado para a Revista Magistro da Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), seus conceitos têm fundamento na sua história de vida na Rússia (LEITE, 2011). Após ter passado a infância e a adolescência migrando pelas cidades russas, e nelas se deparando com uma diversidade linguística intensa, e, posteriormente, na fase adulta, durante a faculdade, conheceu e participou dos Círculos de Discussão Acadêmica entre os filósofos, pôde assim concretizar a noção do ‘dialogismo’, do ‘enunciado’ e da ‘pluralidade’.

Outro fator da sua história de tamanha relevância para esta pesquisa é o fato dele ter sido um cientista, principalmente filósofo, sem deixar de ser um cristão ortodoxo russo. Seus conflitos entre fé e razão só fortaleceram suas pesquisas e discussões, resultando nas suas definições metodológicas. Em razão disso,

Bakhtin foi condenado ao exílio por envolvimento em grupos de discussão suspeitos, como era o caso de três grupos de discussão de filosofia da religião que ele possivelmente se envolvera, os quais são Volfila, Irmandade de São Serafim e Voskresenie. Ao ser exilado em 1930, Bakhtin é acusado de corromper os jovens, e não pelo que ele escreveu. (LEITE, 2011, p. 48).

Ainda hoje há inúmeros conflitos provocados na academia, quando alguma pesquisa relaciona ciência com religião, no entanto, pondera-se que isso só enriquece a construção do conhecimento para ambos os lados, pois não é uma questão de estar a favor ou contra, e sim de contribuir pelo bem-estar social em todo e qualquer sentido. Mesmo com os conflitos por causa da religião, Bakhtin seguiu disseminando seus ideais às cidades russas.

Com a ideia do dialogismo, Bakhtin abriu espaço para a compreensão da interação/mediação, também vista por Vygotsky, na qual um sujeito em diálogo com outro constrói um pensamento e, conseqüentemente, o conhecimento. O dialogismo é a ligação de um enunciado a outros, enfim, torna-se a interlocução de vários pensamentos em uma fala em particular.

Por isso, Bakhtin faz sua crítica à linguística na obra 'Marxismo e a Filosofia da Linguagem', e aponta que "todo enunciado/texto existe, necessariamente, em relação, ou para relação de outros enunciados, ou seja, todo discurso traz algo do discurso de outrem e ao mesmo tempo é realizado e absorvido para outros e por outros." (BAKHTIN, 2006, p. 52). Isso significa que a linguagem (oral, escrita, sonora ou de sinais) ou até mesmo uma fração dela, o enunciado, se torna uma "ponte" para a construção da identidade do sujeito e, por conseguinte, da sociedade.

As noções enunciado/enunciação têm papel central na concepção de linguagem que rege o pensamento bakhtiniano justamente porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos. (BAKHTIN *apud* BRAIT, 2012 p. 65).

Segundo o autor, há uma relação das várias esferas da atividade humana com a utilização da língua. Ele afirma que assim como há diversidade nas esferas da atividade humana também há diversidade no enunciado para cada uma delas.

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional)

fundem-se indissolúvelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. (BAKHTIN, 1997, p. 280, grifo do autor).

A análise sociológica bakhtiniana do enunciado (pensamento e linguagem) entra em acordo com o romance de Dostoievski, quando ele percebe que há uma multiplicidade de consciências no seu texto poético. É certo que muitas foram as contradições de Bakhtin para Dostoievski, no entanto, o ponto que entende-se ser dialógico sobre a pluralidade é o fato de Todorov relatar que “Dostoievski é excepcional por representar simultaneamente e no mesmo plano várias consciências, umas tão convincentes quanto as outras; mas ele não deixa de ter, enquanto romancista, uma fé na verdade como horizonte último.” (TODOROV, 1997, *apud* BAKHTIN, 1997, p. 13).

Com isso, Dostoievski comprova a pluralidade de enunciados através da multiplicidade de consciência, pois se há uma verdade, então não há diversidade. Subentende-se que todos pensam ou acreditam em uma coisa só, tal a conclusão de Bakhtin para esse fato. Entretanto, Dostoievski rebate ao afirmar que “há que notar que, do próprio conceito de verdade única, não decorre em absoluto a necessidade de uma única e mesma consciência. Pode-se perfeitamente admitir e pensar que uma verdade única exige uma multiplicidade de consciências” (DOSTOIEVSKI, 1929 *apud* BAKHTIN, 1997, p. 14). E, então, Todorov (1997 *apud* BAKHTIN, 1997, p. 14) indagou: “Mas, então pode-se também admitir que a pluralidade de consciências não exige a renúncia à verdade única?”

Fortalecendo essa compreensão, Bakhtin apresentou dois planos da pessoa humana, sendo um corporal e o outro temporal, os quais convergem à conclusão que “a pluralidade dos homens encontra seu sentido não numa multiplicação quantitativa dos “eu”, mas naquilo em que cada um é o complemento necessário do outro.” (TODOROV, 1997 *apud* BAKHTIN, 1997, p. 14). É a noção de completude no outro que a pluralidade se estabelece. Com isso, as ações de preconceito devido às diferentes culturas, etnias, gênero, idade, função social ou qualquer outro tipo de classificação que exclua, não tem nenhuma justificativa, pois sem a diferença que está no outro - não “sou” completo -, e é com base nessa idealização que espera-se a escola agir.

Além de todo o juízo já evidenciado até aqui, pode-se entender que as concepções bakhtinianas são profundamente praxiológicas, pois foram desenvolvidas com a

assimilação da vida (realidade) e das suas pesquisas. Portanto, compreende-se que o conceito de pluralidade surgiu de suas experiências, nas quais o sujeito em diálogo com outros sujeitos define tanto seu pensamento quanto sua linguagem (comunicação), tornado-se assim impregnados do outro. NETO (2009, p. 34) também compartilha dessa ideia, quando mostra que ninguém se educa sozinho inspirado na Pedagogia libertadora (ou da Esperança) de Paulo Freire. Logo, na visão bakhtiniana, ninguém constrói seu enunciado (pensamento e linguagem) por uma fala única e isolada.

Ainda sobre o conceito de pluralidade cultural, contextualizando para o campo da educação do Brasil, apresenta-se a elaboração conceitual feita pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), mas destinado ao Ensino Fundamental descrito no PCN, vol. 10, para temas transversais:

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (BRASIL, 1997, p. 19).

Visto que esse conceito também condiz com a ideia de dialogismo ou enunciado plural em Bakhtin, acredita-se que esse é o objetivo conceitual da Pluralidade cultural junto ao da cidadania para a pesquisa. Pois, sendo a sociedade constituída pelo engajamento de culturas diversas, entende-se que, para a convivência e o exercício da democracia (participação popular), também demanda-se uma educação cidadã pluricultural. Por conta disso, propõe-se realizar breve discussão a seguir acerca das características escolares que os sujeitos desta pesquisa estão inseridos.

Em vista à construção do enredo do jogo RPG *by moodle* para o ensino da cidadania pluricultural, foi elaborado um quadro que sistematiza o conhecimento estudado e desenvolvido até então, bem como o do próximo capítulo sobre a abordagem pedagógica sócio-construtivista adotada pela pesquisa. Foi estabelecida a relação entre os conceitos utilizados pelos cientistas da educação com os valores cristãos para ampliar o conceito de Cidadania Pluricultural proposto para esta pesquisa, para assim definir as categorias de avaliação do jogo a ser desenvolvido.

CATEGORIAS	SIGNIFICADO	VALORES CRISTÃOS	DEFINIÇÃO PARA O JOGO
Cidadania	“Cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão” (FREIRE, 2001 <i>apud</i> NETO, 2009, p. 34).	Com o respeito e o cuidado mútuos, todos conseguem se ouvir e se compreender, se aceitar e se respeitar e, assim, o desenvolvimento (amadurecimento) individual acontece e, por consequência, o coletivo também.	Escola ou espaço educativo sensível à formação de pessoas para a vida, conhecendo os direitos, apresentando as obrigações e ensinando a agir conscientemente perante as diferenças sociais e culturais e, ainda, atuar nas decisões políticas do lugar em que vive.
Pluriculturalidade*	“a pluralidade dos homens encontra seu sentido não numa multiplicação quantitativa dos “eu”, mas naquilo em que cada um é o complemento necessário do outro.” (BAKHTIN <i>apud</i> TODOROV, 1997 <i>apud</i> BAKHTIN, 1997, p. 14)	Ver o próximo além das aparências. Ver e reconhecer que o outro precisa de você e vice-versa. Esse valor gera a solidariedade, pois ao ajudar o outro, ajudo a mim mesmo.	Mostrar através da proposta pedagógica que ser um cidadão pluricultural na escola ou no bairro contribui para a preservação e o cuidado do planeta, pois a consciência da coletividade se amplia à medida que todos fazem sua parte.
Sustentabilidade	“Sustentabilidade é equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, é harmonia entre os diferentes.” (GADOTTI, 2008, p. 75).	Anunciar, denunciar e agir (testemunhar). Como exigir mudança sem uma ação recíproca? A práxis do cidadão é a denúncia e o exemplo.	Compromisso pedagógico em conscientizar as crianças para o cuidado com o planeta. Não somos descartáveis e, portanto, o meio ambiente também não é. Entender que conscientização gera atitude e, a partir disso, ser exemplo.
Interatividade	É a intersecção entre as práticas sociais de sujeitos engajados na resolução e compartilhamento de construção de conhecimento e de prática de vida comum (MATTA, 2011, p. 246).	As fronteiras aqui são as do preconceito, da intolerância, da distância do próximo etc. Barreiras difíceis de atravessar, mas nunca impossíveis. Com coragem, amor e a colaboração da tecnologia, é possível atravessar algumas barreiras e derrotar outras.	Objetivo pedagógico que sugere uma educação inserida no contexto contemporâneo, em que os alunos interagem com outras pessoas, o conhecimento e as mídias digitais.
Mundialização	Novo regime mundial de acumulação do capital, que alterou, de modo específico, o funcionamento do capitalismo (Chesnais, 1997 <i>apud</i> Alves, 1999, p. 1)	Ver o próximo além das aparências. Ver e reconhecer que o outro precisa de você e vice-versa. Esse valor gera a solidariedade, pois ao ajudar o outro, ajudo a mim mesmo.	Conscientizar o aluno de que o mundo está se tornando um só, no entanto plural, ou seja, sendo um mundo formado por várias culturas e não apenas a norteamericana como a globalização estima.

Transdisciplinaridade	Assemelha-se à transculturalidade, à transversalidade, à multiculturalidade, à complexidade e ao holismo. O desafio de uma educação sem discriminação étnica, cultural e de gênero. (GADOTTI, 2000, p. 14 e 15).	Apresentar o seu Deus, tendo em vista a existência de outros tipos de crenças no divino e sem perder sua espiritualidade; deve respeitar a fé ou a crença do outro, de qualquer origem ou em qualquer situação.	Engajar o ensino e a prática cidadã em todas as ações da escola, pois a cidadania proposta visa qualidade de vida e respeito ao próximo, e não como um conteúdo sistêmico passível de avaliações temporais.
Dialogicidade	Não se pode negar a atualidade de certas categorias freireanas e marxistas, a validade de uma pedagogia dialógica ou da práxis. (GADOTTI, 2000, p. XIV e XV)	Na relação entre dizer e ser ouvido, independente do tipo comunicação, o diálogo se estabelece e a palavra que fica em algum ou ambos os lados transformando a vida de alguma maneira.	A escola é o espaço de aprender com a troca. Os sujeitos não são vazios e, portanto, tanto adultos como as crianças são capazes de ensinar e aprender mutuamente. Com isso, esse exercício provoca atitudes de conscientização para a superação e a transformação, conseqüentemente a renovação da esperança, motivador fundamental por uma nova e mais solidária sociedade.
Colaboração	Realização do trabalho de desenvolvimento de grupo, articulação de tempo e objetivos, gestão da complexidade da dinâmica coletiva, presença social, construção social, processos de comunicação, gestão de conflitos cognitivos, conflitos afetivos e emocionais, e, mediado por tudo isso, a aprendizagem colaborativa. (FIGUEIREDO; AFONSO, 2006 apud MATTA, 2011, p. 252)	O exercício da solidariedade e da doação sem esperar nada em troca. A doação de amor, alguns bens materiais, conhecimento e oração são os aspectos fundamentais da pregação de Cristo, pois são os que mais a sociedade carece.	Esse aspecto é importantíssimo para o ensino da cidadania pluricultural às crianças. O contexto mundial está cada vez mais individualista, e já foi revelado como vilão desse sistema de produção. Ajudar, cooperar ou colaborar uns com os outros se tornou um fator de sobrevivência, mesmo que seja para não ser excluído das redes sociais.

**QUADRO 4** - A dialética da cidadania pluricultural.**Fonte:** Elaboração própria.

### 3.3 CIDADANIA SE APRENDE DESDE A INFÂNCIA

Para melhor contextualização da pesquisa, tem-se a seguir a compreensão do conceito de infância e de alfabetização que estão de acordo com a abordagem pedagógica e filosófica da investigação. Para essa análise, foram tomadas como base as reflexões de Rousseau por Dalbosco (2011), Vigotsky (2007), Soares (2003), Kramer (1999), Piaget (1995) e outros, pois os autores explicam em suas teorias que os fatores adversos, como a idade cognitiva, o aspecto social e físico e as relações afetivas podem interferir em resultados da realidade educacional de Mussurunga, como os que serão encontrados no campo de pesquisa. Além disso, serão utilizados os documentos legais da educação brasileira a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB), de 1996, e suas ampliações, o Plano Nacional de Educação e a Constituição da República Federativa do Brasil, visto que há etapas educacionais de acordo com o crescimento e desenvolvimento das crianças e os jovens do Brasil, a fim de enriquecer esse diálogo.

A educação básica engloba: Educação Infantil (Creche 0 a 3 anos e a Pré-Escola 4 a 5 anos); Educação Fundamental (6 aos 14 anos); Ensino Médio (a partir dos 15 anos), segundo consta no site oficial do MEC.

Além das etapas por idade, o sistema educacional brasileiro desenvolveu outros tipos de ensino de acordo com a necessidade cultural, econômica ou social de cada região: Educação Superior; Ensino Técnico; Educação no Campo; Educação Quilombola; Educação Indígena; Educação a Distância; Cursos sequenciais; Supletivo.

Desta forma, a modalidade de ensino de acordo com o objetivo delimitado pela pesquisa é o Ensino Fundamental, cujos sujeitos escolhidos para a etapa de aplicação da pesquisa serão crianças com idade entre 6 e 14 anos (aproximadamente). Para tanto, será conceituada e caracterizada a infância no espaço escolar, demarcando o desenvolvimento cognitivo, físico e social dentro dessa mesma faixa etária.

### 3.3.1 Conceito de infância

Antes de Rousseau, poucos ou talvez nenhum filósofo, pedagogo, psicólogo, sociólogo ou outros teóricos estudavam e se preocupavam tanto com a fase da vida chamada infância. O autor viveu entre os anos 1712 e 1778 (séc. XVIII, considerado o século da abertura de mentes) e escreveu várias obras sobre esse tema, sendo duas importantes para esta investigação: os volumes 1 e 2 de ‘Emílio, ou da Educação’, que falam do desenvolvimento cognitivo e moral da primeira infância e da idade puer (crianças de 2 a 12 anos).

Segundo Kramer (1999), somente no século passado houve um crescimento nos estudos de vários campos da ciência sobre a infância. Com isso, surgiu a compreensão de que o trabalho forçado, os abusos sexuais e a invisibilidade foram marcas dolorosas da vida de muitas crianças nos séculos passados, mas que ainda hoje não estão totalmente excluídas da vida de outras. Para a autora, “compreender o olhar da infância é importante para compreender a face do mundo que as encara [...]” (KRAMER, 1999, p. 274), ou seja, é enxergar a necessidade do mundo que vai surgir quando elas crescerem. A partir dessa compreensão, a autora ainda apresenta seu significado de infância.

As crianças são sujeitos sociais e históricos marcados pelas contradições da sociedade em que vivemos. A criança não é filhote do homem, ser em maturação biológica; ela não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em deixar de ser criança!). Contra essa percepção, que é infantilizadora do ser humano, tenho defendido uma concepção que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação-, mas entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. Esse modo de ver as crianças pode ensinar não só a compreender as crianças, mas também a ver o mundo do ponto de vista da criança. Pode nos ajudar a aprender com elas. (KRAMER, 1999, p. 271 e 272).

A presente pesquisa corrobora tal ideia, por entender que a criança tem a facilidade de aprender e, ao mesmo tempo, ensinar a praticar os valores cidadãos dissertados ao longo do texto. Usando a simplicidade na resolução dos problemas, o diálogo do sorriso na aposta de conseguir o que busca, a espiritualidade para acreditar que

tudo vai dar certo, a profundidade do sentir na certeza que não está só e que precisa do outro, e no agir, não deixando que a imaginação e as fantasias fiquem apenas nos sonhos ou pensamento, mas que, mesmo no mundo da brincadeira, as coisas podem acontecer.

Para Rousseau (*apud* DALBOSCO, 2011) a criança não pode ser tratada igualmente como um adulto, ela tem potencial para ser um sujeito que também pensa, sente, interage, transforma a sua realidade e a do mundo. A época do autor é marcada pela exclusão da criança do cenário social. A pesquisa de Rousseau foi mais intuitiva e seus estágios já foram superados pelos desenvolvidos por Jean Piaget e, posteriormente, por Vygotsky.

(...) a socialização da criança, com o qual Rousseau compreende o processo de formação da criança não simplesmente como uma assimilação adaptativa das ideias dos adultos e, portanto, como se sua mente fosse simplesmente um espelho refletindo o mundo adulto, mas como uma instância que tem suas singularidades apropriativas e construtivas. (DALBOSCO, 2011, p. 147).

Essa visão rousseana amplia e reforça a ideia de que as crianças têm suas especificidades na socialização para com as outras e com os adultos, nas atividades de ensino-aprendizagem, no olhar clínico, psicológico e social, pois mesmo sendo dependentes do adulto, possuem potencialidades para serem melhores. Ele reconheceu que a criança precisa ser amada, estudada, entendida como criança, e não como um adulto em miniatura. Por isso, também a preocupação em desenvolver uma prática pedagógica lúdica que seja atrativa para as crianças, que é o caso jogo. E atrelada à tecnologia computacional, pertencer à uma geração em que a maioria das atividades e da comunicação das crianças e dos adultos gira em torno do uso do computador, sendo assim mais fácil e atrativo o ensino da cidadania pluricultural.

Sobre as potencialidades cognitivas, sociais, afetivas e morais da criança, os estudos de Piaget e Vigotsky fundamentam fortemente a pesquisa desenvolvida. Mesmo com suas divergências, ambos têm profundas contribuições para o campo da psicologia, sociologia, antropologia, psicanálise e educação, campo a que se destina este estudo.

- a) para Piaget (*apud* WADSWORTH, 1995), o ser humano se desenvolve por estágios, ou seja, cada etapa da vida corresponde ao desenvolvimento de processos cognitivos que demarcam uma fase. Visto que o MEC estipulou a inserção das crianças de 6 a 14 anos no Ensino Fundamental, serão

avaliadas, com base nos estágios em Piaget e Vigotsky, qual a faixa etária mais propensa (cognitiva e afetivamente) à aprendizagem do conceito de cidadania pluricultural no jogo RPG. No entanto, eis os 3 estágios descritos por Piaget que se enquadram na classificação do MEC: o estágio do pensamento pré-operacional (2 a 7 anos);

b) o estágio das operações concretas (7 a 11 anos);

c) o estágio das operações formais (11 a 15 anos ou mais).

Para a elaboração desses estágios, Piaget propôs quatro fatores de desenvolvimento cognitivo: a maturação, a experiência ativa, a interação social e a equilíbrio, sendo um dependente do outro para garantir a dinâmica dos estágios (WADSWORTH, 1995, p. 19). Como forma de apresentação das características de cada estágio que o campo de pesquisa delimitará, foi elaborado um quadro, segundo Wadsworth (1995), a fim de avaliá-las para a escolha da faixa etária dos sujeitos.

<b>Pré-operacional 2 a 7 anos</b>	<b>Operações concretas 7 a 11 anos</b>	<b>Operações formais 11 a 15 anos ou mais</b>
Representação (realiza a imitação diferida, o jogo simbólico, o desenho, a imagem mental e a linguagem falada).	Socialização (já tem consciência de que os outros podem chegar a conclusões que são diferentes das suas).	Raciocínio Hipotético-Dedutivo (deduz conclusões de premissas que são hipóteses ao invés de deduzir de fatos que o sujeito tenha realmente verificado).
Egocentrismo (não consegue assumir o papel ou o ponto de vista do outro).	Descentração (capacidade do pensamento concreto, o qual permite soluções lógicas a problemas concretos).	Raciocínio Científico Indutivo (é o raciocínio que vai dos fatos específicos às conclusões gerais).

Raciocínio transformacional (não focaliza a mudança do estado original para o estado final).	Transformação (consegue resolver problemas que envolvem transformações concretas e tem consciência, bem como compreensão, das relações entre os passos sucessivos).	Abstração reflexiva (é um pensamento interno ou reflexão baseada no conhecimento disponível para gerar um novo conhecimento).
Centração (limita sua atenção apenas no que consegue ver).	Reversibilidade (consegue reverter o pensamento em uma situação real para o início, tem noção do conceito de reciprocidade).	_____
Reversibilidade (não tem a capacidade de reverter uma ação a sua origem).	Conservação (tem a capacidade cognitiva de operar e resolver problemas de conservação, principalmente em números).	_____

**QUADRO 5** - Características cognitivas nos estágios de Piaget.

**Fonte:** Elaboração própria.

Além das características do desenvolvimento cognitivo, Piaget também elaborou categorias que explicam o desenvolvimento lógico e o afetivo. Aponta-se como válida a análise desses aspectos afetivos que desencadeiam o aparecimento da moral, pois podem contribuir na avaliação das reações das crianças quando forem colocadas em situações problemas no jogo RPG *by moodle* e precisem recorrer a

valores como os citados no Quadro 6, a fim de contribuir para a elaboração do conceito e para a prática da cidadania pluricultural.

Vygotsky (2007) acredita que a infância também é a fase em que o sujeito está em profundo e contínuo desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo, no entanto, rejeita a ideia de que a natureza humana (fator biológico) tenha interferência absoluta nesse desenvolvimento. Para ele, a psique humana é constituída pelo meio social, por exemplo, a linguagem e o pensamento são formações sociais. Desta forma, o sujeito (a criança) está alheio a qualquer transformação ou adaptação dependendo da interferência ambiental, social, afetiva ou educacional.

Para este autor, o marco do desenvolvimento intelectual humano é quando a fala e o uso de signos são constituídos na infância e, assim, o faz mudar para a categoria de animais superiores.

O momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem. (VYGOTSKY, 2007, p. 12).

Pelo fato deste marco acontecer na infância, infere-se que a atenção de Vygotsky ao 'que' é ensinado às crianças e 'como', pois, a partir dessa fase do indivíduo, ele começa a se constituir para toda a vida. Ainda por este mesmo autor, o processo de aprendizagem se caracteriza basicamente por duas fases, a primeira pela zona de desenvolvimento real e a segunda potencial, sendo que entre uma e outra há a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), a qual

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes [...] Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação [...] aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será nível de desenvolvimento real amanhã (VYGOTSKY, 1998, p. 112-113 *apud* CABALERO 2007, p.32).

Reforça-se a ideia de Vidal (2013, p. 122), quando afirma que “o elemento importante dos estudos de Vygotsky, para nossos objetivos, é a compreensão dos sujeitos como ativos e centrais no processo de aprendizagem”. Sendo a criança o sujeito da práxis, a qual está em processo de aprendizado da língua escrita e da

leitura, espera-se que o jogo RPG se configure como potencializador na ZDP tanto para o ensino das práticas cidadãs pluriculturais quanto no auxílio do aprendizado da escrita e da leitura digital, bem como possibilitar que a criança se sinta parte integrante do processo de desenvolvimento do jogo.

Além de entender brevemente quem é, como pensa e o que gosta o sujeito da pesquisa, apresenta-se agora o contexto educacional no qual ele se encontra. Sendo ele pertencente à segunda etapa da Educação Básica, que é o Ensino Fundamental, no próximo tópico, tentar-se-á evidenciar que a escolha do jogo RPG como prática pedagógica para promover o aprendizado da cidadania é de suma importância nesse processo, necessitando da atenção à fase da aquisição da escrita e da leitura.

### **3.3.2 Alfabetização: principal etapa do Ensino Fundamental**

A concepção de alfabetização no Brasil ainda é polêmica entre professores e cientistas da educação. O letramento é, diversas vezes, equiparado ao processo de alfabetização, como se o sujeito tivesse que ser alfabetizado por toda a vida. No entanto, Soares (2003) salienta como esses conceitos podem ser discernidos no contexto brasileiro e que é fundamental serem diferenciados, a fim de que o fracasso da aprendizagem básica nas escolas seja superado. Então, a autora compara o Brasil a outros países que, com essa diferenciação, alcançam grandes resultados no desenvolvimento intelectual dos alunos.

(...) ao contrário do que ocorre em países do Primeiro Mundo, como exemplificado com França e Estados Unidos, em que a aprendizagem inicial da leitura e da escrita – a alfabetização, para usar a palavra brasileira – mantém sua especificidade, no contexto das discussões sobre problemas de domínio de habilidades de uso da leitura e da escrita – problemas de *letramento* – no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, freqüentemente se confundem. Esse enraizamento do conceito de letramento no conceito de alfabetização pode ser detectado tomando-se para análise fontes como o Censo, a mídia, a produção acadêmica. (SOARES, 2003, p. 3 e 4, grifo do autor).

Com a evolução da aplicação dos censos (estatísticos) no Brasil, onde a instituição definia quem tinha habilidades ou competências para ser considerado alfabetizado ou não alfabetizado, Soares (2003) passou a supor que, após alguns anos de estudos, finalmente, o sujeito teria aprendido a codificar e decodificar as palavras (alfabetização) e também entender que esse processo tem função social e apresenta poder (letramento). No entanto, a mídia faz uso dos dados estatísticos para colocar os conceitos novamente equiparados.

Durante toda a última década e até hoje a mídia vem usando, em matérias sobre competências de leitura e escrita da população brasileira, termos como *semi-analfabetos*, *iletrados*, *analfabetos funcionais*, ao mesmo tempo que vem sistematicamente criticando as informações sobre índices de alfabetização e analfabetismo que tomam como base apenas o critério censitário de saber ou não saber “ler e escrever um bilhete simples”. A mídia vem, pois, assumindo e divulgando um conceito de alfabetização que o aproxima do conceito de letramento. (SOARES, 2003, p. 4, grifos do autor).

Em combate a essa discussão, o governo federal lançou, em 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa. Esse programa, segundo o Art. 5º, da Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012 (BRASIL, 2012b), tende a:

- I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
- IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;
- V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental.

Observa-se que esse programa, além de corroborar com Soares (2003), se alia à proposta da ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos, a fim de que, com a iniciação alfabética a partir dos 6 anos de idade, a meta é que até os 8 anos de idade estejam lendo, escrevendo e compreendendo, estando a função social desse processo garantida. Entretanto, essa ação precisa ser elaborada com muita cautela, pois essa é uma fase considerada de transição para as crianças, que saíram da Educação Infantil para o Ensino fundamental ou ainda que podem nem ao menos ter iniciado a Educação Infantil.

Além desse caráter pedagógico e técnico que a alfabetização traz para o ensino com as crianças, Ferreiro (2001 *apud* CABALERO, 2007, p. 40).

(...) defende que a escrita deve ser compreendida enquanto um sistema de representação da linguagem que, diferentemente de um sistema de codificação (através do qual, a escrita é concebida como um código de transcrição do sonoro para o visual, e sua aprendizagem mera aquisição de uma técnica), se trata de uma aprendizagem conceitual que se converte na apropriação de um objeto do conhecimento.

Portanto, a autora apresenta que a aquisição desse processo também adquire poder social, ou seja, prestígio na sociedade alfabetizada e letrada. Sendo assim, mais um motivo para que a pesquisa esteja fundamentada em teóricos como Bakhtin, Vygotsky e Freire, a fim de que tais teorias auxiliem na construção de uma prática pedagógica na qual as crianças, ao participarem do processo de alfabetização e letramento, sejam também praxiológicas, ou seja, se eduquem pela transformação social, aquela que garante o respeito a todo e qualquer cidadão pluricultural.

### **3.3.3 Por que aprender cidadania na alfabetização?**

Com base em Kramer (1999), pode-se perceber que, na sociedade, existe uma Pedagogia da destruição, em que o mundo atual ensina as crianças a criar guerras; queimar índios; assassinar os homossexuais, pais, filhos, enfim, pessoas, por preconceito, por dinheiro ou por nada, apenas pela maldade no coração. Ela suscita reflexão, ao questionar.

Como manter a utopia e a esperança de ter solidariedade, generosidade e justiça social contra a discriminação do outro, pelo reconhecimento das diferenças de todos os tipos, a não ser escovando a história na direção contrária à dominação, à cultura legitimada como correta, contra a opressão? A possibilidade do diálogo está se perdendo ou se perdeu? Como recuperá-la ou refunda-la? Estão nossas crianças e jovens aprendendo a rir da dor do outro, a humilhar, a não mais se sensibilizar? Estão sendo (ou já foram) lentamente desumanizados? Perdeu-se o sentido da experiência humana e da capacidade de narrar? (KRAMER, 1999, p. 277).

Desta forma, provoca a pensar numa educação contra a “barbárie”, propor práticas pedagógicas que ensinem para a vida, ou seja, ultrapassem os muros da escola e que as avaliações sejam as situações problemas da vida. O ensino da cidadania

pluricultural tem esse objetivo. E Kramer (1999, p. 279) incentiva esse tipo de educação, quando diz que, “com experiências de educação e socialização em que se pratique a solidariedade entre crianças, jovens e adultos, em que existam laços de coletividade, eles capazes de gerar o sentido de pertencimento com reconhecimento das diferenças”.

Conforme visto nas concepções de infância, a idade da criança que está iniciando seu processo de alfabetização está cognitivamente apta para a compreensão das regras, sejam as de jogos ou as sociais. Portanto, sendo uma fase propensa ao aprendizado de habilidades mais abstratas como, por exemplo, a leitura e a escrita, porquanto a escolha pelo público infantil, que se encontra no início do processo de alfabetização, mas que já tem noção do uso e da adesão de regras, são atrativos enquanto sujeitos investigados e investigadores desta pesquisa.

No volume 8 do Parâmetro Curricular Nacional (PCN) sobre os temas transversais, afirma-se que “a cidadania deve ser compreendida como produto de histórias vividas pelos grupos sociais, sendo, nesse processo, constituída por diferentes tipos de direitos e instituições.” (BRASIL, 1997, p. 20). Isso quer dizer que, sem democracia, não há garantia dos direitos e deveres que corroborem com a cidadania de cada pessoa. A Constituição Federal, em seu artigo 1º, garante a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político. Essa garantia foi fruto de muitas lutas populares, mesmo não sendo total, mas o processo de conscientização ajudou e ajuda por cada lei ou direito alcançado (BRASIL, 1988).

O MEC elegeu alguns princípios para a educação fundamental, como também está elencado no PCN, vol. 8 (BRASIL, 1997, p. 22-3).

- a) dignidade da pessoa humana (acesso às condições de vida digna e respeito mútuo nas relações interpessoais, públicas e privadas);
- b) igualdade de direitos (todos têm a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania, considerando que existem diferenças étnicas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas etc. e desigualdades socioeconômicas);

- c) participação (noção de cidadania ativa, ou seja, há uma complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público);
- d) corresponsabilidade pela vida social (é responsabilidade de todos a construção e a ampliação da democracia no Brasil).

Essa orientação do órgão nacional para o Ensino Fundamental no Brasil justifica a escolha dos sujeitos participantes da pesquisa, as crianças das séries iniciais que estão em fase de aquisição da escrita e da leitura, e também para o aprendizado da cidadania. De qualquer forma, não está excluída a possibilidade de desenvolver ou ampliar a prática pedagógica para a Educação Infantil (0 a 5 anos), que ensine também sobre a Cidadania Pluricultural.

Entendendo que essa é uma fase em que as crianças estão descobrindo o mundo da leitura, muitos professores e famílias incentivam a leitura de revistas em quadrinhos, pois reconhecem nelas a linguagem lúdica, que relaciona a imagem e a escrita, a fim de facilitar seu aprendizado. Por conta disso, esta foi a linguagem escolhida para o jogo RPG como prática pedagógica do ensino da cidadania pluricultural, a ser, mais esclarecida, entretanto, no capítulo metodológico.

### 3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Diante de toda a reflexão rousseana, freireana, gramsciana, bakhtiniana e cristã católica pontuadas neste capítulo, Cidadania Pluricultural foi definida como um acordo social entre os moradores de uma cidade ou qualquer outro lugar de grande ou pequena proporção que garantam em suas relações o mínimo de respeito e tolerância entre as diferenças étnicas, sociais, culturais, sexuais, religiosas, de gênero, entre outras, partindo do princípio de que a nacionalidade e, especialmente, a formação histórica soteropolitana é pluricultural devido à miscigenação dos povos europeus, africanos com os nativos tupis (indígenas).

Com isso, pode-se compreender que a sociedade soteropolitana e, mais especificamente, a mussurunguense, precisa constantemente refletir sobre sua diversidade humana, sobretudo nos núcleos urbanos, no quesito cidadania. Por isso, propõe-se o ensino da cidadania pluricultural e, com o quadro a seguir, foram sistematizados os principais problemas sociais e suas causas e consequências, a partir das atitudes cidadãs dos moradores de Mussurunga, recorrentes também em outros bairros de Salvador.

O quadro será utilizado como uma fonte de informações para a construção do enredo e dos cenários das aventuras do jogo RPG em ‘história em quadrinhos’, para o ensino da cidadania pluricultural. A proposta é de que, com os problemas sociais elencados, seja possível levantar situações que exijam uma nova postura das crianças, estando elas em ambiente escolar ou em outro ambiente de aprendizagem, perante as discussões e reflexões vistas neste capítulo.

<b>PROBLEMAS</b>	<b>Principais CAUSAS e/ou CONSEQUÊNCIAS</b>
<b>Racismo</b>	Preconceito contra a cor da pele e suas ancestralidades culturais;
<b>Agressão Física</b>	Preconceito contra o homossexualismo e questões de gênero;
<b>Suborno ou corrupção</b>	Abuso de poder do cargo público; uso da posição social ou do dinheiro para o não cumprimento das leis;
<b>Violência simbólica</b>	Apelidos; indiferenças; preferências; comparações; exclusão;
<b>Homicídios</b>	Homossexuais; negros; pobres; idosos; crianças; usuários de drogas;
<b>Traumas psicológicos</b>	Medos; pânico; solidão; exageros; anulação de si e dos outros;
<b>Traumas afetivos</b>	Sufrimento; obsessão; crueldade; carência;

<b>Infração às leis de trânsito</b>	Acidentes, assassinatos por fazer justiça própria etc.
<b>Destruição da natureza</b>	Queimadas; desmatamentos de árvores como matéria-prima de móveis; tráfico de animais; violência contra animais selvagens e domésticos etc.

**QUADRO 6** - Problemas sociais por uma cidadania pluricultural.

**Fonte:** Elaboração própria.

## 4 POTENCIALIDADES DO JOGO RPG BY MOODLE PARA O SÓCIO-CONSTRUTIVISMO EDUCACIONAL

Neste capítulo, foi abordado o objetivo de apresentar as potencialidades do jogo RPG *by Moodle* para o socioconstrutivismo, visto que outras pesquisas no campo da educação já o desenvolveram. Então, cabe relacionar tais possibilidades com a proposta inovadora de formatar o RPG *by moodle* em HQ. Além disso, ao transformá-lo nesse modelo, pretende-se servir como prática pedagógica à distancia ou presencial para o ensino-aprendizagem do conceito de cidadania pluricultural. Desta forma, há a necessidade de situar o posicionamento acerca das contribuições das tecnologias educacionais como mediadoras desse aprendizado. Para nortear e certificar esse estudo, foram utilizadas as referências de Caballero (2007), Santos (2011), Santana (2011) e Vidal (2013), pois além de serem pesquisas com a mesma abordagem pedagógica, também abordam a mesma metodologia nas aplicações, apontando assim possíveis fatores de superação em ambos os aspectos.

Logo, toda a reflexão teórica servirá como embasamento para o efetivo desenvolvimento da prática pedagógica através do jogo RPG *by moodle* em formato de HQ, a fim de promover o conhecimento da cidadania pluricultural para as crianças em espaço de aprendizagem no bairro de Mussurunga.

### 4.1 O JOGO RPG EM PROL DA PEDAGOGIA SÓCIOCONSTRUTIVISTA

Com base na perspectiva socioconstrutivista, este estudo analisará o processo de aprendizagem do conceito da cidadania pluricultural, considerado pela pesquisa como acordo social entre os moradores de uma cidade ou qualquer outro lugar de grande ou pequena proporção que garantam em suas relações o mínimo de respeito e tolerância frente às diferenças étnicas, sociais, culturais, sexuais, religiosas, de gênero, entre outras. Tal processo será conduzido pelo jogo RPG em formato HQ,

entendendo que tal proposta pedagógica ajudará na formação e/ou transformação de sujeitos críticos e reflexivos, que se preocupam tanto com a autoformação quanto com a melhoria da coletividade e toda a natureza.

O russo Lev Vygotsky foi o fundador do pensamento sociointeracionista ou socioconstrutivista, cuja teoria explica que

[...] os processos mentais superiores (pensamento, linguagem, comportamento volitivo) têm origem em processos sociais; o desenvolvimento cognitivo do ser humano não pode ser entendido sem referência ao meio social. Contudo, não se trata apenas de considerar o meio social como uma variável importante no desenvolvimento cognitivo. Para ele, desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais. Não é por meio do desenvolvimento cognitivo que o indivíduo torna-se capaz de socializar, é por meio da socialização que se dá o desenvolvimento dos processos mentais superiores. (DRISCOLL *apud* MOREIRA, 2011, p. 108).

Para o socioconstrutivismo, o aprendizado acontece de fora para dentro, diferentemente do construtivismo (“puro”), o qual preconiza que o homem passa por estágios e que estes definem qual capacidade cognitiva estará apta ao desenvolvimento. Por isso considera-se importante sistematizar os conceitos primordiais do socioconstrutivismo, visto que tal abordagem já se torna base de muitas ciências como a Educação, a História, a Matemática, a Física e outras. Entende-se que todo esse esforço para compreender o processo de internalização do aprendizado por parte das diversas ciências que utilizam a inteligência humana como objeto de estudo apenas confirma a eficiência do método vygotskyano, como aquele que, por meio da mediação, interação e socialização, permite que o indivíduo aprenda e apreenda o conhecimento.

A sistematização a seguir ilustra a relação entre as potencialidades do jogo RPG com o socioconstrutivismo no contexto da educação para a cidadania pluricultural.

<b>Instrumentos e Signos</b>	<p>Instrumentos: é algo que pode ser usado para fazer alguma coisa.</p> <p>Signos: é algo que significa outra coisa. Há 3 tipos de signos: 1) indicadores. Ex. Fumaça indica fogo; 2) icônicos: são imagens que passam alguma significação; 3) simbólicos: relação abstrata como as palavras , os números etc.</p> <p>Ambos são construções sócio-históricas e culturais.</p>
<b>Mediação</b>	<p>É o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (SANTOS, 2011a). Ex: Jogos, mídias, fala.</p>
<b>Linguagem (a fala)</b>	<p>É o sistema de signos mais importante para Vygotsky, pois libera a criança dos vínculos contextuais concretos e imediatos. Marco do desenvolvimento intelectual humano (MOREIRA, 2011).</p>
<b>Memória e ato de pensar</b>	<p>Memória: principal recurso psicológico da criança para uso e explicações dos instrumentos e dos signos em seu contexto.</p> <p>Ato de pensar: recurso psicológico desenvolvido a partir da adolescência que tem como fonte a memória, mas que se utiliza da lógica já carregada na memória para conseguir pensar.</p>
<b>Internalização</b>	<p>Reconstrução interna de uma operação externa. (MOREIRA, 2011).</p>
<b>Apropriação</b>	<p>Reconstrução feita pelos sujeitos das</p>

	ferramentas psicológicas em seu desenvolvimento histórico (COLL, MARCHESI E PALACIOS, 2004).
<b>Interação social</b>	Unidade de análise da relação entre o indivíduo e o ambiente, ou seja, relação recíproca entre meio e indivíduo (MOREIRA, 2011). A sociedade forma o homem e o homem transforma o ambiente e interfere na sociedade.
<b>ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL (ZDP)</b>	'Espaço' oportuno para construção de um novo aprendizado ou conhecimento em que a criança ou qualquer sujeito não consiga realizar ou aprender sozinho. Ela está entre a zona real e a zona potencia. (VYGOTSKY, 2007).
<b>Brinquedo ou jogo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não é o aspecto predominante da infância, mas é um fator importante do desenvolvimento;</li> <li>- Contribui na mudança da predominância de situações imaginárias para a de regras;</li> <li>- Provoca transformações internas na criança;</li> <li>- Instrumento de mediação do aprendizado da realidade. (VYGOTSKY, 2007).</li> </ul>

**QUADRO 7** - Conceitos básicos do socioconstrutivismo.

**Fonte:** Elaboração própria.

Segundo Coll, Marchesi e Palacios (2004), em decorrência da interpretação vygotkiana sobre a 'apropriação' (processo ativo de interação com os objetos e os indivíduos e de reconstrução pessoal), outros autores socioconstrutivistas como Middleton e Edwards estudaram processos que chamaram de memória coletiva ou

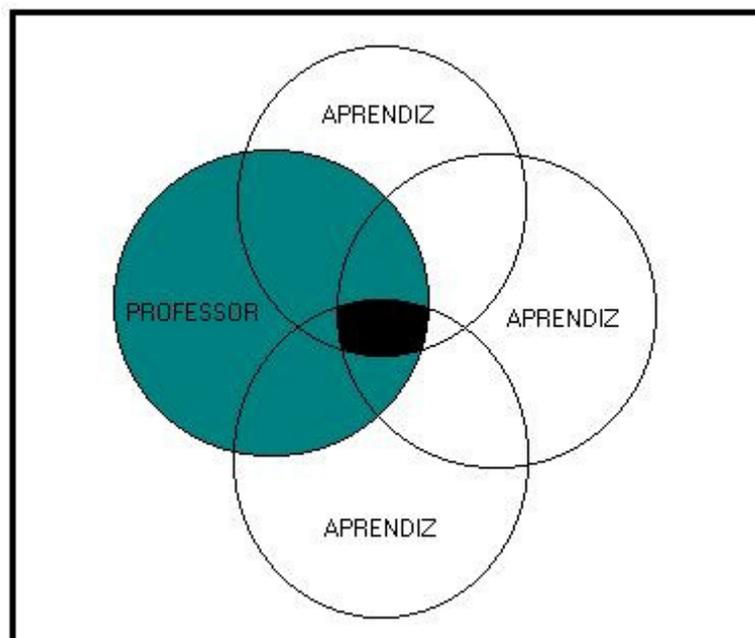
recordação compartilhada. Com isso, observa-se que Vygotsky, origem do pensamento socioconstrutivista, converge com o pensamento de Bakhtin (1997), pois ambos identificam uma construção do pensamento coletivo, no qual cada pessoa se torna o resultado de outras através do processo interpsicológico em intrapsicológico.

Também é importante destacar a aceitação da ZDP como principal instrumento epistemológico da educação para esta pesquisa. Vygotsky define a ZDP como uma

Distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 2007. p. 97).

No entanto, para que o aprendizado aconteça, não basta entender o significado da ZDP, mas entender quem a percebe e a provoca é um mediador. Dentro da perspectiva escolar, o professor ou a outra criança em estágio mais amadurecido assume esse papel. Para isso, ele jamais pode achar que a criança, ao chegar na sala de aula, estará com a mente livre de experiências, pois sua história de vida até chegar à escola (até no ventre da sua mãe) contribui para estabelecer uma zona real e, portanto, capaz de ser provocado pela ZDP na aquisição de novos conceitos.

A seguir, tem-se a imagem elaborada por Matta, que representa a ação da ZDP na construção do pensamento humano, de acordo com Vygotsky.



**Figura 6** - Ilustração do processo de interação social e produção da ZDP.

**Fonte:** Matta (2008 *apud* VIDAL, 2013, p.124).

Através dessa representação, percebe-se que a aprendizagem provocada pela ZDP resulta numa construção coletiva, portanto a pluralidade de pensamentos e linguagens se constrói e se define gerando também uma cidadania pluricultural. Pluralidade tanto no aprendizado dos conceitos e práticas de boa convivência quanto na aceitação das diferenças humanas ou de pensamentos. Na próxima etapa, estão expostos os significados de jogos e os tipos digital e RPG, a fim de reconhecer o potencial do jogo para o aprendizado através da ZDP, o que contribuirá para o ensino da práxis cidadã pluricultural.

#### 4.1.1 Jogos para o socioconstrutivismo

O jogo, para Vygotsky (1991 *apud* Cabalero 2007), é um importante mediador da aprendizagem, mas não o aspecto que dá mais prazer, pois outra atividade como chupar chupeta poderá lhe dar mais prazer que um jogo ou um brinquedo. Logo,

com base em sua teoria sobre o desenvolvimento do indivíduo, que ocorre de fora para dentro, além de ser o resultado de um processo sócio-histórico, a criança aprende a brincar e brinca aprendendo. Uma vez que a troca de conhecimento, a partir do jogo com o adulto ou com outro sujeito mais experiente, torne a criança cada vez mais inserida na história da sua própria cultura. É relevante que este participante seja do meio social da criança e, conseqüentemente, conhecedor das regras e características do brinquedo (jogo) em questão.

Sendo assim, Vygotsky (1991 *apud* CABALERO, 2007) considera que a ZDP pode se estabelecer entre a criança e as aprendizagens significativas do brincar, bem como Piaget (*apud* WADSWORTH, 1995), o qual acredita que o jogo é um intercessor entre o indivíduo e o conhecimento. Porém, diferentemente de Vygotsky, Piaget tratou de estabelecer fases que relacionam o desenvolvimento biológico da criança ao amadurecimento cognitivo, concomitantemente com a concepção de jogo no mesmo indivíduo. Essas fases resultam na classificação denominada pelo próprio Piaget (*apud* WADSWORTH, 1995): jogo de exercício, jogo simbólico e jogo de regras - respectivamente, à faixa etária das crianças e ao seu nível de amadurecimento cognitivo.

As teorias psicológicas trazem Vygotsky (1998) e Elkonin (1998) como principais autores que analisam o jogo numa perspectiva sócio-histórica, sendo esta a abordagem que será adotada pelo estudo sobre o *Jogo RPG Digital na Mediação Pedagógica*. Elkonin (1998) apresenta uma densa discussão sobre o jogo protagonizado e sua influência para o desenvolvimento intelectual da criança. Aqui, o jogo protagonizado será empregado no mesmo sentido do jogo de papéis e do faz-de-conta. (CABALERO, 2007, p. 73, grifo do autor).

É com base nessa ideia que o jogo RPG se sustenta, sendo o tipo de jogo que simula uma situação real associada à imaginação. No caso da proposta deste estudo, a intenção é que os jogadores simulem situações-problema da vida real do bairro de Mussurunga ou abordem os problemas atuais ou na história de implantação do bairro, propondo soluções com base no entendimento da cidadania pluricultural. Os jogos como atividades pedagógicas têm sido cada vez mais comuns nas escolas, tanto para o público infantil quanto para adolescentes e jovens.

Para Kishimoto (2000), a utilização do jogo na educação escolar potencializa a construção do conhecimento, sobretudo pela motivação interna que é própria do lúdico, mas ao mesmo tempo considera que o trabalho pedagógico requer a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos. (CABALERO, 2007, p. 75).

Portanto, torna-se fundamental um maior incentivo às pesquisas em educação ou qualquer outra área que interfira diretamente no currículo da escola que desenvolve jogos educativos, visto que estes potencializam os mais variados aprendizados, além de proporcionar satisfação e mais interesse dos alunos, tanto pelo que é ensinado quanto por o espaço escolar.

Tratando de uma pesquisa especificamente socioconstrutivista, foi utilizado o posicionamento vygotskyano para também explicar a importância dos jogos digitais, uma vez que a proposta pedagógica desta investigação preconiza que se realize em ambiente virtual, ou seja, através do computador em rede, utilizar alguns recursos da Educação à Distância (EAD) para o ensino-aprendizagem do conceito Cidadania Pluricultural.

A principal diferença entre os jogos não digitais para os digitais é o ambiente onde estão instalados - o computador -, pois diversos jogos não digitais foram transformados em digitais com as mesmas regras. No entanto, alguns tipos de jogos digitais apresentam vantagens e desvantagens comparados aos não digitais, conforme o exemplo do RPG digital em seguida.

#### **4.1.2 O jogo em modalidade RPG**

O RPG é uma abreviação de um jogo com origem norteamericana, o *Role Playing Game*, que se assemelha a “jogo de interpretação”, ou seja, um jogo de produzir história. Teve início nos anos 70, nos Estados Unidos da América (EUA), originado como uma brincadeira, um jogo de estratégia, a partir de uma combinação entre jogos de guerra (simulações de batalhas, nas quais se espalham miniaturas sobre uma mesa e encenam-se batalhas históricas ou de fantasia) e a narrativa de fantasia (CABALERO, 2007). Vidal (2013) também se posicionou quanto a este tipo de jogo.

O *RPG* é um jogo divertido de estratégias e, ao mesmo tempo, de dramatização, autoria e solidariedade. É estruturado de forma a gerar um Sistema rico e complexo como a vida, formado por Personagens com diferentes papéis, com narrador, roteiro aberto, tabuleiro, maquetes, mapas, bonecos, dados e, principalmente, criatividade.

Pereira (2004) nos indica que “[...] para vocês visualizarem uma sessão de RPG típica, temos pessoas ao redor de uma mesa, narrador e as Personagens.” (PEREIRA, 2004, p. 183 *apud* VIDAL, 2013, p. 98, grifos do autor).

Observa-se neste tipo de jogo a potencialidade para a construção de aprendizados, por não provocar competições e por, através de atuação de personagens reais ou imaginários, estimular o participante também se posicionar no lugar do outro. O primeiro RPG lançado no Brasil foi o ‘Desafio dos Bandeirantes’, escrito por Carlos Klimich e Luiz Fernando Ricon, mas foram alguns estudantes de intercâmbio nos EUA que conheceram, traduziram e difundiram a ideia no país.

As principais características deste jogo estão elencadas no Quadro 8.

Mestre	Responsável por apresentar o contexto e o universo real ou imaginário no qual encontrarão os participantes.
História-aventura	Enredo pelo qual os participantes são conduzidos, na busca por um objetivo.
Jogadores/personagens	Estão sempre em grupo e são convidados a entrar na história-aventura a partir de uma situação apresentada pelo Mestre.

**Quadro 8** - Elementos do Jogo RPG.

**Fonte:** elaboração própria.

Também segundo Cabalero *et al* (2011), os principais objetivos do RPG são:

- todo o grupo passa a tomar decisões em função de um objetivo comum, aspecto que promove a colaboração entre os sujeitos. Mas, durante o jogo, os jogadores-personagens se deparam com muitas situações conflituosas e inusitadas que requerem habilidade e raciocínio estratégico para tomar decisões que sejam coerentes com os atributos descritos na ficha de cada personagem;
- outro componente que faz parte do jogo é o rolamento de dados, que dá o caráter de aleatoriedade nos resultados das jogadas dos participantes. Após

o resultado do rolamento de dados, o mestre faz a leitura da situação e a análise dos atributos do jogador-personagem para, em seguida, emitir um veredito final, e esse comportamento se repete sempre que ocorrer a jogada dos dados.

Atualmente, o RPG se apresenta em diversas modalidades, mas a maneira mais tradicional é o RPG de mesa. Para jogá-lo, é preciso ter aventuras prontas ou que elas sejam criadas na hora pelo mestre, principal jogador, pois é quem conduz as jogadas. Além da imaginação, outros recursos podem ser utilizados para a construção das aventuras, tais como: livros de ficção, filmes, peças teatrais, histórias em quadrinho, desenho animado, ou seja, as histórias de ficção são construídas a partir do repertório de leituras tanto do mestre quanto dos jogadores. Os sujeitos envolvidos tomam as vivências pessoais que são construídas nas relações sociais como ponto de partida, redimensionando-as por meio da imaginação, conforme Caballero (2007).

A participação do mestre, a rolagem dos dados e o uso da imaginação são algumas características que acompanham os diversos tipos de RPG adaptados, porém o que garante a sua originalidade é o sistema de regras construído para cada jogo e o cumprimento de uma missão proposta coletivamente para os jogadores. A forte característica deste tipo de jogo, a qual inspira os educadores e outros profissionais, é a possibilidade de jogar em grupo e simular situações do seu próprio cotidiano. Por isso, estão apresentadas as potencialidades do RPG tradicional adaptado ao formato digital para o contexto da educação.

#### **4.1.3 RPG, RPG digital e a Educação**

Como descrito anteriormente, a característica de jogar em grupo é o maior atrativo para os educadores a pesquisarem e desenvolverem propostas pedagógicas com o RPG. No caso desta pesquisa e das outras pioneiras com a mesma abordagem, conforme já citado, o RPG foi posto em prol de uma proposta pedagógica

socioconstrutivista, diante da percepção de que suas características são totalmente provocadoras da construção de um aprendizado por interação social, colaboração e mediação também em espaço escolar. Com as reflexões e estudos, é possível perceber que essa mesma abordagem pode contribuir como potencial na formação profissional, religiosa, comunitária, enfim, qualquer função educativa da sociedade, pois sua base lógica também se fundamenta nas relações sócio-históricas e culturais do ser humano.

Após o 1º Simpósio RPG e Educação, em 2004, muitas pesquisas já foram realizadas a fim de apresentar as possibilidades do jogo RPG como ferramenta pedagógica. As pesquisas que serviram de base para este estudo são da área de Educação e de História que, de alguma maneira, transformaram o RPG de mesa em um RPG digital com abordagem socioconstrutivista. O quadro 9 a seguir, elaborado por Cabalero (2007), tem sido utilizado como fonte de conhecimento dessa relação entre RPG e socioconstrutivismo.

<p><b>Socialização:</b> os jogadores conversam entre si e com o mestre, trocando ideias e expondo as ações de seus personagens. Todos têm participação ativa no processo. Todos se encontram em interação social.</p>
<p><b>Colaboração:</b> partindo da relação interpessoal é possível que os praticantes desenvolvam habilidades para resolver problemas individualmente sempre que for necessário, inclusive em outros espaços. A aprendizagem se constitui em ZDP.</p>
<p><b>Criatividade e imaginação:</b> os jogadores desenvolvem sua criatividade ao decidirem como os seus personagens reagem e resolvem os desafios das histórias.</p>
<p><b>Interatividade:</b> acompanha a socialização ou a interação social. Os jogadores estão constantemente interagindo entre si e com o mestre, seja <i>in loco</i> ou via internet. Vale dizer que, no RPG de mesa, esta é uma característica fortemente presente, em relação ao RPG digital.</p>
<p><b>Interdisciplinaridade:</b> uma única história pode abordar temas de várias</p>

disciplinas harmonicamente. A aventura pode abordar elementos de História (a época em que se passa a aventura), Geografia (local da aventura, atividades humanas) e Biologia (conhecimentos de botânica, ecologia).

**Cooperação:** numa história de RPG, os desafios são vencidos pela cooperação do grupo, e não individualmente. Não há competição, o mestre não compete com os jogadores em nenhum momento. Educacionalmente, o mestre pode ter como objetivo conduzir o processo, de maneira que os jogadores/educandos construam novos conhecimentos, a partir da sua estrutura cognitiva.

**Hábito de leitura e escrita:** Além do próprio hábito de ler o livro de RPG, o jogador pode sentir interesse em algo relacionado ao assunto tratado na história, e também em produzir textos sobre a aventura, a manter um diário do personagem ou algo assim.

**Quadro 9** - Características do jogo RPG na educação.

**Fonte:** Cabalero (2007, p. 87).

Além dessas características, os alunos/jogadores poderão desenvolver o interesse pelas causas políticas do bairro ou da cidade onde vivem, quando for apresentado o conceito de cidadania pluricultural como uma necessidade social para a boa convivência tanto em grupos maiores, como uma cidade ou estado, quanto em grupos menores, como a família ou a rua onde mora.

Para o contexto da educação, é preciso uma sondagem dos conhecimentos prévios, a fim de que o jogo tenha êxito com o grupo de alunos/jogadores envolvidos, pois, a depender do contexto sócio-histórico, as intervenções no decorrer do jogo serão extremamente importantes e específicas. Segundo Cubero e Luque (*apud* VYGOTSKY, 2007),

[...] o estudo do desenvolvimento de qualquer processo psicológico permite descobrir sua essência ou sua natureza; é somente pela análise de sua evolução que é possível entender o que significa. “Estudar algo do ponto de vista histórico”, segundo o autor, não consiste em analisar acontecimentos passados, mas significa “estudá-lo em seu processo de mudança”.

Para nós, a transformação do sujeito é o melhor resultado, seja no plano da aquisição do conhecimento ou conceito ensinado, seja na transformação de atitudes

refletidas e revolucionárias. Porque para Gramsci (1978), Freire (1980) e Vygotsky (2007), quem tem sua base metodológica no marxismo, a transformação do pensamento político passivo para o ativo é mais importante do que dominar as técnicas da linguagem, por exemplo.

#### **4.1.4 RPG digital**

É uma das modalidades mais desenvolvidas atualmente, devido ao aumento do acesso à informática, começando pelas crianças e estendendo-se aos jovens, adultos e idosos, além do interesse dos educadores em utilizar tais ferramentas em suas práticas pedagógicas em prol tanto do entretenimento quanto da educação. O RPG digital também surgiu da necessidade de acompanhar o avanço tecnológico fora dos muros da escola, visto que os alunos de idade cada vez mais precoce dominam os recursos e as ferramentas tecnológicas. Segundo Cabalero (2007, p. 93).

Neste tipo de jogo, pode-se utilizar as ferramentas da internet, tais como: e-mail, chat, fóruns de discussão. Os sistemas de regras utilizados nesta modalidade podem ser os mesmos do RPG de mesa, já explicitados. Também conhecido como RPG eletrônico ou RPG de computador, o jogo RPG digital originou-se na década de 80.

É através dessa modalidade que, atualmente, o RPG tem se expandido e variado na sua aplicação. O RPG digital diferencia-se e amplia sua perspectiva na educação, pois dá a forma, a cor e o som à imaginação que os jogadores de RPG de mesa não conseguem ter, ou seja, o jogo no computador possibilita ao personagem imaginar e existir ao mesmo tempo e, da mesma forma como foi imaginado, Enfim, “dá vida” ao personagem imaginado.

Esse é um ganho muito importante para a educação, pois além de aprender o sistema de regras do jogo, o conceito ou situação ensinada na proposta pedagógica, o aluno aprende a utilizar as diversas técnicas que o computador (com ou sem rede) pode oferecer. Além disso, o “RPG digital possibilita processos de interação com um

grupo maior de pessoas, enquanto no RPG de mesa, joga-se com um grupo menor” Caballero (2007, p. 94), pois necessita ter o controle para garantir o dinamismo das ações dos jogadores que, na modalidade presencial, um número acima de 10 jogadores tornaria o jogo enfadonho.

Ainda Cabalero (2007, p. 94) “verifica que o RPG de mesa proporciona maior interatividade em relação ao RPG digital do tipo MMORPG, a exemplo do Ragnarök que, em sua maioria, apresenta mundo virtual predefinido, o que acaba por limitar a participação criativa dos sujeitos”. Outro fator preponderante que dá vantagem ao RPG digital é a possibilidade do jogador realizar suas ações tanto em tempo real (online) quanto em momentos que os demais jogadores não estejam presentes, mas essa possibilidade se restringe ao tipo de RPG Digital que se aproxima mais da interatividade proporcionada pelo RPG de mesa, a exemplo do RPG2ic (*Role Playing Game Intelligent Interface Chat*), PbEM (*play by email*), e do PbF (*play by fórum*). Para a pesquisa, optou-se pelo modelo PbF, por compreender que tanto aprimora o desenvolvimento da escrita e da leitura na fase da alfabetização quanto propõe o uso da imaginação, da colaboração e, assim, potencializa o ensino de uma cidadania mais solidária e transformadora, além de justificar a escolha metodológica do ambiente virtual de aprendizagem, o Moodle, que localará o jogo RPG em formato HQ para o ensino da cidadania pluricultural.

Para tanto apresentamos a seguir um quadro representativo que indica elementos importantes para a construção de Ambientes Virtuais de Aprendizagens (AVA) que localarão um jogo RPG digital.

<p><b>1. Ambiente de apoio à interação dos sujeitos participantes</b></p>	<p>Os ambientes de apoio são os que servem para desenvolver as aventuras e para estruturá-las para cada partida de RPG. Os ambientes mínimos de apoio no RPG digital são os ambientes que permitem preparar o jogo. Enfim, estes ambientes são os que levam cada</p>
---	--

	<p>jogador até o jogo, são as partes que compõem o jogo, tais como a criação do personagem, nas quais se obtém atributos, sejam eles: armas, roupas, armaduras etc. A parte que permite conversar, trocar ideias, formar sub-grupos, como é o caso do <i>ragnarök</i>.</p>
<p><b>2. Ambiente de mediação dos processos de ensino-aprendizagem colaborativa</b></p>	<p>Em jogos do tipo MMORPG como o <i>ragnarök</i>, o ambiente de construção é o próprio espaço onde os personagens estão interagindo, enfrentando batalhas, matando monstros e conseguindo pontos para tornarem-se mais fortes no jogo, ou seja, é o jogo propriamente dito. Já no RPG por fórum, é o momento em que os jogadores estão “vivendo” as aventuras, enfrentando os desafios, propondo ações no jogo.</p>
<p><b>3. Ambiente de construção e autoria coletiva</b></p>	<p>É o próprio RPG que impulsiona processos de autoria coletiva. É a vida em paralelo, vivida pelo grupo, que está no universo do jogo.</p>

**Quadro 10** - Presença dos ambientes mínimos nos jogos de RPG digital.

**Fonte:** Cabalero (2007, p. 108).

#### 4.1.5 RPG by Moodle

Fundamentados em uma proposta pedagógica que forme consciências e atitudes colaborativas ou socialmente compartilhadas, não se pode escolher uma ferramenta tecnológica seletiva ou segregadora, onde os mais favorecidos financeiramente

tenham acesso, e os demais não. Também pensando nessa questão, se justifica a preferência por ambientes e sistemas democráticos, enfim, livres para o acesso em qualquer lugar e por qualquer idade.

O ambiente *Moodle* é um *software* livre, que apresenta interfaces de comunicação e gerenciamento de informações que poderão mediar as atividades, tanto na modalidade presencial quanto à distância. Estas interfaces ampliam o espaço para discussão dos conceitos que são trabalhados nas disciplinas, permitindo que sejam estabelecidas práticas colaborativas de aprendizagem (ALVES, 2009, p. 188 *apud* VIDAL, 2013, p. 147).

Essa ferramenta tecnológica possibilita, além de promover a democratização dos recursos da internet, a garantia de um aprendizado socialmente construído, como propõe a abordagem vygotskyana, na qual, de fato, já está provada a construção intersíquica para o intrapsíquico (fora para dentro) com o jogo RPG *by Moodle*. Cabalero *et al* (2011) afirma ter percebido que essa ferramenta daria a característica *on-line* das partidas do RPG e, assim, elaborou estratégias que relacionam-se um ao outro. Como resultado desse relacionamento dialógico, viu-se que

Existem *sites* criadores de fóruns de RPG na internet, mas um dos grandes diferenciais do RPG *by Moodle* é a possibilidade de interação síncrona e assíncrona dentro do próprio sistema, em que os jogadores podem acessar o jogo mesmo quando o Mestre ou outros jogadores-personagens não se encontram *online*. Além disso, é possível fazer *upload* de mídias em diversos formatos (vídeos, áudios, imagens, textos) para o contexto da aventura, aspecto que enriquece bastante o desenvolvimento das aventuras. (CABALERO *et al*, 2011, p. 10 e 11).

Por ser um sistema livre e genérico, as possibilidades de criação por parte do Mestre e dos jogadores são ampliadas quando comparados a outros RPG's *on-line*, podendo ter enredos adaptáveis a qualquer tipo de campanha e aventuras (futurísticas, históricas, medievais, enfim, em diversas possibilidades temáticas). Sendo este “um dos principais aspectos que abrem infinitas possibilidades de uso do RPG *by Moodle* na Educação Escolar, considerando que o professor pode criar uma campanha composta por aventuras cuja temática abordada faça parte do currículo escolar”. (CABALERO *et al*, 2011, p.11).

Apresentado o jogo RPG de maneira geral dentro da abordagem educacional sócio-construtivista, a seguir tem-se a sua contextualização a partir da proposta inovadora da pesquisa, que é potencializar o RPG *by moodle* em formato HQ.

## 4.2 CARACTERIZAÇÃO DO JOGO RPG EM FORMATO HQ PARA O ENSINO DA CIDADANIA PLURICULTURAL

Com o objetivo de contribuir para uma aprendizagem significativa das crianças em fase da alfabetização, propõe-se a criação de um RPG *by moodle* em formato de História em Quadrinhos, pois entende-se que as HQs colaboram para o ensino da linguagem escrita e oral, tornando-se assim atraente para a compreensão do conceito de cidadania pluricultural aos alunos/jogadores na fase da alfabetização ou das séries iniciais da escola.

Para tanto, pesquisou-se sobre a existência dessa relação, tendo encontrado adaptações de RPG às Histórias em Quadrinhos de temas tradicionais, como o dos super-heróis. Então, antes de explicar a proposta dessa junção, dissertou-se brevemente acerca desse gênero literário tão conhecido e aprovado pelas crianças, jovens e adultos.

### 4.2.1 RPG em formato HQ

Para contextualizar o jogo RPG com a linguagem das HQ's, será necessário fazer uma breve caracterização desse gênero no universo do contexto linguístico. Então, em seguida apresentar-se-á a pretensão, com a produção de um RPG em formato HQ sobre a Cidadania Pluricultural para a comunidade de Mussurunga.

#### 4.2.1.1 Características gerais das HQs

No mundo, as HQs são conhecidas como Banda Desenhada (BD), segundo a Infopédia, porém, em cada país, tem uma nomenclatura específica, sendo as características universais. As bandas desenhadas são consideradas como,

Sequência de imagens (desenhadas/pintadas) que narra uma história, podendo incluir ou não texto (legendas, diálogos ou pensamentos). Embora não seja obrigatório o texto para se estar na presença de uma banda desenhada (BD), quando este existe não tem necessariamente de estar representado por um balão ou de a sequência desenhada ser limitada por uma cercadura (muitas vezes em forma quadrada, daí a designação quadrinhos), mesmo sabendo-se que estes são os elementos gráficos mais comumente associados à BD. (BANDA, 2003).

A BD, nos EUA é chamada de *comics*, no Japão, *mangá* e, no Brasil, gibis ou HQ – História em Quadrinhos. “Nas HQs, há a presença dos signos visuais e linguísticos, pois nelas estão presentes a linguagem não-verbal e a verbal. Os signos, por sua vez, possuem o papel de auxiliar o homem a interpretar a realidade que o cerca e estão presentes em toda parte”. (SILVÉRIO, 2012, p.52).

Segundo Ramos (2006), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) elencam vários gêneros que podem ser usados na dinâmica da sala de aula e os gêneros são divididos para trabalhos com linguagem oral e para linguagem escrita. Com base nessa orientação pedagógica nacional, pode-se constatar que independente do tipo de gênero que as HQs sejam, são próprias para os sujeitos escolhidos desta pesquisa. No entanto, compreende-se a importância de classificar o tipo de gênero textual das HQs. Para Ramos (s. d., p. 1),

O “Dicionário de gêneros textuais”, de Sérgio Roberto Costa, define história em quadrinhos (ou HQs) como um gênero com três características essenciais: 1) integração entre palavras e imagens; 2) presença do tipo narrativo na maioria dos textos; 3) papel como suporte mais recorrente.

Portanto, esses autores definem os quadrinhos sendo um hipergênero, ou seja, um rótulo para vários gêneros que possuem várias características em comum. Tanto Ramos, quanto Costa, além de muitos outros estudiosos dos quadrinhos, fazem essa leitura pela ótica bakhtiniana. Assim como Silvério (2012, p. 57), que classifica as HQs da seguinte forma.

Conhecida também como arte sequencial, os quadrinhos constituem um gênero textual literário, uma vez que criam uma realidade ficcional; constroem narrativas dialogadas (ou não), cujo objetivo é relatar uma história em que os personagens e cenários descritos (desenhados) fazem referência a um contexto também ficcional, além de brincar com a linguagem, o que vai acontecer com mais ou menos objetividade, dependendo do público leitor - a exemplo temos os quadrinhos de Maurício de Sousa que, por serem endereçados a crianças, utilizam-se de uma linguagem mais acessível a esse tipo de público

Com essa classificação, é possível dizer que o jogo RPG *by moodle* em formato HQ dentro da abordagem bakhtiniana se torna, de fato, potencializado para o ensino da cidadania pluricultural, por ser o tipo de jogo que considera a participação do jogador como fundamental para seu andamento. Além disso, o jogo possui objetivo pedagógico relacionado à capacidade do jogador e, através da linguagem hipertextual dos quadrinhos oferece várias formas textuais, a fim de que o jogador consiga compreender a mensagem passada, no caso, o ensino das práticas cidadãs. Em complemento a esta conclusão, Costa (2009, p. 1) afirma que

A linguagem das HQs pode se apresentar em variadas formas: das mais simples às mais complexas. Porém, poderíamos dizer que no momento em que um sujeito tem contato com a linguagem dos quadrinhos, seja em uma revista, uma tira de jornal ou qualquer outro meio, é a união de sistemas de linguagem diferentes – cada uma com suas regências específicas – que primeiramente chama sua atenção: a imagética, reunindo as noções de perspectiva, simetria, hachuras, pinceladas, tonalidades, contornos, cores, etc. E a textual, que engloba a gramática, a sintaxe, sistemas morfológicos e outros.

Por conta disso, vê-se que tal recurso literário contribui para a relação pedagógica e metodológica do aprendizado de um conceito tão importante para as crianças contemporâneas, sendo de forma contextualizada e, ao mesmo tempo, lúdica, tornando prazeroso o aprendizado.

#### 4.2.1.2 RPG em HQ

Alguns *sites* de jogos RPG adaptaram histórias conhecidas dos gibis, principalmente de super-heróis, em formato RPG, mas essa relação ainda é recente e desconhecida para fins educacionais. No entanto, em estudos separados, percebeu-se a dialógica entre as propostas de entretenimento e educação.

Assim como o RPG é constituído por uma história-aventura, também as Histórias em Quadrinho são formadas por histórias, e a maioria delas também por aventuras, ambas com possibilidades de construção de um enredo com base na realidade, enquanto puramente imaginário. A diferença está no uso das imagens, pois o RPG pode ter imagens específicas para suas aventuras como uso livre, porém as HQ's necessariamente precisam de uma estrutura comunicativa entre texto e imagens bem específicos. Portanto, o desafio em produzir um jogo RPG em formato HQ consiste justamente em construir a campanha e as aventuras com estrutura específica, utilizando texto e imagens exatamente como nos gibis. Também se tornou desafiador e, ao mesmo tempo, interessante desenvolver um jogo RPG em formato HQ locado no *Moodle*, um ambiente virtual de aprendizagem para EAD.

Mesmo aparentemente percebendo limitações, a pesquisa se propôs a encontrar as soluções a partir da troca de conhecimentos dos alunos/jogadores e da criatividade de todos.

#### **4.2.2 RPG e a Cidadania Pluricultural**

Conforme exposto, o jogo RPG provoca a colaboração, a autoria colaborativa sem a perda da singularidade, a interação social e a aquisição de conceitos apresentados nas propostas pedagógicas. Com tudo isso, retifica a importância desse tipo de jogo no ensino-aprendizado do conceito da Cidadania Pluricultural, pois a cidadania aqui proposta é justamente o aprendizado da colaboração, da interação com o outro respeitando suas diferenças; fazer o aluno ou sujeito entender que cada um tem um pouco do outro e, portanto, o preconceito não deve existir.

No romance de Dostoievski criticado por Bakhtin (1997), o autor desempenha o papel de vários personagens em um mesmo plano, representando assim a diversidade de consciências em uma só voz: a do autor. Logo, essa compreensão se assemelha com a característica jogatina do RPG, de unir várias consciências com a participação de vários jogadores e apenas um espaço virtual, seja ele um Ambiente

Virtual de Aprendizagem (AVA) ou qualquer outro tipo de sistema em EAD, mas que a voz única seja o jogo.

Corrobora-se com a ideia de Vidal, ao afirmar que a perspectiva pluricultural, que admite que “[...] ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si e olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro” (BAKTHIN, 2010 *apud* VIDAL, 2013, p. 110).

Com base em tal ideia, foi elaborado o quadro a seguir, relacionando os conceitos socioconstrutivistas, as características do RPG *by moodle* e o conceito de cidadania pluricultural formado pela pesquisa.

<b>Cidadania</b>	Acordo social estabelecido por vontades comuns (da coletividade), no qual as vontades particulares são ouvidas, mas apenas quando o coletivo concorda torna-se vontade comum. O objetivo desse acordo é promover a boa convivência, especialmente em perímetros urbanos (cidades), pois a probabilidade de conflitos entre vontades particulares é maior.
<b>Pluriculturalidade</b>	Processo pelo qual o sujeito vive por toda a vida. É o resultado do enunciado, da ideia de outrem, ou seja, construção social/coletiva, sendo este de outra cultura, cor, classe social, crença, outro sexo, enfim, sendo o outro.
<b>Infância</b>	Fase da vida na qual o aprendiz está totalmente atrelado à brincadeira, e os desenvolvimentos cognitivo, físico e afetivo

	estão em constante atividade.
<b>Alfabetização</b>	Processo temporal na escola, em que os alunos aprendem a dinâmica da leitura e da escrita formal, além da compreensão básica do que lê e do que escreve.
<b>Letramento</b>	Processo permanente de aprendizado sobre o mundo a partir do contexto em que vive.
<b>Temas Geradores</b>	Ponto de partida para a ação alfabetizadora, através do qual se evidenciam o universo cultural, os conhecimentos prévios e a estrutura cognitiva dos educandos.
<b>História em Quadrinhos</b>	Gênero literário de fácil compreensão pelas crianças, que provoca diversão e contribui para o desenvolvimento da leitura e da escrita, principalmente para os alunos em fase inicial desse processo, pois se apresentam por imagens e textos.
<b>ZDP</b>	Espaço oportuno para construção de um novo aprendizado ou conhecimento em que a criança ou qualquer sujeito não consiga realizar ou aprender sozinho. Encontra-se entre a zona real e a zona potencial. (VYGOTSKY, 2007. p. 96).
<b>Autoria colaborativa</b>	Os conceitos como interação social, ZDP, pluriculturalidade e mediação contribuem para mostrar que os alunos, ao jogarem RPG por fórum (bate-papo), constroem conceitos e aprendizados coletivos. Cada um com seu histórico de vida, mas comungando de um mesmo significado. Além de partir do princípio de que

	ambientes informatizados como a internet podem potencializar esta prática de autoria.
--	---

**QUADRO 11** - O aprendizado da cidadania pluricultural pelo jogo RPG *by moodle* socioconstrutivista.  
**Fonte:** elaboração própria.

## 5 MODELAGEM DO JOGO RPG DIGITAL *BY MOODLE* EM HISTÓRIA EM QUADRINHOS PARA O ENSINO DA CIDADANIA PLURICULTURAL

Neste capítulo, apresenta-se o processo de criação do jogo RPG *by MOODLE* para o ensino da Cidadania Pluricultural em formato de história em quadrinhos. Desta forma, foi necessário realizar o estudo sobre o bairro de Mussurunga, o qual se tornou o contexto (enredo) do jogo. Foi definido anteriormente o conceito de cidadania pluricultural e a proposta pedagógica socioconstrutivista para o conteúdo do jogo RPG aqui desenvolvido. Para isso, tomou-se como base pesquisas já validadas e suas análises sobre o jogo RPG *by MOODLE*, no intuito de utilizá-las para o aprendizado proposto.

Esta configuração oferece condições de melhor entendimento aos leitores ou contribui para outras pesquisas, a fim de que, através das informações históricas, filosóficas e pedagógicas, contextualizem as situações-problema propostas nas aventuras da campanha deste jogo. Ratifica-se a importância do estudo desse processo para entender como as categorias de análise podem estar inseridas na jogabilidade do RPG *by MOODLE*.

### 5.1 BASES PARA A MODELAGEM DA CAMPANHA DO JOGO RPG *BY MOODLE*: A CIDADANIA PLURICULTURAL EM MUSSURUNGA

#### Uma campanha de RPG

[...] tem suas raízes no teatro. Uma peça de teatro se divide entre atos e cenas. Os atos se constituem de uma série de cenas interligadas por uma subdivisão temática. As cenas se dividem conforme as alterações no número de personagens em ação: quando entra ou sai do palco um ator. (CABALERO *et al*, 2011, p. 39).

O conteúdo para elaboração da campanha deste jogo RPG está embasado nos capítulos 2, 3 e 4, os quais apresentam o contexto sócio-histórico do bairro de

Mussurunga; o desenvolvimento do conceito de cidadania pluricultural e a abordagem pedagógica e tecnológica que escolhemos para o jogo RPG. Uma campanha de RPG precisa ter uma estrutura de história e nela inserir os elementos históricos, pedagógicos e tecnológicos para que a jogabilidade seja provocativa. Com isso, Vidal (2013) explica que a campanha precisa estar encadeada em um enredo com início, desenvolvimento e término, de modo a criar um ambiente com muita criatividade, motivando os personagens-jogadores (PJ), despertando o desejo de experimentar a história.

A modelagem de uma campanha de jogo de RPG precisa estar situada em um ambiente ou ambientação, que é “[...] descrição do planeta ou do mundo em que os Personagens vão jogar, ou do mundo no qual eu vou contar a história, é o ambiente do jogo.” (LOURENÇO, 2002 *apud* VIDAL, 2013, p. 129). A campanha, além de contextualizar o PJ no “mundo” onde o jogo vai acontecer, deve garantir o fim ao qual foi destinado, principalmente se for educacional.

No caso do jogo RPG em questão, foi utilizada a ambiência do processo de urbanização do Brasil, focado em Salvador – Bahia, tanto por ter sido local onde iniciou-se o processo no país quanto por ser a cidade sede da investigação. Tal processo instituiu-se no período do Brasil Colônia, e, por ser uma história longa, foram feitos recortes cronológicos nos anos mais marcantes, que interferiram diretamente na formação da comunidade/bairro de Mussurunga. Para o caráter educacional, a campanha tem como objetivo ensinar ou desenvolver atitudes da cidadania pluricultural, a fim de propor uma contribuição na transformação social nas crianças em fase escolar. Para isso, foram inseridas no enredo do jogo situações-problema que proporcionem reflexão e ação dos jogadores nas aventuras para tal aprendizado.

Ao final do terceiro capítulo, foi construído o quadro 8 a fim de representar os principais problemas sociais (causas e/ou consequências) identificadas na reflexão do conceito de cidadania definido por Rousseau, Freire, Gramsci, e os princípios cristãos católicos no mesmo capítulo. Julgou-se importante explicá-lo aqui, pois foi com base nesses problemas sociais que foram desenvolvidas as situações da vida real no jogo.

Os problemas listados no Quadro 8 supracitado não são problemas sociais particulares do bairro de Mussurunga ou somente da cidade de Salvador, são

problemáticas da sociedade brasileira como um todo. Portanto, sensível a essa conjuntura, tem-se a proposta do jogo RPG que, ao tornar-se prática pedagógica na escola ou em outros ambientes de aprendizagem, contribua para a reversão da desumanidade instaurada na contemporaneidade. Para isso, são necessárias ações concretas na formação de consciências das próximas gerações de cidadãos em Mussurunga e em muitas outras comunidades.

Com a intenção de apresentar a formação histórico-cultural de Mussurunga, os alunos/jogadores terão a oportunidade de descobrir suas origens e assim favorecer a formação da identidade cultural mais consciente e efetiva. Os jovens serão despertados para a reflexão acerca do contexto político do Brasil. ao considerar que Mussurunga já pertenceu a um dos maiores proprietários de terras do Brasil Colônia, Garcia D'Ávila - um sesmeiro de grandes áreas da Bahia e de alguns outros estados -, e depois apresentados ao processo de posse e construção social do bairro, conforme descrito na campanha "Por uma Cidadania Pluricultural em Mussurunga", no APÊNDICE A. Para a apresentação do conceito de pluriculturalidade, optou-se por envolver as três raízes culturais originárias da nossa nação brasileira nas aventuras, a fim de que as crianças compreendam sua identidade pluricultural.

Em média, para esta campanha, deverão ter no mínimo 6 e máximo de 10 personagens/jogadores, e, para os não-personagens, mínimo de 10. Segundo Vidal (2013, p.110, grifo do autor),

O *RPG* é uma ferramenta educacional e deve cumprir com seus fins pedagógicos. Para tanto, os educadores devem delimitar previamente os objetivos e a intencionalidade pedagógica que deverão estar inerentes à ação dos educandos nos desafios a serem superados durante a vivência da história. O estabelecimento da finalidade do jogo determinará e diferenciará o objetivo de uso do próprio jogo.

Para além das possibilidades socioconstrutivistas que o RPG se propõe, compreende-se que, para o público infantil que está em fase de alfabetização, a constituição do RPG *by MOODLE* em formato de história em quadrinhos contribuirá tanto para o aprendizado da cidadania pluricultural quanto provocará a ZDP para aquisição ou aprimoramento do aprendizado da leitura e da escrita digital e, por conseguinte, da escrita e da leitura tradicional, ainda que sejam necessárias algumas intervenções do professor em sala de aula para o uso correto da ortografia, a qual não é tão exigida na linguagem digital. O fato é que tal campanha ou qualquer

outra que siga essa abordagem lúdica e pedagógica promoverá o aprendizado transdisciplinar, não sendo possível, por vezes, classificar a área na qual o sujeito aprendeu mais pelo fato de estarem tão bem relacionadas com a vida.

A fim de possibilitar o aprendizado da construção de uma aventura RPG, indica-se o Quadro 13 a seguir, - apresentando os principais elementos que compõem e estruturam o desenvolvimento de um jogo de *RPG*. Convém lembrar, entretanto, que a interpretação feita sobre a campanha é necessariamente uma leitura preliminar, já que a verificação efetiva da eficiência e adequação só poderá acontecer após a prática do jogo.

<b>Temas e Objetivos</b>	<p>O tema de uma aventura é o assunto abordado pela história (ex.: uma guerra, uma fuga, um desastre...).</p> <p>O objetivo é o que se deseja alcançar após percorrer a aventura (no caso educacional, pode ser o aprendizado, a revisão, a introdução de um determinado conteúdo, entre outros). É possível ainda criar situações que possam trazer à tona o tema gerador.</p>
<b>Conteúdo a ser trabalhado</b>	<p>É um recorte de determinado conteúdo no qual se fará a relação com as ações que se encontrarão na história.</p>
<b>Personagens</b>	<p>São elaborados para cada membro da aventura (protagonistas, antagonistas, coadjuvantes, aliados, informantes e figurantes). Apenas os protagonistas são interpretados pelos educandos/jogadores.</p>
<b>Descrição de ambientes</b>	<p>É a construção dos cenários que estão inseridos na aventura (casas, castelos,</p>

	florestas, ilhas <i>etc.</i> ).
<b>Chamado à aventura</b>	É algo inusitado que acontece para que os protagonistas se sintam convidados a sair da rotina e se aventurar.
<b>Enredo</b>	É o desenvolvimento da história em si, a sequência de acontecimentos (início, meio e fim da aventura), onde ocorrem as ações, as situações desafiantes, as informações, entre outras partes.
<b>Meta-enredo</b>	É como se chamam as ações em paralelo, ou seja, as alternativas, decisões dos personagens no contexto da história (ex.: a escolha de caminhos a serem trilhados e as consequências geradas por cada alternativa). Nem sempre se determina o que vai acontecer na história, mas sim o que pode acontecer, dependendo das opções feitas pelos personagens.
<b>Desafios</b>	São situações geradas durante a história que fazem o personagem pensar, refletir, conjecturar, objetivando prosseguir na aventura.
<b>Recompensa</b>	É a finalização do jogo, de forma que haja a possibilidade de encontrar, resolver, desvendar, alcançar o que havia sido chamado à aventura.
<b>Sistema de regras adotado</b>	O professor/mestre pode optar por uma adaptação dos sistemas existentes.

**QUADRO 12** - Elementos básicos para a construção de uma aventura de RPG.

Fonte: Cabalero (2007 *apud* VIDAL, 2013, p. 116).

## 5.2 PROPOSTA DE AVENTURA DO RPG *BY MOODLE* EM FORMATO DE HQ SOBRE A CIDADANIA PLURICULTURAL EM MUSSURUNGA

As aventuras do RPG *by MOODLE* em formato de HQ – História em Quadrinhos da campanha “Por uma Cidadania Pluricultural em Mussurunga” devem buscar simular situações-problema reais e imaginárias da sociedade soteropolitana, tendo como contexto a formação histórica do Brasil desde a colonização até o cume da urbanização em Salvador, tendo em vista os acontecimentos que interferiram diretamente na constituição do bairro de Mussurunga. A princípio, o objetivo da campanha era desenvolver, no mínimo, três aventuras, mas ao longo do desenvolvimento da pesquisa, o tempo ficou comprometido, reduzindo para apenas uma aventura: A caça ao tesouro de Garcia D’ávila em Mussurunga.

Os Quadros 1, 8 e 12, presentes ao final dos capítulos segundo, terceiro e quarto respectivamente, expressam a produção da aventura, na medida em que se reconhece neles o contexto sócio-histórico de Mussurunga (colonização e urbanização a partir de Salvador), as problemáticas e soluções das práticas cidadãs e a potencialidade do aprendizado com a abordagem socioconstrutivistas relacionadas ao jogo RPG *by Moodle*.

Na elaboração de uma aventura, as ações são destinadas para o Mestre do jogo executar; ele é quem conduz os jogadores/caçadores ao objetivo do jogo, nesse caso, a busca pelo tesouro, aprendendo práticas cidadãs com as crianças de Mussurunga.

O Mestre de RPG é o responsável pela criação e gestão de mundos, campanhas, aventuras e missões que são oferecidas aos jogadores, ao mesmo tempo movimentando e sendo movimentadas pelos personagens criados pelos jogadores. Desempenhando um papel de antagonista e ao mesmo tempo não atuando como rival dos personagens, o Mestre é o narrador no jogo de RPG e representa os obstáculos e objetivos, permitindo o desenvolvimento dos acontecimentos dentro do enredo por ele elaborado. (CABALERO *et al*, 2011, p. 18 e 19).

Com isso, as crianças são orientadas a obedecer a ordem para jogar e respeitar o que o Mestre diz. Há quem diga que essa atitude é autoritária, mas no RPG o Mestre pode ter essa função, sendo os jogadores livres para realizarem suas

jogadas. Segundo Cabalero *et al* (2011), a graça do jogo está nesse fator, no qual o Mestre passa as ordens, os jogadores correspondem livremente à história e a rolagem de dados determina a ação final, como a autora explica abaixo.

O Mestre é o único sujeito que tem a permissão para jogar os dados quantas vezes considerar necessário, é a pessoa que dita os resultados a partir da jogada de cada jogador-personagem a partir do resultado obtido na rolagem de dados. (Cabalero *et al* (2011, p. 10).

Contextualizando esses elementos do RPG para a pesquisa, pode-se compreender que essa relação entre Mestre e jogador provoca atitudes cidadãs quando ocorre a cumplicidade e o respeito na realização das ações. Além de todo esse potencial, a aventura do RPG *by MOODLE* da Cidadania Pluricultural poderá oferecer o conhecimento da origem do bairro e conseqüentemente promover a reflexão sobre as mudanças da antiga e da atual sociedade através das situações-problema inseridas nas trilhas da aventura.

Inicialmente, são inseridos os aventureiros no tempo, em 2013, e depois são conduzidos a 1759, quando acontece a expulsão dos jesuítas da região e de todo o Brasil, e a mudança administrativa da freguesia Santo Amaro de Ipitanga para a de Nossa Senhora da Conceição de Itapoã. Observa-se que esse fato é importante para mostrar aos alunos que as terras de Mussurunga pertenciam à freguesia de Santo Amaro de Ipitanga e que, depois tendo sido tomada pela freguesia de Itapoã, provaria que se tratava de terras próximas à Itapuã (bairro conhecido por eles hoje).

Em seguida, a aventura segue para 1858, ano em que já há registros da era das fazendas e engenhos na região, revelando que o tempo das freguesias havia findado, conforme explicado no capítulo 2. O ano de 1920 foi estratégico para a aventura, pois exigia uma contabilidade para que a carta do Joaquim de 10 anos chegasse até 2013 através do seu neto, contando a história de Mussurunga desde o tempo de Fazenda até os dias de hoje. Em 1980, Mussurunga já era bairro recém-estruturado pela Prefeitura de Salvador e, aos poucos, os moradores trouxeram a identidade da comunidade urbana. Entre um tempo e outro são colocadas as situações-problema, sugerindo reflexões para uma cidadania que atenda às atuais necessidades.

As situações-problema conduzirão os jogadores a discutir questões de preconceito referentes à diversidade pluricultural que está engajada desde a formação inicial do povo brasileiro e, portanto, poderão efetuar ações de respeito às diferenças de cor,

linguagem, forma de comer, forma de vestir, gostos musicais através dos seus PJ, enfim, aprendam a conviver bem com os princípios da cidadania, sustentabilidade, pluriculturalidade, transdisciplinaridade, mundialização, dialogicidade, interatividade e colaboração, mesmo havendo gostos e escolhas diferentes de cada PJ.

Uma das intenções da aventura é que eles percebam que a busca pelo respeito e pela justiça, e o diálogo uns com os outros possam melhorar a qualidade de vida deles, da família, da escola, pois a boa convivência favorece a colaboração com o próximo e a luta por melhorias de estruturas e serviços também da comunidade. Pleitear praças bem estruturadas para lazer, casas confortáveis, ruas asfaltadas e bem sinalizadas, segurança disponível e tantos outros recursos para o bom viver no bairro onde vivem. Mostrar às crianças que, mesmo vivendo uma história no jogo, muitas coisas podem ser reais na vida e, assim, contribuir para boas relações humanas, a fim de que as diferenças culturais, étnico/raciais, sociais *etc.* sejam aceitas e até desfeitas.

A escolha das classes que compõem os grupos de personagens do jogo foi definida a partir do retrato social mais comum vivido no bairro de Mussurunga, tomando como base o tipos de pessoas, profissões, crenças, ideais e, principalmente, nos problemas presentes na comunidade, conforme descritas no APÊNDICE A. Além disso, foram inseridos os índios, os negros e os brancos com a função de Não-personagem-jogador (NPJ) com a ideia de que, tendo sido os primeiros moradores da terra, tenham deixado os traços culturais mais marcantes para a formação da característica plural do Brasil.

O desafio proposto é que os jogadores/personagens caminhem por quatro trilhas viajando pelo tempo (entre a colonização e o processo de urbanização em Salvador) até encontrar o tesouro escondido por Garcia D'Ávila, tendo deixado como pista um diário pessoal encontrado numa biblioteca que guardava suas memórias. O diário encontrado no presente (2013) acaba selecionando os moradores do bairro que participarão da caça ao tesouro.

Ao passo que a aventura for acontecendo, alguns conceitos e reflexões importantes sobre a cidadania pluricultural, como a colaboração, o diálogo, o respeito às diferenças humanas e outros estarão nos desafios que, quando superados, agregarão dicas para encontrar logo o tesouro. Atrelado à proposta do RPG *by MOODLE* socioconstrutivista, foram elaboradas partes do enredo em formato de

Tiras - elemento das Histórias em Quadrinhos - como melhor mecanismo da comunicação dos alunos em fase de alfabetização.

A pesquisa considera que a HQ (Tiras) é um hipergênero e, por isso, também contempla o conceito de pluriculturalidade, pois, com base na perspectiva bakhtiniana, as histórias em quadrinhos apresentam várias expressões de linguagem (verbal, oral e imagética), propondo, portanto, que os alunos/jogadores tenham a possibilidade de entender a mensagem de alguma forma.

‘A caça ao tesouro de Garcia D’Ávila’ será na verdade uma metáfora pela busca da identidade Mussurunguense reconhecida como pluricultural. Ao final da aventura, o tesouro será uma “arapuca” para que os jogadores encontrem outro tesouro, possuindo entretanto outro sentido, conduzindo as crianças a refletirem sobre os reais valores da vida. Para que essa proposta de jogo acontecesse, foi modelado o AVA *Moodle*, ferramenta utilizada pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) para os cursos e disciplinas em EAD, apresentada a seguir.

### 5.3 A MODELAGEM DO *MOODLE* PARA A PRÁTICA DO RPG POR UMA CIDADANIA PLURICULTURAL

A ferramenta da Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) utilizada para acomodar o jogo foi o MOODLE, um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) já utilizado pela UNEB para a função de EAD, mas o mesmo tem sido também utilizado para ambientar pesquisas como essa, na elaboração de jogos que também apresentam características similares que ajudam a mediar ou construir aprendizados na dimensão digital.

O Moodle é um *software* gratuito, usado por muitas instituições educacionais como um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e se destina à criação de comunidades on-line e de administração de atividades educacionais. Os ambientes de aprendizagem que fazem uso do Moodle vêm adquirindo espaço significativo no sistema educacional, não só para cursos presenciais, mas também em cursos semipresenciais e o *on-line*. O Moodle é um software de distribuição

gratuita e de construção coletiva do conhecimento. (SANTOS, 2011a, p. 54, grifo do autor).

Alguns recursos que o *Moodle* oferece são importantes na elaboração de práticas pedagógicas. A organização das informações com textos e imagens com linguagem simples e de fácil entendimento para crianças são alguns desses recursos. Também o fórum, mensagens, tarefas, lista de discussão, texto *wiki*, calendário e outros contribuem para o dinamismo e o acompanhamento da produção dos participantes.

Desde a primeira experiência em relacionar o Moodle com o RPG, a modelagem tem como fundamento a abordagem pedagógica socioconstrutivista, na qual a interação social, a mediação, a colaboração, a interatividade, a criatividade, a transdisciplinaridade e outras características sejam garantidas ao seu fim. Pois, além de desenvolver a campanha e as aventuras com essa perspectiva, o ambiente que acomoda o jogo deve acompanhá-la. Para isso, os links têm a importante função de ser de fácil entendimento, mas também que provoque a ZDP, ou seja, a partir dos conhecimentos prévios somados às potencialidades do sujeito se obtenha o aprendizado.

Uma abordagem teórica que ajuda a entender essa inovação para a construção de um RPG no *MOODLE* é o conceito de Comunidades Virtuais de Aprendizagem (CVA) por Cabalero e Matta (2006, p. 2), exposto na seguinte afirmação.

Compreendemos estas comunidades numa perspectiva sócio-construtivista, em que a aprendizagem é construída pelo sujeito, a partir das suas experiências em interação com o outro e com o objeto do conhecimento. Os conhecimentos são construídos, primeiramente, no nível “intersíquico” e, posteriormente, é interiorizado pelo indivíduo, no nível “intrapsíquico” Vygotsky (1998 *apud* CABALERO E MATTA, 2006, p. 8 ).

É justamente nesse nível de compreensão que o RPG *by MOODLE* contribui para a educação, quando o objetivo de ensino é por uma aprendizagem significativa. Com isso, a escola ou qualquer espaço de ensino-aprendizagem precisa promover práticas pedagógicas a partir da compreensão de que se vive em comunidades, de grandes ou pequenas proporções, e que, para essa convivência, a colaboração, o respeito, o diálogo, os quais também pertencem ao conceito das CVA, são fundamentais para a vida. Portanto,

O objetivo de dividir os elementos do *RPG* em seções cumpre os anseios didáticos de ajudar a informar os Jogadores de todo o processo prévio à execução do jogo propriamente dito. Esta compartimentalização permite que a interface do AVA seja

apresentada de modo mais sistematizado e, portanto, mais organizado em seu conteúdo e forma para o melhor entendimento de seus usuários. Explorar aos Jogadores as minúcias do jogo, porém, não exclui a necessidade de prepará-los para a navegação no ambiente *Moodle*; compreendê-lo, então, se mostra vital para o bom andamento dos trabalhos. (VIDAL, 2013, p. 144, grifo do autor).

Tendo organizado o conteúdo do jogo no *Moodle*, entende-se que a participação do professor/educador é privilegiada, pois é o responsável por conduzir os alunos/jogadores a explorar o conteúdo e ainda pode relacionar com outros assuntos. Isto porque o “*Moodle* permite que o professor gerencie a interface, personalizando-a, para melhor atender a seus objetivos pedagógicos. Permite ainda que o próprio professor escolha, ative ou desative quaisquer recursos oferecidos ao aluno de sua disciplina.” (ALVES, 2009 *apud* VIDAL, 2013, p.145).

Ao usar as imagens e os textos no *MOODLE*, considerou-se agradar diretamente ao público infantil escolhido para a pesquisa. Através do tema gerador - a Cidadania Pluricultural - e a proposta de usar a HQ, os textos foram transformados em tópicos e sempre acompanhados com uma imagem, a fim de que as crianças compreendam o conteúdo independente do nível alfabético para o 2ª ano do Ensino Fundamental.

A modalidade do *RPG by MOODLE* possibilita uma organização em seções, a fim de preenchê-las com as informações mais importantes em torno da campanha do jogo, as regras e todo seu contexto conceitual e histórico. A seguir, apresenta-se em detalhes a estrutura do *MOODLE*, o qual teve o objetivo principal de situar e/ou contextualizar os jogadores ao ambiente do *RPG by MOODLE* para o ensino da cidadania pluricultural. A princípio, os usuários logo visualizam uma imagem representativa da página, que tende a funcionar como tema gerador de cada seção, e a mensagem acolhedora para os usuários sobre a proposta de curso-jogo. Em seguida, serão analisadas cada seção com o conteúdo e sua importância. No entanto, destaca-se a diferença de visualização das telas, pois a mudança ocorre conforme os tipos de usuário; as telas a seguir estão com acesso do *login* de professor.

Bem vindo ao Jogo RPG by moodle em formato de História em Quadrinhos sobre a Cidadania Pluricultural em Mussurunga!

**Estrada para a Cidadania**

Fonte: <http://blogs.piradigital.com.br/espaco/files/2013/05/cidadania.jpg>

Este espaço está reservado para que conheçam um pouco a nossa proposta de jogo. Leia com atenção todas as orientações e dicas.

Todos vocês estão convidados a caça ao tesouro de Garcia D'Ávila e ainda irão aprender sobre a CIDADANIA PLURICULTURAL e conhecerem a história e realidade atual do bairro de Mussurunga.

**Mergulhe nessa diversão!!!**

[CLIQUE AQUI](#) para jogar o RPG infantil By Moodle

[aviso aos autores de imagens](#)

**Figura 7** – Print da Capa (Introdução).  
**Fonte:** elaboração própria.

Na primeira seção, tem-se uma apresentação bem colorida e com uma imagem de uma criança em busca da cidadania, tentando já transmitir a ideia acerca do que os sujeitos da pesquisa farão. Para facilitar o acesso ao jogo para as crianças/jogadores, a primeira seção tem os seguintes recursos:

- clique aqui para jogar o RPG infantil *by MOODLE*: este *link* dá acesso ao sistema RPG *by MOODLE*, que será explicado no tópico seguinte;
- comunicado aos autores das imagens: este *link* tem a finalidade de amparar a pesquisa quanto à utilização das figuras, em relação aos direitos autorais de cada uma delas. Acredita-se que tal ferramenta permita aos usuários da página observar a importância do cuidado com as figuras da internet e sua utilização em pesquisas acadêmicas ou qualquer outro procedimento com fins educativos. O *print* da tela do texto na íntegra se encontra no APÊNDICE B.



**Figura 8** – Print da Seção 1: acesso à informação.  
**Fonte:** elaboração própria.

Na segunda, optou-se por passar as informações mais importantes para entender o que significa o RPG, descrevendo-o em tópicos para simplificar esse significado para as crianças, sem deixar de provocar a imaginação do que realmente seja. Esta seção possui os seguintes recursos:

- a) o que é o jogo RPG? - São apresentadas as principais características do jogo RPG, com a finalidade de instruir os jogadores quanto às diferenças deste tipo comparado aos quais estão acostumados a jogar;
- b) livro RPG *by Moodle* (SEC/BA), documento formato (*Portable document format* - PDF): *link* contendo o livro desenvolvido no projeto ‘A física e o cotidiano’, que trata de explicar o RPG e suas principais características. Este *link* tem a finalidade de oferecer mais uma fonte de informação para o Usuário-Jogador acerca do jogo;
- c) livro RPG *by Moodle* (MEC): *link* que direciona ao *site* do MEC, apresentando a mesma versão do livro citado acima.



**Figura 9** – Print da Seção 2: manual do jogo.  
**Fonte:** elaboração própria.

Na segunda seção, foram inseridas páginas com a elaboração de um Manual do Jogo contendo orientações que permitissem aos alunos/jogadores se aprofundar no jogo com mais segurança. Apresentou-se ainda a proposta pedagógica e a importância da existência de regras nesse jogo, sempre relacionando com imagens. Esta seção possui os seguintes recursos:

- a) importância das regras no jogo: este *link* é um espaço para os alunos/jogadores entenderem a importância das regras do jogo RPG, pois, uma vez aprendidas para as jogadas, também servirão para a vida;
- b) sistema de regras do RPG proposto: permite o acesso dos Usuários-Jogadores ao texto explicativo sobre os elementos principais que são característicos do sistema de regras RPG do jogo vigente;
- c) resumo do jogo: este *link* faz um resumo dos desafios que serão encontrados no jogo;
- d) dicas para antes do Jogo: nesse *link*, os usuários têm acesso a algumas informações sobre o que conhecer a respeito dos procedimentos e os elementos que deverão aparecer na constituição do jogo;
- e) olhar pedagógico do jogo: esse *link* serve tanto para o Mestre quanto para os jogadores, para que percebam o objetivo didático-pedagógico do jogo;

- f) dicas ao Mestre RPG: *link que dá acesso a uma pasta de arquivos para conter informações que ajudarão ao professor se tornar um Mestre RPG.*



**Figura 10** – *Print* da Seção 3: como participar do jogo RPG.

**Fonte:** elaboração própria.

Esta terceira seção é fundamental para os jogadores, pois a partir dessas orientações eles irão definir e caracterizar os seus personagens durante a aventura. A imagem representa a forma concreta ou subjetiva como ocorre o RPG. Esta seção possui os seguintes recursos:

- a) as classes: *link* para acesso à página-texto com as descrições das classes. Aqui é permitido aos alunos/jogadores que acessem ao texto e escolham as classes às quais os seus personagens estarão associados;
- b) não-personagens humanos: *link* com acesso ao texto informativo dos não-personagens humanos usados na aventura;
- c) não-personagens animais e sobrenaturais: *link* com acesso ao texto informativo dos não-personagens animais e sobrenaturais usados na aventura;

- d) criação do Personagem-Jogador: *link* com acesso ao texto informativo que explica quais as características que devem ter nos Personagens-Jogadores para a aventura;
- e) baú de imagens: pasta para montar o acervo de imagens dos personagens dos jogadores e também dos não-personagens (humanos, animais e sobrenaturais) de todas as aventuras.



**Figura 11** – *Print* da Seção 4: campanha.

**Fonte:** elaboração própria.

Nesta quarta seção, são apresentados os elementos da campanha, por ser fundamental que os jogadores conheçam o contexto da aventura. O texto da campanha na íntegra encontra-se no APÊNDICE A. Esta seção possui os seguintes recursos:

- a) campanha RPG: *link* informativo do texto da campanha RPG by *MOODLE* em HQ;
- b) Mussurunga: comunidade urbana de Salvador *link* para acesso com texto descritivo sobre a vida urbana existente em Mussurunga;
- c) diário pessoal de Garcia D'ávila: *link* de acesso à mídia que faz parte da motivação inicial da aventura;

d) mapas de Salvador - Mussurunga: *link* de acesso aos mapas de Salvador de épocas que farão parte da Aventura 1 (colonização até a urbanização).



**Figura 12** – Print da Seção 5: aventuras.

**Fonte:** elaboração própria.

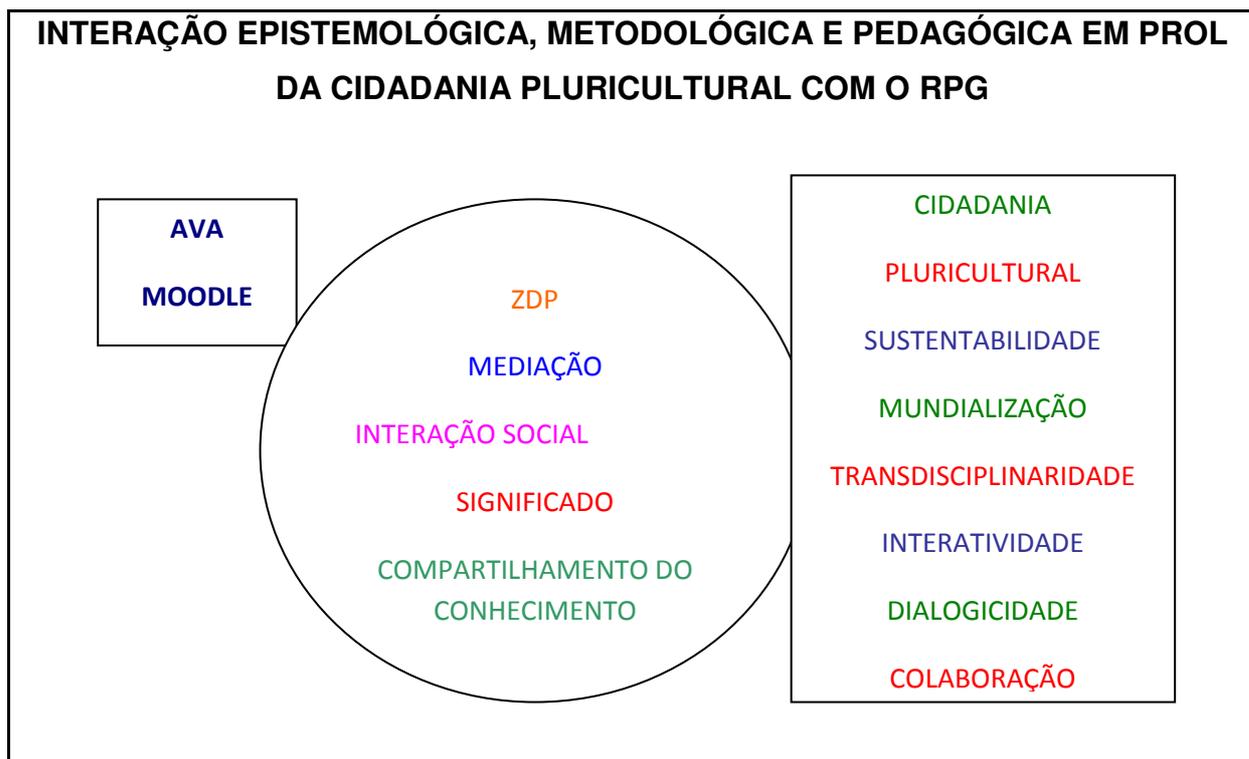
Esta quinta e última seção dispõe de dois fóruns e uma página que apresenta cada etapa da aventura, no intuito de viabilizar a interação dos jogadores também fora do jogo RPG *by MOODLE*, podendo conversar sobre outros assuntos. Esta seção possui os seguintes recursos:

- resumo da aventura: este *link* tem a finalidade de provocar os usuários, apresentando as trilhas que serão percorridas na aventura;
- recados entre os jogadores: *link* para o fórum no qual os jogadores poderão compartilhar informações sobre o jogo ou assuntos diversos;
- avaliação de aventura: *link* de acesso ao fórum para avaliação da aventura participada.

### 5.3.1 Aventura 1

Sobre a possibilidade de inserir algum *link* da aventura, entende-se que se fosse disponibilizada qualquer informação, os alunos/jogadores perderiam o interesse pela aventura, optando, portanto pela preservação do texto. Sendo disponibilizado apenas para o Mestre, em outra forma de comunicação digital, o texto será o mesmo, conforme descrito no APÊNDICE A.

Diante de todo o exposto, observa-se que o *Moodle* oferece as melhores condições para a acomodação deste tipo de jogo, pois provoca o aprimoramento da leitura e da escrita, o interesse do jogador em conhecer o conteúdo através das seções, a interatividade, a dialogicidade e a colaboração entre os usuários, contribuindo assim para o aprendizado de práticas cidadãs, visto que a compreensão desenvolvida no terceiro capítulo eleger esses critérios como essenciais para a boa convivência em sociedade. Portanto, cabe agora representar em imagem dessas características socioconstrutivistas que, associadas ao formato do *MOODLE*, de acordo com Vidal (2013) promove um espaço dinâmico e provocador de inferências, troca de ideias e experiências, construções coletivas e autorais que desenvolvam sentido no ensino e aprendizagem da cidadania pluricultural neste ambiente.



**Figura 13** - Representação conceitual do RPG.  
**Fonte:** elaboração própria.

#### 5.4 SISTEMA RPG BY MOODLE EM FORMATO DE HQ PARA A CIDADANIA PLURICULTURAL

O sistema RPG *by MOODLE* é o resultado de pesquisas nas quais o objetivo consistia em produzir práticas pedagógicas inovadoras que relacionassem a abordagem socioconstrutivista com a modalidade de ensino EAD, através do AVA *Moodle*, com a perspectiva lúdica do RPG tradicional. Considerando os estudos específicos de cada um, infere-se que esse engajamento resultaria em um recurso pedagógico potencialmente elaborado para o ensino-aprendizado de qualquer conteúdo em qualquer área científica.

Somado a todo esse esforço de pesquisa, Cabalero *et al* (2011) abraçaram o incentivo à pesquisa promovido pelo Ministério de Educação e transformaram a

prática pedagógica inovadora teórica em solução pedagógica para diversas realidades. O “RPG by Moodle é um sistema genérico que permite jogar RPG através da comunicação via *chat* e fórum, ou seja, é possível jogar em tempo real ou não. Trata-se de um recurso desenvolvido de acordo com os princípios sistêmicos do *Moodle* (ambiente virtual de aprendizagem)” (Cabalero *et al*, 2011, p. 10).

Devido à característica genérica do RPG *by MOODLE*, esta e outras pesquisas ou a própria atuação do professor independente, porém tendo conhecimento e acesso ao *MOODLE*, possa utilizá-lo livre e gratuitamente como um recurso tecnológico no seu plano de aula. No caso do RPG por uma cidadania pluricultural, foram ampliadas as possibilidades do sistema para que o público infantil em fase da alfabetização desenvolvesse ainda mais a habilidade da interpretação de texto por meio de uma leitura hipertextual, da criatividade e do entretenimento, através do formato HQ nas aventuras do RPG.

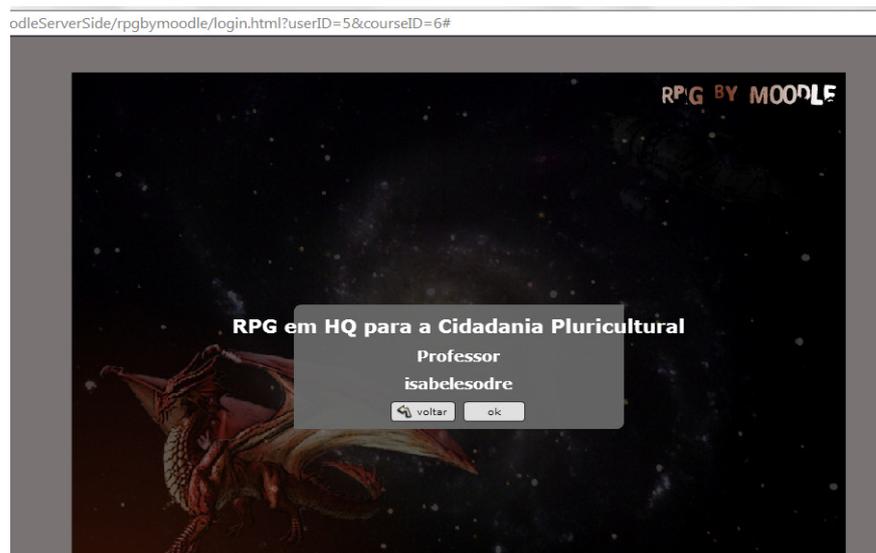
Mantendo toda a base técnica do sistema, inclusive a possibilidade de cadastrar mídias nas aventuras, foram criadas Tirinhas curtas, ou seja, com apenas um ou dois quadrinhos, com e sem balões de diálogo, para cada situação proposta na aventura da ‘Caça ao tesouro de Garcia D’Ávila em Mussurunga’. Segundo Costa (2009 *apud* RAMOS, s. d., p. 1),

segmento ou fragmento de HQs, geralmente com três ou quatro quadros, apresenta um texto sincrético que alia o verbal e o visual no mesmo enunciado e sob a mesma enunciação. Circula em jornais ou revistas, numa só faixa horizontal de mais ou menos 14 cm x 4 cm, em geral na seção “Quadrinhos” do caderno de diversões, amenidades ou também conhecido como recreativo, onde se podem encontrar Cruzadas, Horóscopo, HQs, etc.

Com base nessa interpretação, percebe-se o desafio de trazer esse tipo de linguagem em HQ com essa estrutura para o sistema *MOODLE*. A solução mais prática será criar quadrinhos (imagens) separados, porém associados ao enredo do jogo, apenas como complemento da mensagem a ser passada pelo Mestre. No entanto, não se supõe que haverá perda de identidade da linguagem HQ, pois características tais como a relação da imagem com a fala e o texto serão mantidas. Com isso, as imagens serão cadastradas como mídias no sistema para que, ao longo da aventura, o Mestre possa utilizá-las.

O RPG *by MOODLE* se divide em telas com interfaces específicas, segundo a sua finalidade dentro do próprio *software*. Ele ainda contém um repositório de arquivos

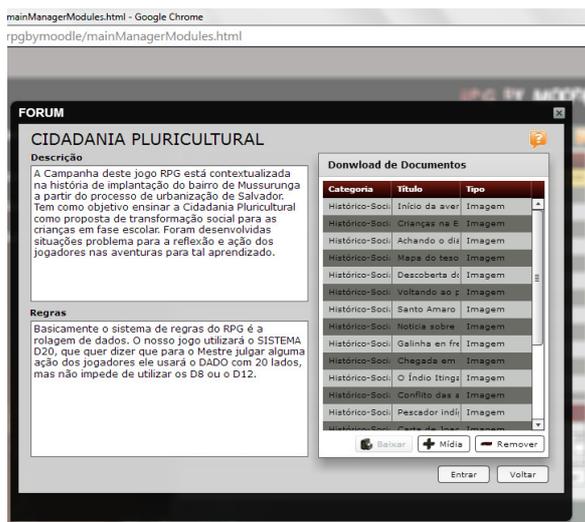
capaz de organizar os *uploads* e ícones, responsáveis por dar movimentação ao usuário (VIDAL, 2013). Com base nessa informação, apresenta-se a seguir a constituição do 'RPG por uma cidadania pluricultural' desenvolvido nesta investigação através de *prints* das principais telas do sistema. A figura 13 representa a tela de abertura do sistema, concebida como a intercessão entre o AVA *MOODLE* para o sistema *RPG by MOODLE*, devendo atentar que essa constituição só pode ser realizada pelo Mestre/professor e que as características essenciais do RPG de mesa foram ponderadas na elaboração do sistema.



**Figura 14** – Tela de abertura do RPG.  
**Fonte:** RPG by Moodle (CABALLERO *et al*, 2011).

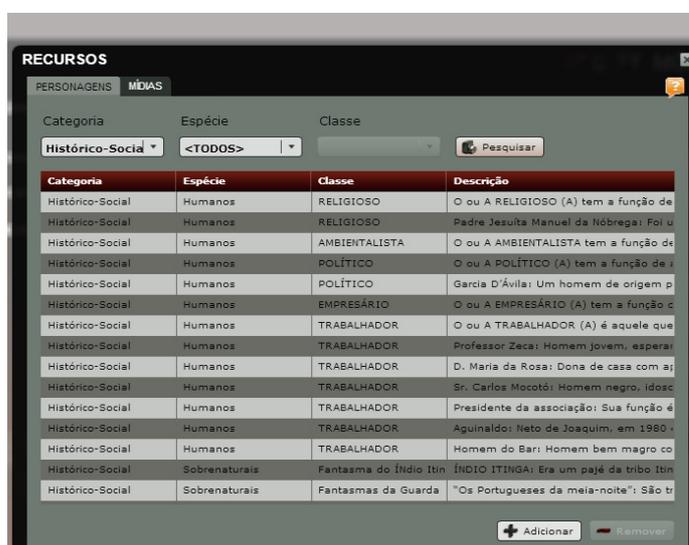
É importante destacar que o sistema *by MOODLE* está alocado em um servidor particular chamado Kinghost, sendo utilizado apenas como um prestador de serviços, pois não é utilizado nenhum outro serviço da sua autoria. A figura 14 representa a tela de apresentação das campanhas já cadastradas no sistema; a campanha aqui proposta é a única, pois a pesquisa de Vidal (2013) já validada com a mesma abordagem está alocada no servidor da UNEB, por isso o destaque em informar sobre o Kinghost.



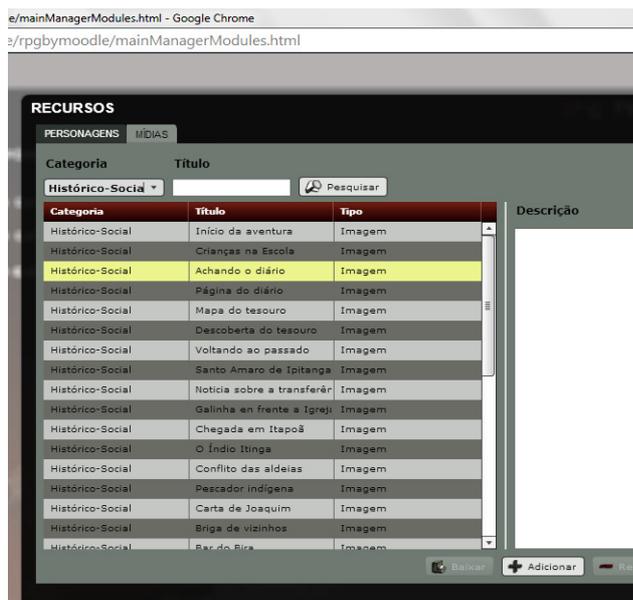


**Figura 17 -** Tela do Fórum preenchida (Fórum Cidadania Pluricultural).  
**Fonte:** RPG BY MOODLE (CABALERO *et al*, 2011).

Para atender ao princípio de formação da autoria colaborativa, interatividade e transdisciplinaridade, há os elementos Cadastro de Recursos (figura 17) e Cadastro de Mídias (figura 18), em cujos quais é possível pesquisar, visualizar e inserir personagens, NPJ's e, nesse caso, os quadrinhos (imagens) de outras campanhas, realizando uma busca a partir da categoria e das espécies já existentes.



**Figura 18 –** Tela de Cadastro dos Recursos.  
**Fonte:** RPG BY MOODLE (CABALLERO *et al*, 2011).



**Figura 19** – Tela de Cadastro das Mídias.  
**Fonte:** RPG BY MOODLE (CABALLERO *et al*, 2011).

Para seguir com a ordem de visualização no sistema, logo após a apresentação do fórum (campanha) com a descrição e as regras definidas para o sistema, aparece a tela de visualização das classes (grupos dos personagens) desenvolvidas para a elaboração dos personagens. Com o *login* de usuário/jogador, nesse momento, aparece a ficha de construção do personagem (figura 19), que pode ser editada por ele, a fim de registrar no sistema as características próprias daquele PJ, como o nome, tipo físico, manias, acessórios, *etc*.

A importância deste elemento tanto no MOODLE quanto no sistema é apoiar os jogadores e o Mestre a produzirem seus personagens embasados pelo conhecimento acerca dos arquétipos históricos concretos, o estilo e as características típicas de cada PJ. As classes são um tipo de *persona*, ou grupo, que será comum a determinados PJ (VIDAL, 2013). Pondera-se que as classes, por sua vez, são representações de grupos sociais aos quais os personagens devem estar engajados, por isso foram organizados cinco tipos de classes, julgadas como as representações sociais mais presentes na nossa sociedade. As classes organizadas foram:

- a) trabalhador: construído para representar o cidadão que se sustenta através de alguma atividade remunerada vinculado por contrato com salário definido e benefícios trabalhistas garantidos pela lei. Ex.: professor, médico, advogado,

vendedor, secretária, *etc.*. Esses são de nível zero para cada pontuação acumulada; sobem de nível e, a depender do tipo de trabalhador escolhido, a subclasse é o nível maior da profissão;



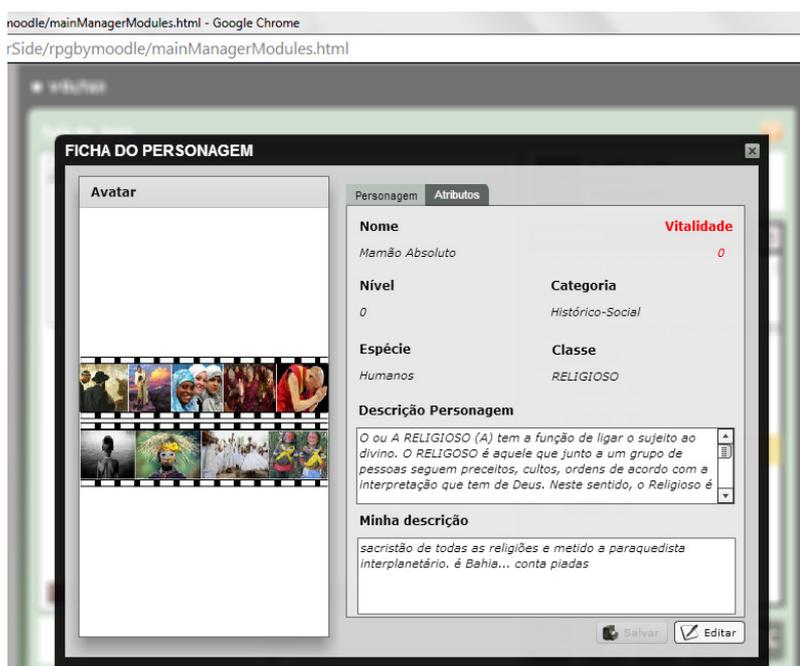
b) empresário: construído para representar o cidadão que exerce profissionalmente atividade econômica organizada para a produção de bens e serviços, atuando sozinho ou em sociedade. Ex.: proprietário de loja de doces, fabricante de chapéus, produtor de uva, *etc.*. Esses são de nível zero para cada pontuação acumulada; sobem de nível e, a depender do tipo de produto escolhido, a subclasse resulta no crescimento da empresa local, estadual, nacional, internacional, pois isso é reflexo da aceitação de clientes;



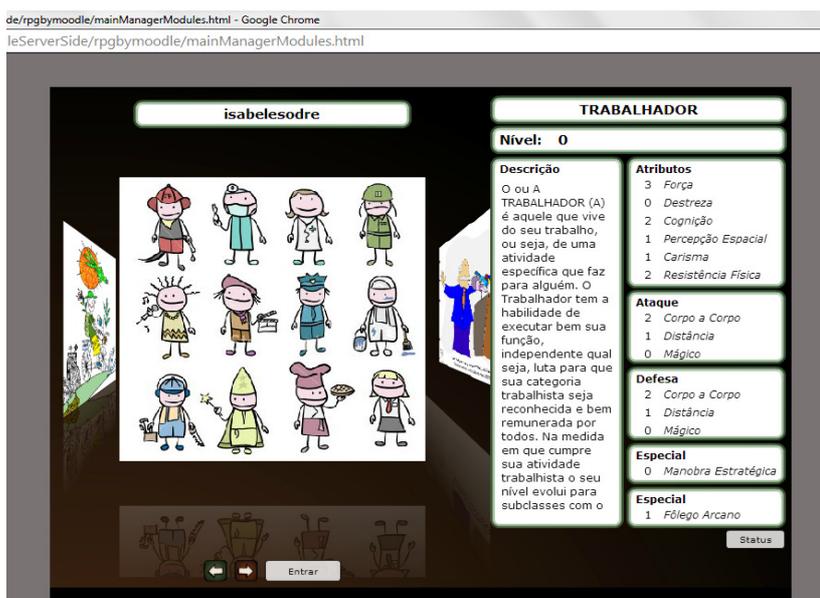
c) político: construído para representar o cidadão que representa um grupo de pessoas em grande, média ou pequena instância para garantir que seus direitos e obrigações (os acordos sociais) sejam garantidos e cumpridos por todos. Ex.: vereador, prefeito, governador, deputado, juiz, *etc.*. Esses são de nível zero para cada pontuação acumulada; sobem de nível e, a depender do tipo de cargo público escolhido, a subclasse é o nível maior da carreira política;



É importante explicar que cada PJ que está ligado a uma classe, devendo, com a ajuda do Mestre, preencher todos os campos com as características pessoais, de modo a organizar seus atributos e possibilidades. A Figura 20 é a tela que mostra a organização das classes na perspectiva do Mestre.

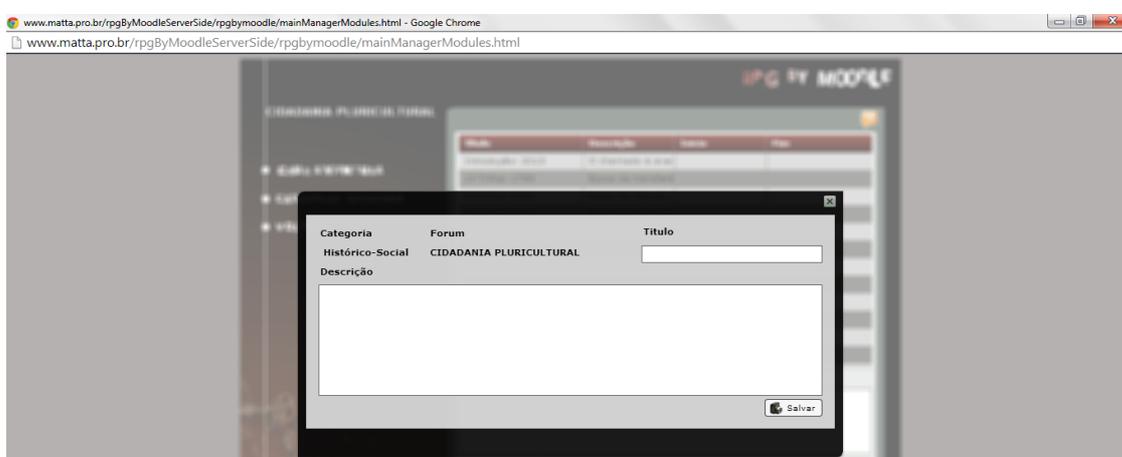


**Figura 20** – Página da criação do personagem/jogador (PJ).  
**Fonte:** RPG by MOODLE (CABALLERO et al, 2011).

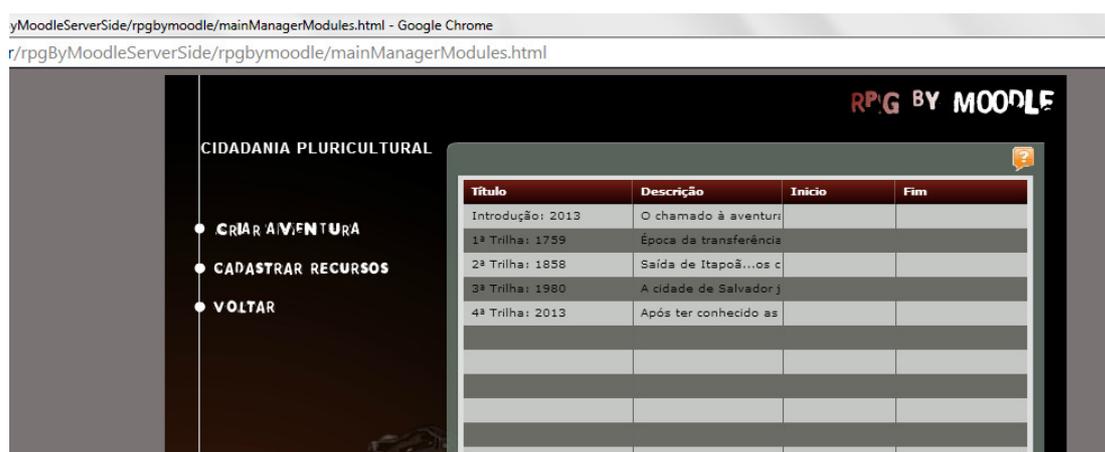


**Figura 21** – Tela de acesso às informações das CLASSES.  
**Fonte:** RPG by MOODLE (CABALLERO et al, 2011).

Apresentada a criação das classes e definidos os personagens pelos alunos, uma das etapas mais importantes é criação das aventuras e, por conseguinte, sua organização como é possível visualizar na Figura 21 e 22. Tal organização da Aventura 1 vai ser elaborada didática e cronologicamente, a fim de atender as limitações e, ao mesmo tempo, as potencialidades das crianças em fase de alfabetização e nível de conteúdo escolar. Na Figura 22, constata-se que a aventura está organizada por trilhas, pois se trata de uma caça ao tesouro e, para tanto, na busca de um tesouro os aventureiros passam por trilhas.



**Figura 22** – Tela de criação da Aventura RPG.  
**Fonte:** RPG by MOODLE (CABALLERO *et al*, 2011).



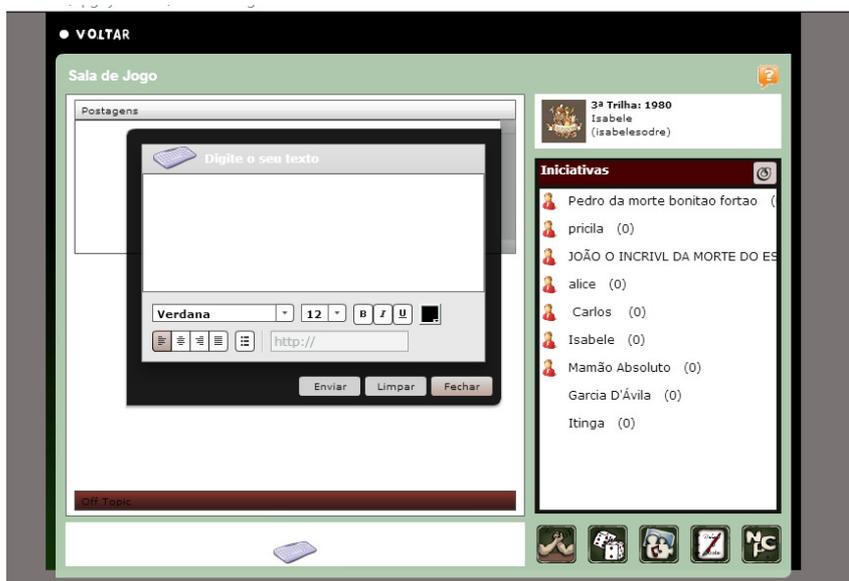
**Figura 23** – Tela da aventura criada.  
**Fonte:** RPG by MOODLE (CABALLERO *et al*, 2011).

Cada trilha ocupa o espaço de outras aventuras, no entanto cada aventura pode ter vários caminhos (etapas) e, assim, o espaço contribui na organização. No caso do 'RPG cidadania pluricultural', foram criadas cinco trilhas para uma aventura:

- a) Introdução: 2013 – antes de entrar na aventura, os jogadores vivem uma situação em que seus personagens são conduzidos a estarem todos no mesmo lugar e viver a mesma experiência. As imagens em quadrinhos desta trilha estão no APÊNDICE D;
- b) 1ª trilha: 1759 – os cidadãos de Mussurunga retornam ao passado e se transformam em caçadores do tesouro de Garcia D'Ávila. A trilha inicia no largo da Freguesia Santo Amaro de Ipitanga. O ano se justifica para que, com a mudança da administração de Sto. Amaro de Ipitanga para a Freguesia N. Srª da Conceição de Itapoã, os aventureiros entendam que o caminho seguirá por Itapoã. As imagens em quadrinhos desta trilha estão no APÊNDICE D;
- c) 2ª trilha: 1858 – já tendo vivido algumas experiências da 1ª trilha, os jogadores chegam à praia de Itapuã em busca de novas pistas. O ano de 1858 foi até quando as pesquisas alcançaram registros da existência de fazendas e engenhos na região próxima ou em Mussurunga, conforme o capítulo 2 aponta. As imagens em quadrinhos desta trilha estão no APÊNDICE D;
- d) 3ª trilha: 1980 – época de contínuo crescimento habitacional em Salvador, poucos anos após a inauguração do bairro de Mussurunga e muitos outros conjuntos habitacionais. As imagens em quadrinhos desta trilha estão no APÊNDICE D;
- e) 4ª trilha: 2013 – atual realidade cidadã do bairro/comunidade de Mussurunga. As imagens em quadrinhos desta trilha estão no APÊNDICE D.

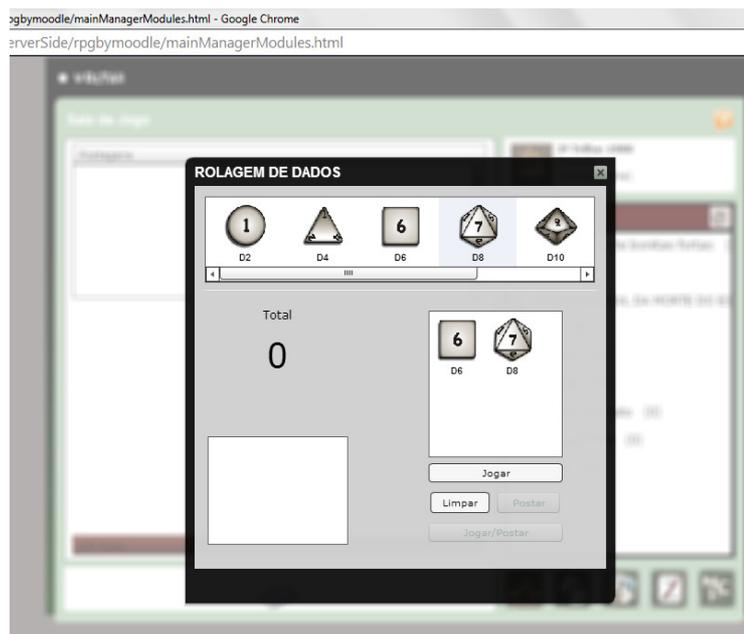
Com isso, pode-se então dizer que, em cada trilha supracitada, o *chat*, ferramenta síncrona de interatividade e interação imediata, se torna fundamental para o aprendizado da cidadania ou ainda para a identificação dos aspectos socioconstrutivistas na sala virtual de jogos, permitindo aos usuários Jogadores-Personagens interagirem entre si e com o Mestre em torno de um desafio ou mais, para o cumprimento de sua missão (VIDAL, 2013, p. 162). A ferramenta *chat*,

didaticamente, se revela bem interessante por facilitar e estimular a colaboração entre os pares, como mostra a Figura 23.



**Figura 24** – Tela da Sala de Jogos (chat).  
**Fonte:** RPG by MOODLE (CABALLERO *et al*, 2011).

Pertencendo a esta tela ‘Sala virtual de jogos’, o Mestre conta com os seguintes recursos: ataque entre os personagens (ataque e defesa); rolagem de dados (Figura 24); postagem de mídias; diário do Mestre; inserir personagens controlados pelo Mestre – NPC’s. Destes, o mais importante é a rolagem de dados, pois é com esse recurso que Mestre e jogador acertam seus conflitos. Os dados assumem um papel de juiz do jogo, no entanto o Mestre ainda está acima disso, pois o sistema permite que ele faça e desfça ações tanto dos dados quanto dos jogadores, conduzindo a história por onde ele desejar.



**Figura 25** – Tela da Rolagem de dados.  
**Fonte:** RPG by MOODLE (CABALLERO *et al*, 2011).

Após o desenvolvimento das telas de interface, estima-se que seu uso favoreça as habilidades das crianças em fase da alfabetização e promova atitudes conscientes de cidadania a partir da interatividade do *chat*. Isto porque, mesmo respeitando o espaço da imaginação e da criação das jogadas do aluno/Jogador, pretendemos intervir, a fim de que o jogo seja de fato lúdico, educativo e reflexivo frente aos desafios propostos a cada trilha. Para sistematizar a discussão sobre o sistema de ‘RPG by MOODLE por uma cidadania pluricultural’, foi elaborado um quadro com as principais expectativas para o alcance do objetivo da pesquisa.

<b>INTERATIVIDADE</b>	Desenvolvida através do uso das ferramentas de comunicação e interação próprias do sistema e utilizadas pelos usuários, num processo de interatividade eficiente e gerador de ações colaborativas
-----------------------	---

	na construção do conhecimento.
<b>AUTORIA</b>	Desenvolvimento a partir da utilização de ferramentas como <i>chat</i> e Fórum. Atitudes de criação individual e coletiva.
<b>COLABORAÇÃO</b>	Capacidade de mediação com as ferramentas de interatividade, a fim de criar condições de comunicação baseadas em atitudes de compartilhamento de informações e troca de experiências, tendo em vista o desenvolvimento do grupo.
<b>MEDIAÇÃO</b>	Capacidade de tornar significativo o aprendizado presente nas relações entre o grupo e as ferramentas tecnológicas usadas no processo, por meio da interatividade.
<b>ZONA DE DESENVOLVIMENTO IMEDIATO (ZDI)</b>	Percepção de um novo aprendizado provocado pelo compartilhamento de diferentes ideias e experiências, em mediação com o jogo RPG <i>by MOODLE</i> e com o outro social envolvido no processo.
<b>DESENVOLVIMENTO DE ALEATORIEDADE DO JOGO</b>	Capacidade de criar situações imprevisíveis a partir da solicitação do Mestre e da rolagem de dados.
<b>SUORTE À REPRESENTAÇÃO DE</b>	Capacidade de diferenciar sua representação no jogo da vida real e caracterizar bem seu

<b>PAPÉIS</b>	Personagem-Jogador.
<b>SUORTE AOS RECURSOS MULTIMÍDIAS</b>	Capacidade de permitir com eficiência <i>uploads</i> de arquivo de imagens, textos, vídeos, etc. para possibilitar a composição dos recursos necessários para o jogo.
<b>INTERPRETAÇÃO DOS QUADRINHOS</b>	Capacidade para entender a mensagem dos quadrinhos em cada trilha.

**QUADRO 13** – Principais expectativas para o RPG *by MOODLE* por uma cidadania pluricultural.  
**Fonte:** Vidal (2013, p. 165 e 166) com modificações da pesquisadora.

## 5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Tendo modelado a campanha, a aventura, o AVA *MOODLE* e o sistema RPG *by MOODLE*, espera-se potencializar todos esses elementos ao ensino-aprendizagem da cidadania pluricultural com as crianças em fase da alfabetização em Mussurunga. Para vislumbrar de maneira geral tais aspectos da pesquisa, finaliza-se o capítulo com o QUADRO 15.

### CIDADANIA

Formar sujeitos compreensivos aos direitos de cada pessoa e determinado no cumprimento de suas obrigações, mesmo perante as diferenças sociais e culturais à sua volta e atuante nas decisões políticas da comunidade onde vive.

<p><b>PLURICULTURALIDADE</b></p> <p>Converter o aluno em um cidadão consciente da sua formação pluricultural e ensiná-lo a contribuir para a erradicação dos preconceitos em todos os aspectos, dentro e fora da escola.</p>
<p><b>SUSTENTABILIDADE</b></p> <p>Conscientizar as crianças para o cuidado com o planeta. Não somos descartáveis e, portanto, o meio ambiente também não é. Compreende-se que conscientização gera atitude e, a partir disso, tornar-se exemplo.</p>
<p><b>INTERATIVIDADE</b></p> <p>Promover um currículo escolar inserido no contexto contemporâneo, no qual os alunos interajam a todo instante com outras pessoas via tecnologias, mídias digitais em modelo assíncrono ou síncrono.</p>
<p><b>MUNDIALIZAÇÃO</b></p> <p>Conscientizar o aluno de que o mundo está se tornando um só, no entanto plural, ou seja, sendo um mundo formado por várias culturas e não apenas a norte-americana como a globalização estima.</p>
<p><b>TRANSDISCIPLINARIDADE</b></p> <p>Engajar o ensino e a prática cidadã em todas as ações da escola, pois a cidadania aqui proposta é para a qualidade de vida, no respeito ao próximo e não como um conteúdo sistêmico passível de avaliações temporais.</p>
<p><b>DIALOGICIDADE</b></p> <p>A escola é o espaço de aprender com a troca. Os sujeitos não são vazios e, portanto, tanto adultos como as crianças são capazes de ensinar e aprender mutuamente. Com isso, esse exercício provoca atitudes de conscientização para a superação e a transformação, conseqüentemente a renovação da esperança, motivador fundamental por uma nova e mais solidária sociedade.</p>
<p><b>COLABORAÇÃO</b></p> <p>Promover ações e reflexões com o ensino da cidadania pluricultural, a qual entende que o mundial está cada vez mais unido e o individualismo já foi</p>

revelado como vilão desse sistema de produção. Ensinar os verbos ajudar, cooperar ou colaborar de forma prática e na realidade que vive ou até em outras realidades.
<p><b>CONTEÚDO A SER TRABALHADO</b></p> <p>Capacidade para resolver as situações-problema da sociedade atual, preconceito, violências, degradação do meio ambiente, consumo exagerado e desnecessário, <i>etc.</i>.</p>
<p><b>PERSONAGENS</b></p> <p>Pretende-se que os jogadores aprendam sobre a origem pluricultural do bairro de Mussurunga adotando esse estudo como descoberta de identidade.</p>
<p><b>ENREDO</b></p> <p>Objetiva-se que os jogadores, ao vivenciarem as situações-problema nas trilhas, possam se apropriar dos conhecimentos históricos.</p>
<p><b>CAPACIDADE DE INTERPRETAÇÃO DOS QUADRINHOS (TIRAS ISOLADAS)</b></p> <p>Capacidade de interpretar e relacionar os quadrinhos de cada trilha com o enredo do jogo e tempo cronológico da história do bairro.</p>

**QUADRO 14** – Sistematização de todos os aspectos para o Sistema RPG by *MOODLE* em formato de HQ.

**Fonte:** Elaboração própria.

## 6 DESIGN METODOLÓGICO

Ampliar ou renovar a compreensão de um tema tão antigo e tão necessário para a vida como a cidadania exige, no mínimo, uma metodologia inovadora. Tratando-se de um tema que interfere nos valores humanos e pessoais, a escola não deve se esquivar dos métodos, as práticas ou as abordagens que apresentam o mesmo conteúdo de uma forma ainda mais eficaz e interessante.

Sendo antigo e necessário, é válido ponderar que os métodos já aplicados ainda não foram suficientes para solidificar a prática cidadã almejada. A metodologia desenvolvida nesta pesquisa propõe uma prática pedagógica que ensine a práxis da cidadania pluricultural através do jogo RPG digital *by MOODLE*, compreendendo que a tecnologia engajada ao jogo RPG despertará mais interesse pelas crianças, estima-se serem atores da vida real com linguagem e prática virtual.

### 6.1 DEFINIÇÃO DA ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA

A escolha foi pela construção do conhecimento com vistas ao modelo gramsciano e bakhtiniano praxiológico, e como modelo de investigação e aplicação a DBR, sendo o último um novo método para pesquisas que se propõem a testar suas hipóteses (variáveis), e, a partir dos resultados, refletir sobre e com o conhecimento elaborado, tendo a possibilidade de reformulá-lo.

A praxiologia é uma abordagem epistemológica fundamentada em Gramsci (1999) a partir da filosofia da práxis, na qual o sujeito que elabora a pesquisa faz parte do universo dos seus pesquisados e, nessa relação dialética e dialógica, se entendem e se descobrem como parceiros para a superação e transformação social. Então, é uma ciência que estuda a ação do homem sobre sua realidade. Por isso, julga-se que o conhecimento a ser elaborado nesta pesquisa deve contar com a participação

dos sujeitos pesquisados na identificação de suas necessidades para a transformação e, com a pesquisa, serem superados.

Deixando de considerá-los de maneira abstrata, avulsa, como casta separada dos outros, Gramsci apresenta os intelectuais intimamente entrelaçados nas relações sociais, pertencentes a uma classe, a um grupo social vinculado a um determinado modo de produção. Toda a aglutinação em torno de um processo econômico precisa dos seus intelectuais para se apresentar também com um projeto específico de sociedade (SEMERARO, 2006 *apud* VIDAL, 2013, p. 169).

Por isso, a necessidade de uma aceitação por ambas as partes (pesquisador e pesquisados), a fim de que, nesse acordo, propostas de solução possam surgir. Não descarta-se a possibilidade de certo distanciamento entre as partes, como no caso de interpretações ou posicionamentos frente a algumas situações, mas não a invisibilidade, pois se torna fundamental a interação entre ambos. Visto que outros modelos de pesquisa tendem a investir nessa invisibilidade para não interferir na realidade ocasional da pesquisa e, assim, se limitam em somente apresentá-la.

A presente pesquisa está inserida em uma compreensão ampliada sobre a construção do conhecimento, em que os estudos dos princípios psicognitivos são a base de investigações como essa. As questões norteadoras dessa motivação são: como as pessoas aprendem ou apreendem algum conhecimento? Como constroem seu *design* cognitivo? Segundo Matta (2011, p. 242), significa o resultado do planejamento e ação conjunta de informações prévias com as vislumbradas no ato. Ou ainda questiona como ou por qual meio aprenderam. Porquanto, dialogiza-se Vygotsky (2007) com Gramsci (1999) e seus seguidores. A seguir, tem-se a novidade metodológica desta pesquisa, a qual está totalmente engajada na abordagem epistêmica.

## 6.2 MODELO DA PESQUISA

Para iniciar esse estudo, é preciso esclarecer que o sistema educacional brasileiro tem muitos problemas e que os pesquisadores das ciências educacionais, há muito sabem disso e continuam identificando cada vez mais. Com isso, vem o

questionamento: onde está a solução de cada um desses problemas? A abordagem metodológica DBR escolhida para esta pesquisa vem mostrar que é possível identificar e propor soluções consistentes para tais problemas. Essa abordagem abre espaço para que o cientista, ao se inquietar com alguma situação-problema à sua volta, proponha uma solução aplicada (experimentada) e, constantemente, consiga aprimorá-la, a fim de que sua inquietação seja resolvida ou pelo menos amenizada, tanto para alimentar seu ego de educador quanto para contribuir com a transformação social dos alunos.

A DBR em português significa 'Pesquisa Baseada em Projeto' ou ainda 'Pesquisa Baseada em Design', segundo Nobre (2012, p. 45), "DBR é um conjunto de técnicas analíticas que tenta criar uma ponte entre a teoria e a prática em educação. É a junção da investigação empírica educacional com a teoria baseada na criação de ambientes de aprendizagem". Nessa mesma pesquisa desse autor, mais dois conceitos são apresentados sobre a DBR e que, de fato, apontam sua original proposta:

Segundo Wang e Hannafin (2005) trata-se de uma metodologia sistemática, mas flexível, que procura melhorar as práticas educacionais através de uma análise, desenvolvimento e implementação, baseada numa colaboração entre investigadores e sujeitos, num contexto de mundo real. (NOBRE, 2012, p. 45).

Segundo Reeves (2000:8), Ann Brown (1992) e Alan Collins (1992), é pretensão deste tipo de investigação resolver problemas complexos em contextos reais, em colaboração com os profissionais da área, integrar princípios de design hipotético com recurso a capacidades tecnológicas construindo soluções plausíveis para problemas complexos e aproveitar a investigação rigorosa e reflexiva para testar e aperfeiçoar ambientes de aprendizagem inovadores, bem como para definir novos princípios de design. (NOBRE, 2012, p. 45).

A partir desses objetivos e com base em Wang e Hannafin (2005 *apud* NOBRE, 2012, p. 45-6) e Coob (2003 *apud* COSTA E POLONI, 2011, p. 3), definiram-se cinco características para a DBR:

<p><b>1. Pragmática/intervencionista</b></p>	<p>Os pesquisadores procuram questões da práxis para promover a compreensão sobre <i>design</i>, aprendizagem e o ensino, e se propõem a intervir no contexto real.</p>
<p><b>2. Situada</b></p>	<p>Situada tanto na teoria disponível quanto no contexto do mundo real. Antes de iniciar a pesquisa, os pesquisadores precisam fazer uma ampla pesquisa na teoria, procurando casos de <i>design</i> e lacunas a serem pesquisadas. Por outro lado, a pesquisa acontece no contexto real em que os participantes interagem, e não em cenários de laboratório. Ocorre, portanto, uma quebra da visão tradicional, na qual pesquisador, professores e alunos desempenham papéis fixos no processo.</p>
<p><b>3. Interativa, iterativa e flexível</b></p>	<p>É <i>interativa</i>, pois os pesquisadores trabalham em parceria com as pessoas envolvidas na prática de ensino aprendizagem, identificando abordagens e desenvolvendo princípios para as soluções pedagógicas.</p> <p>É <i>iterativa</i>, porque a pesquisa é caracterizada em ciclos intermitentes de <i>design</i>, realização ou</p>

	<p>implementação, análise e re-<i>design</i>.</p> <p>É <i>flexível</i>, uma vez que envolve a revisão contínua do <i>design</i> do projeto e quando há um conjunto de tentativas iniciais que são revistas em função do seu sucesso na prática para que o pesquisador interaja no sistema continuamente, dotando-o de um movimento cíclico.</p>
<b>4. Integrativa</b>	<p>A pesquisa é realizada a partir de uma variedade de abordagens e métodos tais como entrevistas, painel de especialistas, estudo de caso, avaliação, <i>etc.</i>. Então desenvolve teorias tanto sobre o processo de aprendizagem quanto sobre os materiais que são utilizados para dar suporte à aprendizagem.</p>
<b>5. Contextual</b>	<p>Apesar de os resultados da pesquisa estarem relacionados num contexto específico, eles não se limitam a determinar atividades a serem seguidas, mas orientam os <i>designers</i> (pesquisadores) no desenvolvimento de teorias e concessão de novos resultados.</p>

**QUADRO 15** – Principais características da DBR.

**Fonte:** elaboração própria.

Contextualizando tais características para esta experiência, de fato percebe-se a existência de cada uma em todo o processo da pesquisa. O objetivo da pesquisa foi desenvolver um jogo RPG que alterasse (transformasse) a realidade para o aprendizado da cidadania pluricultural com as crianças, tentando encontrar um resultado concreto, mesmo que incompleto. Com a proposta da modelagem do RPG *by MOODLE* em formato de HQ, usando o cenário histórico da formação do bairro de Mussurunga para ensinar cidadania, desenvolveu-se uma prática pedagógica inovadora. Com isso, entende-se que a construção do contexto e o ensino deste para as crianças tenham validado e formado o processo de identidade histórica que faltava no bairro apontando assim contribuições diretas à comunidade através da pesquisa.

Com a possibilidade de utilizar diferentes métodos (entrevistas, mídias, painel e outros), utiliza-se a ferramenta *MOODLE*, um sistema de jogo RPG *by MOODLE*, vídeos, fotos, entrevistas, enfim, diversos tipos de registro para a avaliação e a busca de resultados concretos, sendo eles meios, e não fins para as soluções. Também identifica-se a DBR nesta investigação quando, a partir do tratamento pessoal aberto e esclarecedor com a comunidade e, em especial, com os alunos participantes, as interferências no método fossem totalmente possíveis e além de muito proveitosas para as alterações e futuras intervenções em outra etapa do processo.

Enfim, com a construção do jogo RPG *by MOODLE* em formato HQ, tornando-o um instrumento para a solução pedagógica no ensino da cidadania pluricultural, o pesquisador da DBR consegue dialogar bem com a abordagem praxiológica, pois assim como a DBR, a praxiologia “ousa” interferir na realidade do sujeito, o tendo estudado antes para transformar sua realidade. No entanto, a seguir, é necessário relacionar a forma com a qual cada fase da DBR foi aplicada à investigação.

### 6.2.1 A aplicação da DBR na pesquisa

De acordo com Herrington *et al.* (2007), um dos precursores da DBR foi Reeves (2006), o qual desenvolveu uma tabela em que aponta as fases que uma investigação fundamentada na DBR deve seguir, não de uma forma determinante, mas como uma proposta a ser adaptada a cada tipo, objetivo e solução planejada. Em análise, a tabela 1, com base em Herrington *et al.* (2007, p. 3), foi reescrita, a seguir.

<b>FASE</b>	<b>ELEMENTO</b>	<b>POSIÇÃO</b>
<i>Fase de pesquisa baseada em projeto (Reeves, 2006)</i>	<i>Tópicos/elementos que precisam ser descritos</i>	<i>Posição da proposta de pesquisa</i>
<b>Fase 1:</b> Análise do contexto real e identificação da problemática de pesquisa.	Declaração do problema	Declaração de problema ou Introdução Justificativa ou fundo
	Consulta com pesquisadores	
	Questões de pesquisa	Questões de pesquisa
	Revisão de literatura	Revisão de literatura
<b>Fase 2:</b> Desenvolvimento de soluções informados por existir princípios de <i>design</i> e tecnologias inovadoras.	Arcabouço teórico	Arcabouço teórico
	Desenvolvimento de projetos de princípio para orientar o desenho da intervenção	
	Descrição da proposta de intervenção.	Metodologia
	Implementação de intervenção (Primeira iteração)	

<b>Fase 3:</b> Ciclos iterativos de testes e refinamento de soluções na prática.	Participantes	Metodologia
	Coleta de dados	
	A análise dos dados	
	Implementação de intervenção (Segunda iteração)	
	Participantes	
	Coleta de dados	
	A análise dos dados	
<b>Fase 4:</b> Reflexão para produzir “princípios de <i>design</i> ” e melhora implementação da solução.	Princípios de <i>design</i>	Metodologia
	Artefatos projetados	
	Desenvolvimento profissional	

**Quadro 16** – Fases da pesquisa baseada em projeto (DBR).

**Fonte:** elaboração própria.

A partir do Quadro 16 (acima), foi desenvolvida o Quadro 17, contextualizando à pesquisa, mantendo o mesmo molde, embora com critérios diferenciados.

<b>FASE</b>	<b>ELEMENTO</b>	<b>POSIÇÃO</b>
<i>Fase da DBR</i>	<i>Tópicos que precisam ser descritos</i>	<i>Posição da proposta de pesquisa</i>
<b>Fase 1:</b> Análise do contexto real e identificação da problemática de pesquisa.	Delimitação do problema	Delimitação do problema e Justificativa
	Elaboração de um Draft	
	Questões de pesquisa	Questões de pesquisa
	Escolha dos autores que farão parte do diálogo	Escolha dos autores que farão parte do diálogo

<b>Fase 2:</b> Desenvolvimento das soluções relacionados aos princípios de <i>design</i> e tecnologias inovadoras.	Elaboração dos capítulos de contexto e conceitual	Continuação dos capítulos teóricos e também o desenvolvimento prático do jogo RPG
	Modelagem do jogo RPG e definição dos critérios de intervenção	
	Descrição da proposta de intervenção.	Metodologia
<b>Fase 3:</b> Ciclos iterativos de testes e aprimoramento das soluções na prática.	Implementação de intervenção (Primeira aplicação do jogo)	Metodologia
	Participantes	
	Coleta de dados	
	A análise dos dados	
	Implementação de intervenção	
<b>Fase 4:</b> Reflexão para produzir “categorias de análise” e melhora implementação da solução	Categorias de análise	Metodologia
	O jogo RPG em formato de HQ potencializado	
	Desenvolvimento profissional de todos os envolvidos	

**Quadro 17** – Fases da pesquisa por uma prática pedagógica para o ensino da cidadania pluricultural.  
**Fonte:** elaboração própria.

Para a escolha da solução, o jogo RPG *by MOODLE* se justifica pelo fato de apresentar um formato capaz de organizar situações históricas, simuladas com base em acontecimentos reais e imaginários, por provocar situações de colaboração e, também, a construção conceitual. Ademais, caracteriza-se por engajar o jogador de forma lúdica e provocadora pelo o interesse no conteúdo ensinado mediado pelos critérios sócio-construtivistas.

Tendo em vista a relação das fases da DBR para com a investigação, a partir de então, apresentar-se-ão os finais da Fase 2, Fase 3 e Fase 4, como descreve o Quadro 17 (acima).

### **6.2.2 Descrição da proposta de aplicação**

Como proposta para a aplicação do jogo RPG *by MOODLE* em formato HQ desta pesquisa, foi realizada busca por uma escola pública do bairro, contudo, com o impedimento de nenhuma escola possuir laboratório de informática bem equipado ou funcionando em tempo hábil da pesquisa, optou-se pela busca de um grupo de alunos que tivesse possibilidade de ir para um espaço fora da escola ou para algum laboratório de informática que pudesse acolhê-los.

Com o conhecimento de que o CSU de Mussurunga possuía laboratório de informática para uso da população, foi estabelecida parceria e autorização para o uso da pesquisa. Com o jogo RPG *by MOODLE* montado no ambiente MOODLE e desenvolvido no sistema, planejou-se a realização de, no mínimo, três etapas, embora o ideal fosse mais. No entanto, a DBR é iterativa e flexível, esperando então continuar aprimorando após a avaliação final desta pesquisa. Dessas três etapas, duas serão aplicações, as quais serão acompanhadas com algumas categorias e, após definidos os valores para cada uma, serão analisados e apresentados os resultados e proposições do modelo.

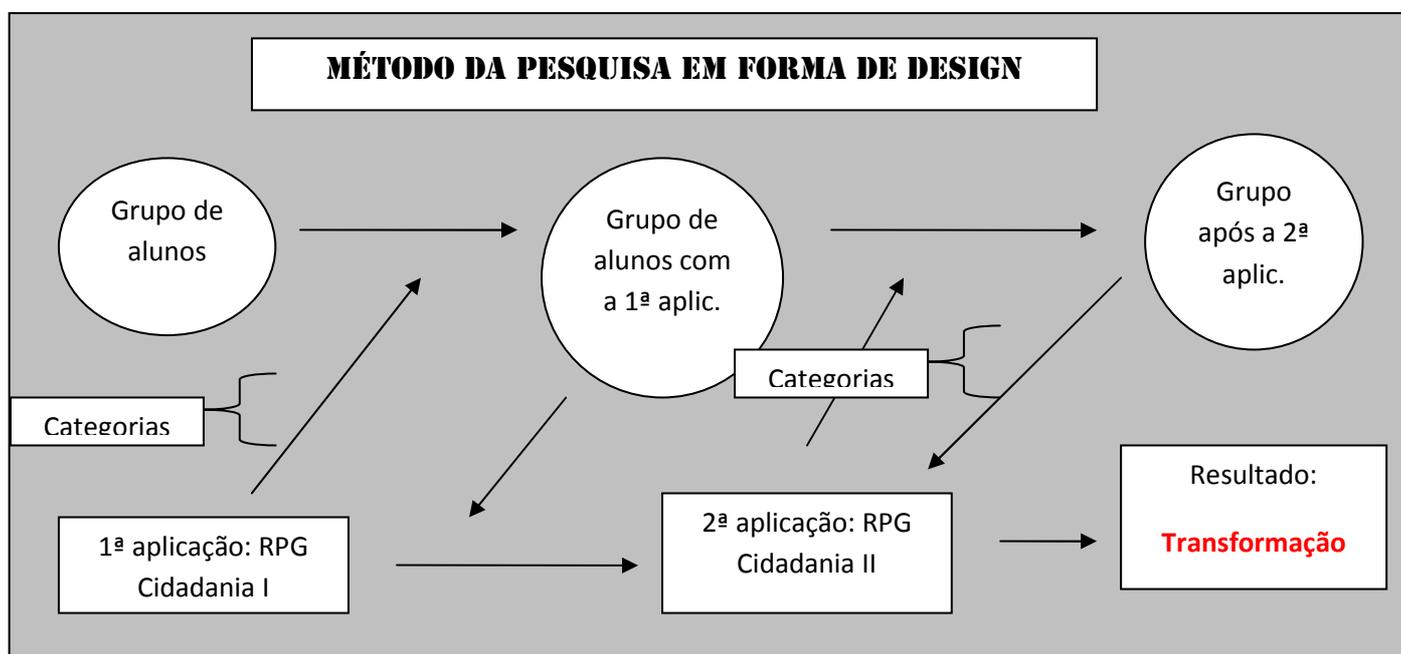
A pesquisa conta uma pré-aplicação, uma 1ª e a 2ª aplicação da prática pedagógica desenvolvida. A pré-aplicação trata de uma entrevista para identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre cada elemento da temática da pesquisa. A 1ª aplicação é a experiência dos alunos jogando a introdução da aventura 1 do RPG *by MOODLE* em formato HQ. A 2ª aplicação é a segunda experiência do mesmo jogo, no entanto com algumas alterações para a próxima aplicação.

As duas aplicações terão momentos distintos, porém ambos essenciais para validação da característica de EAD. Os encontros presenciais e à distância, mesmo

sendo um jogo *on-line*, terão a mesma importância. Para possibilitar os dois tipos de encontro, a duração das aplicações foi estimada em torno de 14 dias, e o cronograma prevê o início da experiência para o mês de novembro de 2013.

Outra orientação planejada para as implementações de intervenção foi a decisão de quem seria o Mestre do jogo. A princípio, pondera-se que alguém com mais habilidade e domínio das regras conduziria bem a dinâmica do jogo, convidando então o historiador Lázaro Castro da Silva, pois o mesmo possuía tais habilidades e experiência prática com o RPG *by MOODLE*, além de ter participado da equipe de modelagem do sistema no qual o jogo foi inserido. A participação da equipe pesquisadora consistiu em auxiliar tal habilidade de condução do RPG com os objetivos de acompanhar as categorias de análise.

Por fim, foi desenhada a proposta de aplicação, a fim de que visualmente fosse compreendida para facilitar o acompanhamento detalhado dos resultados no capítulo seguinte.



**Figura 26** - Descrição visual da proposta de aplicações.  
**Fonte:** elaboração própria.

### 6.2.3 Descrição da avaliação

Com base nos Quadro 4, pág. 102, e no Quadro 13, pág. 175, foram definidas as categorias de análise e os objetivos específicos da aplicação do jogo RPG *by MOODLE* em formato HQ para o ensino da cidadania pluricultural, com a intenção de identificar nos registros de diálogos e atitudes dos alunos o aprendizado proposto. Tais categorias (ou variáveis) serão acompanhadas (e não controladas) por seção e, para cada categoria, defini-se um valor não numérico, mas de entendimento ou complexidade, tendo como parâmetro as respostas obtidas na entrevista da pré-aplicação (roteiro com perguntas e respostas no ANEXO 2 e a entrevista gravada na mídia DVD, no ANEXO 4). Em seguida, tem-se o Quadro 16 com as categorias e seus respectivos valores para análise.

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Valores</b>
Cidadania	Formar sujeitos compreensivos aos direitos de cada pessoa e determinado no cumprimento de suas obrigações, mesmo perante as diferenças sociais e culturais à sua volta, e atuante nas decisões políticas da comunidade onde vive.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.
Pluriculturalidade	Formar o aluno em um cidadão consciente da sua formação pluricultural e ensiná-lo a contribuir para a erradicação dos	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.

	preconceitos de todos os aspectos dentro e fora da escola.	
Sustentabilidade	Conscientizar as crianças para o cuidado com o planeta. O ser humano não é descartável, e, portanto, o meio ambiente também não é. Entendendo que conscientização gera atitude e, a partir disso, ser exemplo.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.
Interatividade	Desenvolver, através do uso das ferramentas tecnológicas, a capacidade de interação a todo instante com outras pessoas em modelo assíncrono ou síncrono com ações colaborativas na construção do conhecimento.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.
Mundialização	Conscientizar o aluno de que o mundo está se tornando um só, ou seja, sendo um mundo formado por várias culturas, e não apenas a norte-americana como a globalização estima.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu (muito ou pouco).
Transdisciplinaridade	Dominar o ensino e a prática cidadã em todas as ações da escola, pois a cidadania proposta é para a qualidade de vida, com o	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.

	respeito ao próximo, e não como um conteúdo sistêmico passível de avaliações temporais.	
Dialogicidade	A escola é o espaço de aprender com a troca. Os sujeitos não são vazios e, portanto, tanto adultos como as crianças são capazes de ensinar e aprender mutuamente. Com isso, esse exercício provoca atitudes de conscientização para a superação e a transformação, conseqüentemente a renovação da esperança, motivador fundamental por uma nova e mais solidária sociedade.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.
Colaboração	Promover ações como ajudar, cooperar ou colaborar de forma prática e na realidade onde vive ou até em outras realidades. Desenvolver atividades em que a construção de sentido é coletiva.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.

Mediação	Capacidade de tornar significativo o aprendizado presente nas relações entre o grupo e as ferramentas tecnológicas usadas no processo, por meio da interatividade.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	Percepção de um novo aprendizado provocado pelo compartilhamento de diferentes ideias e experiências, em mediação com o jogo RPG <i>by MOODLE</i> e o outro sujeito social envolvido no processo.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.
Representação de papéis	Capacidade de criar situações imprevisíveis a partir da solicitação do Mestre e da rolagem de dados.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.
Interpretação dos quadrinhos	Capacidade para entender a mensagem dos quadrinhos em cada trilha.	Conhecia; não conhecia; conhecia pouco ou muito; aprendeu; não aprendeu; aprendeu muito ou pouco.

**QUADRO 18** – Categorias, objetivos e valores para captura dos resultados.

**Fonte:** elaboração própria.

Além dessas categorias os resultados poderão apresentar outros aportes socioconstrutivistas já percebidos no jogo RPG *by MOODLE*, a fim de dar sentido ao jogo RPG, sendo elas: autoria; suporte aos recursos multimídias; desenvolvimento de aleatoriedade do jogo, dentre outros.

Sobre os valores (Conhecia = C; Não conhecia = NC; Conhecia (muito ou pouco) = CM ou CP; Aprendeu = A (considerando entrevista e atitudes); Não aprendeu = NA;

Apreendeu (muito ou pouco) = AM ou AP; Não foi critério de Avaliação na entrevista = NCAE) agregados à cada categoria, poderão ter outra interpretação nas análises e/ou na apresentação de resultados, pois o verbo 'conhecer' aqui foi generalizado por uma questão de critério de delimitação da escolha. Esse 'conhecimento' tem correspondências com a capacidade descrita nos objetivos da categoria do Quadro 16. Portanto, o resultado desses valores contribuirá para o incentivo do fortalecimento do ensino-aprendizagem da cidadania pluricultural na escola Santos Nobre, a fim de que o grupo de crianças escolhido ou outros grupos tenham a oportunidade de aprender tal conteúdo de maneira significativa, ou seja, por uma aprendizagem afetiva e efetiva.

### 6.3 CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA

Devido à deficiência em infraestrutura tecnológica das escolas públicas e particulares do bairro, a pesquisa foi aplicada no Centro Social Urbano, com os alunos da escola particular Santos Nobre, pois, mesmo com a ausência de estrutura física e tecnológica das escolas, o objeto de estudo são as práticas pedagógicas da escola. Porquanto, havia uma relação de amizade entre a diretora e a autora da pesquisa, sendo acordada a realização e a aplicação do jogo com um grupo de alunos da referida escola.

Então, com a possibilidade de reserva do Infocentro (laboratório de informática coletivo) do CSU que fica a serviço da comunidade, propôs-se tal parceria para a realização da etapa de validação do jogo. O distanciamento da pesquisadora com a sala de aula (escola) também dificultou o processo, porque uma aproximação por longo período ou, até mesmo, com o cargo de professora poderia garantir o espaço e a confiança dos sujeitos da escola, a fim de providenciar os recursos tecnológicos que pudessem ser utilizados para a pesquisa. Portanto, houve a necessidade de realizar a aplicação em outro espaço, o que não descaracteriza a pesquisa, pois se trata de um ambiente no qual a cidadania é constantemente refletida e praticada.

### 6.3.1 A Escola

A aplicação do jogo RPG *by MOODLE* em formato HQ terá duração de aproximadamente duas semanas. No entanto, não existe uma certeza para se definir o tempo ou prazo de duração de uma aventura, uma vez que isso é definido pela motivação do grupo quanto à vivência de cada aventura.

Em diálogo com a diretora Jaciara Santos Nobre, a mesma relata que a Escola Santos Nobre atua no bairro de Mussurunga há quase 20 anos e que a base orgânica (funcionários e gestão) é familiar, tendo como princípios éticos e cidadãos a base cristã católica. Todavia, não faz restrições quanto ao grupo étnico, cultural, social ou religioso diferenciado, ou seja, atende à toda diversidade humana a que se destina. O enfoque pedagógico é de cunho tradicional, porém não se atém a uma abordagem única, portanto realiza atividades e define os objetivos de acordo com as vertentes do sócio construtivismo, o construtivismo e outras.

As educadoras que pertencem à gestão da escola desenvolveram seus trabalhos acadêmicos com base na história e no trabalho pedagógico que a escola realiza, e, como referência para algumas informações, foram utilizados os trabalhos de Bernadete Santos Nobre e Jucileide Santos Nascimento (2013), da disciplina Saúde do Trabalhador para relatá-las:

- a) finalidade: a Escola Santos Nobre é uma instituição particular e tem por objetivo geral garantir ao estudante a formação do mínimo necessário e indispensável para que possa conhecer e exercitar a cidadania, desenvolvendo as qualidades e habilidades através da educação básica, proporcionando a formação comum, necessária ao seu desenvolvimento e imprescindível ao exercício da cidadania, criando-lhe condições de progredir em estudos posteriores e se realizar no seu próprio trabalho (NOBRE & NASCIMENTO, 2013, p.7);
- b) demandas atendidas pela instituição: a organização pedagógica das classes consta de 25 alunos da pré-escola, do Grupo II ao Grupo V, e 25 alunos do

Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano. São crianças com faixa etária de 2 a 12 anos de idade.

### **6.3.2 O Infocentro do CSU Mussurunga**

Espaço público para acesso à internet e outros recursos da informática. O Infocentro é um projeto social que oferece à comunidade a oportunidade de usar e interagir com as Tecnologia da informação e comunicação (TIC). Todo infocentro comunitário tem um técnico de informática que administra os horários e tira dúvidas básicas de informática do público que utiliza. O infocentro de Mussurunga funciona de segunda a sexta-feira, das 8 às 17h.

### **6.3.3 Sujeitos da pesquisa**

Estudantes da escola particular de Mussurunga chamada Santos Nobre, todos pertencentes ao grupo do 2º ano do Ensino Fundamental I. Foram selecionadas 6 crianças de uma turma de 25 alunos, a maioria deles mora em Mussurunga, apenas um pertence ao Bairro da Paz, devido à parceria que a escola tem com o projeto Mais Educação do Governo Federal. Para que houvesse participação integral na pesquisa, foi desenvolvido um documento de autorização de uso da imagem e do nome a serem citados no estudo, portanto em posse da pesquisadora estão os termos de autorização para uso livre da imagem e da citação dos nomes.

Passadas algumas informações sobre o objetivo da pesquisa e do perfil dos estudantes planejados para as aplicações, a diretora Jaciara Nobre seguiu alguns critérios gerais para a escolha das 6 crianças, sendo eles:

- a) crianças com idade entre 7 e 8 anos;

- b) crianças que já estejam no nível alfabético ortográfico ou próximo dele, a fim de agilizar o desenvolvimento das aplicações;
- c) crianças com fácil acesso ao computador com internet;
- d) crianças com completa aceitação dos pais para sair da escola, dar autorização, de citar o nome e publicar a imagem nos documentos da pesquisa, além de contribuir no andamento do projeto.



**Figura 27** - Alunos/jogadores.  
**Fonte:** mídia no ANEXO 4.

Os critérios específicos foram:

- a) *João Gabriel*: bom desenvolvimento na oralidade, interação, leitura, escrita e conhecimento de informática;



**Figura 28** - Aluno João Gabriel.  
**Fonte:** mídia no ANEXO 4.

- b) *Pedro Henrique*: bom desenvolvimento na oralidade, interação, leitura, escrita e conhecimento de informática;



**Figura 29** - Aluno Pedro Henrique.

**Fonte:** mídia no ANEXO 4.

- c) *Luan*: bom desenvolvimento na oralidade, interação, leitura, escrita e conhecimento de informática;



**Figura 30** - Aluno Luan.

**Fonte:** mídia no ANEXO 4.

- d) *Nicole*: apresentava dificuldade na fala ao interagir com os outros, mas tinha bom desenvolvimento na escrita, leitura e conhecimento de informática;



**Figura 31** - Aluna Nicole.  
**Fonte:** mídia no ANEXO 4.

- e) *Bárbara*: apresentava dificuldade na escrita, mas tinha bom desenvolvimento na oralidade, interação, leitura e conhecimento de informática;



**Figura 32** - Aluna Bárbara.  
**Fonte:** mídia no ANEXO 4.

- f) *Raissa*: bom desenvolvimento na oralidade, interação, leitura, escrita e conhecimento de informática;



**Figura 33** - Aluna Raissa.  
**Fonte:** mídia no ANEXO 4.

#### 6.4 FERRAMENTAS DA PESQUISA

As ferramentas são os instrumentos utilizados para capturar os dados da pesquisa, ou seja, os valores das variáveis, a seguir apresenta-se cada tipo utilizado no decorrer da pesquisa.

- a) ferramenta entrevista: a fim de investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os conceitos das oito categorias definidas pela pesquisa cidadania, além de averiguar o conhecimento histórico do bairro de Mussurunga;
- b) ferramenta observação: foram utilizados recursos técnicos como uma câmera fotográfica semi-profissional Nikon P510, uma câmera digital com 3,5 mega pixels e dois celulares habilitados com câmeras. O bolsista do grupo de pesquisa, Thiago Novais Rodrigues, equipou os espaços e realizou todos os registros visuais e de áudio dos alunos e de todos os envolvidos na aplicação;
- c) ferramenta registro no *MOODLE*: banco de dados do ambiente via *login* do administrador que permite a visualização das ações de cada usuário (visitante ou inscrito), além da criação de dois fóruns para troca de ideias, dúvidas ou apenas recados entre os jogadores. No entanto, não houve nenhum registro no *MOODLE* devido a problemas técnicos com a senha do administrador,

que, no momento de criação dos usuários, não permitia inscrição no curso, impossibilitando os usuários visitantes de usufruir dos privilégios de acessar os fóruns ou realizar qualquer outra interação com o ambiente;

- d) ferramenta registro do RPG *by MOODLE*: o sistema do RPG *by MOODLE* foi intencionalmente desenvolvido para que toda ação do PJ fosse arquivada em seu banco de dados, justamente com a pretensão de documentar seus registros para uso educacional. Além do objetivo de desenvolver a capacidade de leitura e escrita dos PJ no jogo RPG. Com isso, será possível averiguar se algumas categorias foram contempladas a partir desses registros.

Finalmente, tendo traçado todo planejamento e execução de aplicação do método, no capítulo a seguir estão apresentados os resultados da pré-aplicação, 1ª e 2ª aplicações em formato de tabelas, a fim de que a abordagem praxiológica e a DBR sejam vislumbradas solidamente.

## 7 RESULTADOS DAS APLICAÇÕES DO RPG *BY MOODLE* EM FORMATO HQ PARA A CIDADANIA PLURICULTURAL

Este capítulo teve como objetivo descrever as aplicações, os resultados e as análises do jogo RPG *by MOODLE* adquiridas pela pesquisa, cujo objetivo geral foi desenvolver uma prática pedagógica para o ensino da cidadania pluricultural com as crianças em fase de alfabetização pertencentes a Mussurunga.

### 7.1 DESCRIÇÃO DA PRÉ-APLICAÇÃO

Tem-se a seguir a descrição detalhada dos procedimentos de pré-aplicação:

- a) 1º dia (05.11.2013): apresentação da pesquisa aos alunos e o objetivo da participação deles; a pesquisadora foi à escola em horário de aula e, em uma sala separada, conversou com eles por aproximadamente 20 minutos;
- b) 2º dia (06.11.2013): a pesquisadora e Thiago (técnico de informática) foram à escola buscar as crianças em carros particulares às 13h30 para iniciar a experiência às 14h. A diretora acompanhou a dupla até o Infocentro, retornando para busca-los ao final. Na chegada ao laboratório, a dupla teve dificuldades porque o técnico responsável não foi informado acerca do agendamento da sala através do ofício, sendo necessário aguardar terminar uma seção de acesso de outros usuários. Nesse dia, realizou-se a apresentação do MOODLE com as informações do jogo, teste do *login* e da senha, ensino de como acessar o *site* em qualquer computador, apresentação breve do sistema do RPG *by MOODLE*. A pesquisadora buscou os alunos na escola em horário inicial da aula e, com transporte particular, os conduziu ao Infocentro do CSU de Mussurunga, permanecendo no local das

14h à 15h30. Os resultados dessa primeira etapa estão descritos no ANEXO 2;

- c) ainda no segundo dia, foi definido o personagem de cada um, escolhendo primeiramente a classe, depois caracterizando o personagem com nome, idade, o que faziam e ainda traçando um desenho no papel de ofício para ser digitalizado. Entretanto, não foi possível utilizá-lo devido à limitação técnica do sistema para o uso de desenhos em baixa qualidade.

## 7.2 DESCRIÇÃO DA 1ª APLICAÇÃO

Tem-se a seguir a descrição detalhada dos procedimentos da 1ª aplicação:

- a) 1º dia (07.11.2013): a pesquisadora buscou os alunos na escola às 13h30, chegando ao Infocentro às 14h, e esperaram a chegada de Lázaro – o Mestre RPG e o prof. Alfredo chegar para iniciar. Nesse dia, houve certa demora para começar a aventura, pois o Mestre não estavam ambientado à campanha e à aventura, demandando tempo maior para preparar os textos e dar dinâmica ao jogo. Enquanto isso, as crianças interagem no *chat* e acessavam as contas da rede social *Facebook*. Participação de Thiago fazendo os registros; prof. Lázaro para conduzir a aventura RPG; prof. Alfredo para observar a aplicação da pesquisa e interagir com os alunos; e Isabele, a autora da pesquisa, para observar e dar suporte a todos os envolvidos. As atividades foram encerradas às 16h30 por causa do horário que os responsáveis buscariam as crianças na escola;
- b) do dia 08 ao dia 13.11.2013, a experiência foi à distância (em casa), a princípio, sem horário marcado. Porém, dia 11.11.2013, a pesquisadora retornou à escola para agendar horário com eles nos próximos dias às 18:30h, obtendo, ainda assim, participação quase nula;
- c) no dia 14.11.2013, a pesquisadora buscou os alunos na escola às 13h30, chegando ao Infocentro às 14h, e aguardaram a chegada do Mestre; nesse

dia, o prof. Alfredo não compareceu. Com mais domínio, o mestre dava as orientações e os jogadores correspondiam ao seu tempo e ordem de jogada. Esse foi o último da primeira aplicação, mas já deixando expectativa nos alunos que haveria continuação, afinal o tesouro da aventura ainda não havia sido encontrado. A atividade foi encerrada às 16h15 porque os alunos ainda precisam copiar atividade devido ao feriado no dia seguinte.

Obs.: Durante todos os dias da aplicação, foi respeitado o horário de lanche das crianças e, nesse momento, acontecia partilha, troca e solidariedade uns com os outros, ao dividirem o lanche.

As tabelas a seguir mostram de forma mensurável o conhecimento dos alunos a respeito do entendimento da cidadania pluricultural desenvolvida nesta investigação. Lembrando que toda a interpretação para preencher as tabelas é decorrente apenas reflexão da autora, fundamentada em todo arcabouço teórico desenvolvido no processo da pesquisa, podendo ser contraditório a outras interpretações. Elas estão posicionadas por ordem de jogada definida pelo Mestre Lázaro. Como não houve registros dos usuários no AVA Moodle, esta ferramenta não foi inserida da tabela de captura dos dados. Para a interpretação dos valores, apresenta-se a legenda das tabelas de acompanhamento para cada aluno.

**Legenda:**

Conhecia = C

Não conhecia = NC

Conhecia (muito ou pouco) = CM ou CP

Aprendeu = A (considerando entrevista e atitudes)

Não aprendeu = NA

Aprendeu (muito ou pouco) = AM ou AP

Não foi critério de Avaliação na entrevista = NCAE

**Tabela 1 – Acompanhamento de João Gabriel – 1ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista 1</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
	Cidadania	CP	NA	AP
	Pluriculturalidade	NC	NA	A
	Sustentabilidade	NC	NA	NA
	Interatividade	NC	A	AM
	Mundialização	NC	NA	NA
	Transdisciplinaridade	NC	A	A
	Dialogicidade	NC	A	A
	Colaboração	C	AM	AM
	Mediação	NCAE	A	A
	Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	A	A
	Representação de papéis	NCAE	AP	AP
	Interpretação dos quadrinhos	NCAE	A	A

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 2 – Acompanhamento de Pedro Henrique – 1ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
	Cidadania	C	AP	AP
	Pluriculturalidade	NC	NA	AP
	Sustentabilidade	NC	NA	NA
	Interatividade	C	A	AM
	Mundialização	NC	NA	NA

Transdisciplinaridade	NC	A	A
Dialogicidade	NC	A	A
Colaboração	NC	AM	AM
Mediação	NCAE	A	AM
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	A	AM
Representação de papéis	NCAE	AP	AP
Interpretação dos quadrinhos	NCAE	A	A

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 3 – Acompanhamento de Bárbara – 1ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
Cidadania		C	NA	A
Pluriculturalidade		NC	A	A
Sustentabilidade		NC	NA	NA
Interatividade		NC	AM	A
Mundialização		C	NA	NA
Transdisciplinaridade		NC	A	A
Dialogicidade		NC	A	A
Colaboração		C	AM	AM
Mediação		NCAE	A	A
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)		NCAE	A	A
Representação de papéis		NCAE	AP	AP
Interpretação dos quadrinhos		NCAE	A	AP

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 4 – Acompanhamento de Nicole – 1ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
	Cidadania	NC	A	AP
	Pluriculturalidade	NC	NA	NA
	Sustentabilidade	NC	NA	NA
	Interatividade	NC	A	A
	Mundialização	C	NA	NA
	Transdisciplinaridade	NC	A	A
	Dialogicidade	NC	A	A
	Colaboração	C	AM	A
	Mediação	NCAE	A	AP
	Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	AP	AP
	Representação de papéis	NCAE	AP	AP
	Interpretação dos quadrinhos	NCAE	AP	AP

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 5 – Acompanhamento de Luan – 1ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
	Cidadania	C	A	A
	Pluriculturalidade	NC	A	A
	Sustentabilidade	NC	NA	NA
	Interatividade	NC	AM	AM
	Mundialização	NC	NA	NA

Transdisciplinaridade	NC	A	A
Dialogicidade	NC	A	A
Colaboração	C	AM	AM
Mediação	NCAE	A	A
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	A	A
Representação de papéis	NCAE	AP	AP
Interpretação dos quadrinhos	NCAE	A	A

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 6 – Acompanhamento de Raissa – 1ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
Cidadania		C	A	A
Pluriculturalidade		NC	A	A
Sustentabilidade		NC	NA	NA
Interatividade		NC	AM	AM
Mundialização		NC	A	A
Transdisciplinaridade		NC	NA	NA
Dialogicidade		NC	A	A
Colaboração		C	AM	AM
Mediação		NCAE	A	AM
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)		NCAE	A	A
Representação de papéis		NCAE	AP	AP
Interpretação dos quadrinhos		NCAE	A	AP

**Fonte:** elaboração própria.

## 7.2.1 Análises da 1ª aplicação

Como base nos critérios de análise desenvolvidos, a seguir foram utilizadas as gravações de vídeo durante as aplicações e, estudando-as, foi possível descrever um parecer geral para cada categoria proposta da avaliação da prática pedagógica, o jogo RPG *by MOODLE*.

### 7.2.1.1 Análise do acompanhamento de João Gabriel

➤ Análise para as categorias específicas:

O aluno/jogador apresentou respeito à ordem de jogabilidade quando solicitado, apesar de cumprir esse mesmo critério na fala. Ele não esperava a sua vez de falar e interrompia enquanto o outro falava. Seria preciso um pouco mais de convivência presencial e no jogo para acompanhar o desenvolvimento dele neste critério. Uma situação importante a ser registrada era quando o mestre passava as orientações e ele respondia prontamente, mesmo preferindo interagir mais com os colegas no chat do jogo. Entendemos que tais atitudes podem ser remetidas a categoria ***cidadania***, como tendo demonstrado a prática mesmo sem nenhuma intervenção da pesquisa.

No quesito ***pluriculturalidade*** o aluno/jogador mostrava-se não ser preconceituoso ou excludente, pois não agia diferente com nenhum dos colegas (nem presencial e nem online), nenhum dos personagens e nenhum dos participantes da pesquisa. Por esta categoria se referir ao entendimento que nossa sociedade é plural e, portanto, as relações interpessoais devem ser de respeito às diferenças avaliamos que tais atitudes correspondem-na.

A categoria ***interatividade*** foi uma das mais bem utilizadas pelo aluno/jogador, pois mesmo tendo solicitado o critério de ter fácil acesso e conhecimento básico de informática o desempenho foi mais do que esperado. Os primeiros acessos da *home*

*Page* e dos links das informações no moodle e o uso das mídias disponibilizadas no chat do jogo foram de rápido e bom entendimento e desempenho.

A categoria **transdisciplinaridade** foi pouca abordada na pesquisa, no entanto, um fator preponderante para nossa análise é que o jogo não dissociou em momento algum as áreas do conhecimento para passar o conteúdo incutido no jogo. Isso demonstra que a prática escolar não precisa estar dividida por disciplinas para ensinar os conteúdos já que são vistos e vividos como únicos pela humanidade.

A categoria **colaboração** foi a mais eficaz nessa etapa, tanto que podemos considerá-la a mais importante para a construção conceitual da cidadania pluricultural. Esse aluno/jogador apresentou boa disposição em ajudar os colegas quando tinham dúvidas com o uso do computador, da internet, do *MOODLE* e do jogo, também em situações de partilha do lanche. No desenvolvimento do jogo agia sempre conforme acordo com o grupo e dificilmente tomava uma decisão somente em benefício próprio.

O aluno/jogador apresentou dificuldades em representar seu personagem escolhido (um empresário de frota de carro de corrida chamado “João o incrível da morte do esmagador de ossos”), pois a todo instante confundia com suas características reais com as criadas para o personagem. A partir da escolha da profissão e do nome do personagem podemos avaliar que os desejos que estão presos na imaginação podem ser socializados tranquilamente, sem medo de ser repreendido. Com isso, consideramos que para as crianças, assumir outro papel pode ser mais difícil, pois suas construções de identidade estão bem recentes e em processo, entretanto, libertador e divertido já que reconhecem que o jogo é um faz de conta. Com isso, a **representação de papéis** pode ser avaliada como um fator a ser investido melhor na etapa seguinte.

➤ Análise para as categorias no geral:

A categoria **transdisciplinaridade** foi contemplada na pesquisa, pois o jogo desde o princípio não dissociou as áreas do conhecimento para passar os conteúdos da história da urbanização de Salvador e conseqüentemente da implantação do bairro de Mussurunga, apontando seus aspectos geográficos, populacionais, culturais e

econômicos inculcados no enredo do jogo. Isso demonstra que a prática escolar não precisa estar subdividida por disciplinas para ensinar os conteúdos já que são vistos e vividos como únicos pela humanidade.

A **dialogicidade** aconteceu de maneira planejada, porém natural, visto que os diálogos (a troca de ideias e conhecimento) entre pesquisador, o jogo e o grupo de alunos resultou em aprendizados conceituais e procedimentais e apontou aprendizados atitudinais já trazidos da sua história de vida. E com a qualidade de ter sido diálogos compreensivos e lúdicos para ambas as partes.

A **mediação** esteve presente nas ações e intervenções da pesquisa permitindo que o aprendizado significativo acontecesse entre cada sujeito (alunos) e o conteúdo inculcado no jogo.

- Análise para as categorias não contempladas nesta etapa:

Com as categorias **sustentabilidade**, **Mundialização** e **ZDI** a pesquisadora não realizou intervenções nessa etapa do jogo, para aqui analisá-las. Apesar de ser possível compreender que a ZDI esteve presente nas ações desse aluno/jogador, pois as atividades desenvolvidas durante o jogo foi bem participada por ele. A **interpretação dos quadrinhos** também foi prejudicada nesta etapa, pois o mestre ainda não apresentou os quadrinhos criados para o enredo do jogo.

#### 7.2.1.2 Análise do acompanhamento de Pedro Henrique

- Análise para as categorias específicas:

O aluno/jogador apresentou respeito à ordem de jogabilidade quando solicitado, mesmo precisando ser lembrado algumas vezes. Sua característica mais marcante foi o poder influência com os colegas. Sua postura demonstrou ser do garoto mais famoso da turma e que o que fazia ou dizia os demais comentavam ou até desejavam o mesmo. Numa análise geral, ele correspondeu bem as orientações do

mestre e da pesquisadora e algumas vezes até sugeria situações para o jogo contribuindo de uma maneira direta na construção da prática pedagógica. Entendemos que tais atitudes podem ser remetidas a categoria **cidadania**, como tendo demonstrado a prática mesmo sem nenhuma intervenção da pesquisa.

No quesito **pluriculturalidade** o aluno/jogador mostrou-se não ser indiferente, preconceituoso ou até excludente, pelo contrário, apesar do seu jeito de menino desinibido e bem comunicativo demonstrou ser muito sensível e cuidadoso com os colegas. Também no jogo não fez distinção com seu personagem. Por esta categoria se referir ao entendimento que nossa sociedade é plural e, portanto, as relações interpessoais devem ser de respeito às diferenças avaliamos que tais atitudes correspondem-na.

A categoria **interatividade** foi uma das mais bem utilizadas pelo aluno/jogador, pois mesmo tendo solicitado o critério de ter fácil acesso e conhecimento básico de informática o desempenho superou as expectativas. O aluno demonstrou agilidade, domínio com as ferramentas tanto de *hardware* (uso do *mouse* e do teclado) quanto de *software* (internet, salvamento de arquivos e acesso a *home Page* e os links das informações no moodle do jogo), além de auxiliar sempre que possível aos colegas com dificuldade nesses aspectos.

A categoria **colaboração** foi a mais eficaz nessa etapa, tanto que podemos considerá-la a mais importante para a construção conceitual da cidadania pluricultural. Esse aluno/jogador apresentou interesse e disposição em ajudar os colegas quando tinham dúvidas com o uso do computador, da internet, do **MOODLE** e nas decisões do jogo. No desenvolvimento do jogo era o primeiro a pensar e tomar as atitudes, sem perceber se tornou um líder, algumas vezes não era bem aceito, mas todos o ouviam e lhe davam atenção.

O aluno/jogador apresentou em alguns momentos conflitos sobre a representação do seu personagem escolhido (um empresário de frota de motos chamado “Pedro da morte bonito fortão”). Em algumas situações usava do poder que tinha que era o dinheiro, mas em outras eram as suas características reais. A partir da escolha da profissão e do nome do personagem podemos avaliar que os desejos que estão presos na imaginação podem ser socializados tranquilamente, sem medo de ser repreendido. Com isso, consideramos que para as crianças, assumir outro papel pode ser mais difícil, pois suas construções de identidade estão bem recentes e em

processo, entretanto, libertador e divertido já que reconhecem que o jogo é um faz de conta. Com isso, a **representação de papéis** pode ser avaliada como um fator a ser investido melhor na etapa seguinte.

➤ Análise para as categorias no geral:

A categoria **transdisciplinaridade** foi contemplada na pesquisa, pois o jogo desde o princípio não dissociou as áreas do conhecimento para passar os conteúdos da história da urbanização de Salvador e conseqüentemente da implantação do bairro de Mussurunga, apontando seus aspectos geográficos, populacionais, culturais e econômicos inculcados no enredo do jogo. Isso demonstra que a prática escolar não precisa estar subdividida por disciplinas para ensinar os conteúdos já que são vistos e vividos como únicos pela humanidade.

A **dialocidade** aconteceu de maneira planejada, porém natural, visto que os diálogos (a troca de ideias e conhecimento) entre pesquisador, o jogo e o grupo de alunos resultou em aprendizados conceituais e procedimentais e apontou aprendizados atitudinais já trazidos da sua história de vida. E com a qualidade de ter sido diálogos compreensivos e lúdicos para ambas as partes.

A **mediação** esteve presente nas ações e intervenções da pesquisa permitindo que o aprendizado significativo acontecesse entre cada sujeito (alunos) e o conteúdo inculcado no jogo.

➤ Análise para as categorias não contempladas nesta etapa:

Com as categorias **sustentabilidade**, **Mundialização** e **ZDI** a pesquisadora não realizou intervenções nessa etapa do jogo, para aqui analisá-las. Apesar de ser possível compreender que a ZDI esteve presente nas ações desse aluno/jogador, pois as atividades desenvolvidas durante o jogo foi bem participada por ele. A **interpretação dos quadrinhos** também foi prejudicada nesta etapa, pois o mestre ainda não apresentou os quadrinhos criados para o enredo do jogo.

### 7.2.1.3 Análise do acompanhamento de Bárbara

➤ Análise para as categorias específicas:

A aluna/jogadora respeitou à ordem de jogabilidade quando solicitado. Com sua característica comunicativa estreitava as relações entre meninas e meninos, pois era a que mais conversava e brincava com eles. Tal atitude nos permite avaliar que o fator comunicação contribui muito para a uma convivência harmoniosa entre gêneros diferentes e conseqüentemente qualquer outra diferença, pois provoca demonstração de sentimentos recíprocos, sendo isso importante para as relações pessoais. A aluna também respondia prontamente as solicitações do mestre demonstrando obediência e respeito, mesmo preferindo interagir com os colegas no chat do jogo. Entendemos que tais atitudes podem ser remetidas a categoria ***cidadania***, como tendo demonstrado a prática mesmo sem nenhuma intervenção da pesquisa.

No quesito ***pluriculturalidade*** a aluna/jogadora mostrou-se não ser indiferente, preconceituosa ou até excludente com os colegas, com seu jeito bem comunicativo demonstrou que entre os amigos e as amigas não pode ter diferença. A aluna demonstrou ter boa relação tanto com meninos quanto com as meninas. Também no jogo não fez distinções com seu personagem e mostrou-se ser acolhedora com os idosos, pessoas acima do peso e etc. Por tal categoria se referir a pluralidade em nossa sociedade avaliamos que tais atitudes correspondem-na.

A ***interatividade*** foi uma das categorias que a aluna/jogadora apresentou dificuldade no processo, mesmo tendo solicitado o critério de ter fácil acesso e conhecimento básico de informática, no entanto, esse foi um fator estimulador para os mais desenvolvidos ajudarem-na a superar, com isso, consideramos tal dificuldade importante para o processo da mediação e também da colaboração. Em entrevista ela nos revelou que conhecia alguns programas do *Windows*, acessava jogos na internet e frequentemente utilizava as redes sociais, mas seu desempenho na digitação revelava dificuldade que já apresentava na escrita como nos descreveu a diretora. Por isso concluímos que a continuação do uso do jogo com chat ajudaria também nesse fator e suas dificuldades seriam diminuídas.

A categoria **colaboração** foi a mais eficaz nessa etapa, tanto que podemos considerá-la a mais importante para a construção conceitual da cidadania pluricultural. Essa aluna/jogadora apresentou abertura em receber ajuda dos colegas quanto às dificuldades com o uso do computador, da internet, do *MOODLE* e nas decisões do jogo. No desenvolvimento do jogo partilhava com o grupo antes de tomar as decisões, mas sem perder sua opinião própria. Compreendemos que tal atitude de humildade em aceitar colaboração também se torna recíproco, pois até quando se precisa de ajuda está colaborando para uma sociedade solidária e compreensiva.

A aluna/jogadora não apresentou uma representação constante de seu personagem nas suas ações no jogo. Mas, a mesma humildade e sensibilidade foram percebidas quando escolheu o mesmo nome da pesquisadora para sua personagem (uma advogada que defende os bons, chamada “Isabele”). Em algumas situações seus colegas se confundiam no jogo, pois a chamando de Isabele poderia atrapalhar e mostrar que estaria chamando a pesquisadora e então quando foi questionada da escolha, ela respondeu: - “Sabe por que eu coloquei? porque o nome da pró é bonito”. (vídeo DSCN 9995 no ANEXO 4). A partir da escolha da profissão e do nome do personagem podemos avaliar que os desejos que estão presos na imaginação podem ser socializados tranquilamente, sem medo de ser repreendido. Com isso, consideramos que para as crianças, assumir outro papel pode ser mais difícil, pois suas construções de identidade estão bem recentes e em processo, entretanto, libertador e divertido já que reconhecem que o jogo é um faz de conta. Com isso, a **representação de papéis** pode ser avaliada como um fator a ser investido melhor na etapa seguinte.

➤ Análise para as categorias no geral:

A categoria **transdisciplinaridade** foi contemplada na pesquisa, pois o jogo desde o princípio não dissociou as áreas do conhecimento para passar os conteúdos da história da urbanização de Salvador e conseqüentemente da implantação do bairro de Mussurunga, apontando seus aspectos geográficos, populacionais, culturais e econômicos incutidos no enredo do jogo. Isso demonstra que a prática escolar não precisa estar subdivida por disciplinas para ensinar os conteúdos já que são vistos e vividos como únicos pela humanidade.

A **dialogicidade** aconteceu de maneira planejada, porém natural, visto que os diálogos (a troca de ideias e conhecimento) entre pesquisador, o jogo e o grupo de alunos resultou em aprendizados conceituais e procedimentais e apontou aprendizados atitudinais já trazidos da sua história de vida. E com a qualidade de ter sido diálogos compreensivos e lúdicos para ambas as partes.

A **mediação** esteve presente nas ações e intervenções da pesquisa permitindo que o aprendizado significativo acontecesse entre cada sujeito (alunos) e o conteúdo inculcado no jogo.

- Análise para as categorias não contempladas nesta etapa:

Com as categorias **sustentabilidade**, **Mundialização** e **ZDI** a pesquisadora não realizou intervenções nessa etapa do jogo, para aqui analisá-las. Apesar de ser possível compreender que a ZDI esteve presente nas ações desse aluno/jogador, pois as atividades desenvolvidas durante o jogo foi bem participada por ele. A **interpretação dos quadrinhos** também foi prejudicada nesta etapa, pois o mestre ainda não apresentou os quadrinhos criados para o enredo do jogo.

#### 7.2.1.4 Análise do acompanhamento de Nicole

- Análise para as categorias específicas:

A aluna/jogadora apresentou pouco interesse em participar do jogo, no entanto, respeitou à ordem de jogabilidade quando solicitada. Sua comunicação iniciou bem tímida e todas as decisões iniciais como definir o nome, profissão foram com a ajuda dos colegas. Por essa característica que a diretora a incluiu na pesquisa a fim de estreitar sua relação com o outro (oralidade). No entanto, com as outras demandas a pesquisa não contribuiu muito nesse fator, pois tanto na primeira quanto na segunda etapa registrou ausências durante o processo. Nas vezes que o mestre passou atividade para seu personagem demonstrou respeito e atendeu as solicitações.

Entendemos que tais atitudes podem ser remetidas a categoria **cidadania**, como tendo demonstrado a prática mesmo sem nenhuma intervenção da pesquisa.

No quesito **pluriculturalidade** a aluna/jogadora não foi possível avaliar com profundidade, pois sua timidez ocultou suas ações. Nesse caso percebemos que a pouca comunicabilidade interfere negativamente para algumas análises, mas nessa etapa a aluna não demonstrou atitudes de preconceito ou exclusão entre os colegas ou com os personagens.

A aluna/jogadora não apresentou o desempenho esperado na categoria **interatividade**, pois mesmo tendo solicitado o critério de ter fácil acesso e conhecimento básico de informática teve dificuldades em acessar as ferramentas tanto de *hardware* (uso do *mouse* e do teclado) quanto de *software* (internet, salvamento de arquivos e acesso a *home Page* e os links das informações no moodle do jogo). Com isso, entendemos que essa categoria deveria ter sido mais bem acompanhada e ter oferecido intervenções específicas nas etapas seguintes para esta aluna/jogadora.

A categoria **colaboração** foi a mais oferecida a esta aluna/jogadora nessa etapa. Com sua dificuldade em interagir com a tecnologia e também com o grupo a atenção e a ajuda foram fundamentais na tentativa de que essa aluna/jogadora se desenvolvesse mais na pesquisa. No entanto, uma ação que partia mais dos próprios colegas, de maneira intencional, a fim de que o jogo contribuísse na construção conceitual da cidadania pluricultural.

A aluna/jogadora também mostrou dificuldades em representar o seu personagem escolhido (uma vendedora de doces chamada “Alice”). A priori teve muitas dúvidas em escolher quem queria ser e dar um nome, com ajuda e o incentivo dos colegas foi delimitando as características e resultou na profissão mais simples dentre os demais, simples no sentido de status profissional visto pela sociedade. Também ficou confusa em alguns momentos trocando suas características pessoais com as da personagem. Então consideramos que para as crianças, assumir outro papel pode ser mais difícil, pois suas construções de identidade estão bem recentes e em processo, entretanto, libertador e divertido já que reconhecem que o jogo é um faz de conta. Com isso, a **representação de papéis** pode ser avaliada como um fator a ser mais bem investido na etapa seguinte.

➤ Análise para as categorias no geral:

A categoria **transdisciplinaridade** foi contemplada na pesquisa, pois o jogo desde o princípio não dissociou as áreas do conhecimento para passar os conteúdos da história da urbanização de Salvador e conseqüentemente da implantação do bairro de Mussurunga, apontando seus aspectos geográficos, populacionais, culturais e econômicos inculcados no enredo do jogo. Isso demonstra que a prática escolar não precisa estar subdividida por disciplinas para ensinar os conteúdos já que são vistos e vividos como únicos pela humanidade.

A **dialogicidade** aconteceu de maneira planejada, porém natural, visto que os diálogos (a troca de ideias e conhecimento) entre pesquisador, o jogo e o grupo de alunos resultou em aprendizados conceituais e procedimentais e apontou aprendizados atitudinais já trazidos da sua história de vida. E com a qualidade de ter sido diálogos compreensivos e lúdicos para ambas as partes.

A **mediação** esteve presente nas ações e intervenções da pesquisa permitindo que o aprendizado significativo acontecesse entre cada sujeito (alunos) e o conteúdo inculcado no jogo.

➤ Análise para as categorias não contempladas nesta etapa:

Com as categorias **sustentabilidade**, **Mundialização** e **ZDI** a pesquisadora não realizou intervenções nessa etapa do jogo, para aqui analisá-las. Apesar de ser possível compreender que a ZDI esteve presente nas ações desse aluno/jogador, pois as atividades desenvolvidas durante o jogo foi bem participada por ele. A **interpretação dos quadrinhos** também foi prejudicada nesta etapa, pois o mestre ainda não apresentou os quadrinhos criados para o enredo do jogo.

### 7.2.1.5 Análise do acompanhamento de Luan

➤ Análise para as categorias específicas:

O aluno/jogador apresentou respeito à ordem de jogabilidade quando solicitado, mas não conseguia respeitar o momento que os demais falavam, todo instante era chamado atenção em ouvir os demais, porque queria falar sempre. Nas situações solicitadas pelo mestre demorava a responder, pois preferia interagir (brincar) mais com os colegas no chat do jogo. Foi percebido traços de insegurança nas atitudes desse aluno/jogador quando a todo instante perguntava se podia fazer ou se estava certo o que estava fazendo, tendo recebido a orientação anteriormente. Portanto, entendemos que tais atitudes podem ser remetidas a categoria **cidadania**, como tendo demonstrado a prática mesmo sem nenhuma intervenção da pesquisa.

No quesito **pluriculturalidade** o aluno/jogador mostrou-se não ser indiferente, preconceituoso ou até excludente, apesar de em algumas brincadeiras colocar apelidos nos colegas. Sendo esta categoria considerar nossa sociedade plural entende-se que criar apelidos torna-se constrangedor e pode prejudicar as relações interpessoais que precisam de respeito às diferenças, então avaliamos que tais atitudes precisavam ser acompanhadas e com intervenção.

A categoria **interatividade** foi comprometida, pois o aluno/jogador não participou de todos os dias da pesquisa, porém as poucas vezes que ele teve acesso ao jogo mostrou-se ágil no uso das ferramentas tanto de *hardware* (uso do *mouse* e do teclado) quanto de *software* (internet, salvamento de arquivos e acesso a *home Page* e os links das informações no moodle do jogo), além de auxiliar sempre que possível aos colegas com dificuldade nesses aspectos.

A categoria **colaboração** foi bem eficaz nessa etapa para este aluno/jogador, tanto que podemos considerá-la a mais importante para a construção conceitual da cidadania pluricultural. Ele passou por situações de necessitar de ajuda quanto em oferecer no uso do computador para o acesso a algumas questões do jogo e com a escrita de palavras no *chat*, as quais algumas alunas tiveram dificuldade.

O aluno/jogador apresentou em alguns momentos conflitos sobre a representação do seu personagem escolhido (um empresário dono de todas as frotas de caminhão, chamando-se “Carlos”). Importante registrar que o nome escolhido é do pai dele, por algum motivo quis demonstrar a importância que o pai tem na sua vida. Por isso, podemos entender que a partir da escolha da profissão e do nome do personagem avaliamos que os desejos que estão presos na imaginação da criança podem ser socializados tranquilamente, sem medo de ser repreendido. Então, consideramos que para as crianças, assumir outro papel pode ser mais difícil, pois suas construções de identidade estão bem recentes e em processo, entretanto, libertador e divertido já que reconhecem que o jogo é um faz de conta. Com isso, a **representação de papéis** pode ser avaliada como um fator a ser investido melhor na etapa seguinte.

➤ Análise para as categorias no geral:

A categoria **transdisciplinaridade** foi contemplada na pesquisa, pois o jogo desde o princípio não dissociou as áreas do conhecimento para passar os conteúdos da história da urbanização de Salvador e conseqüentemente da implantação do bairro de Mussurunga, apontando seus aspectos geográficos, populacionais, culturais e econômicos incutidos no enredo do jogo. Isso demonstra que a prática escolar não precisa estar subdividida por disciplinas para ensinar os conteúdos já que são vistos e vividos como únicos pela humanidade.

A **dialocidade** aconteceu de maneira planejada, porém natural, visto que os diálogos (a troca de ideias e conhecimento) entre pesquisador, o jogo e o grupo de alunos resultou em aprendizados conceituais e procedimentais e apontou aprendizados atitudinais já trazidos da sua história de vida. E com a qualidade de ter sido diálogos compreensivos e lúdicos para ambas as partes.

A **mediação** esteve presente nas ações e intervenções da pesquisa permitindo que o aprendizado significativo acontecesse entre cada sujeito (alunos) e o conteúdo incutido no jogo.

➤ Análise para as categorias não contempladas nesta etapa:

Com as categorias **sustentabilidade**, **Mundialização** e **ZDI** a pesquisadora não realizou intervenções nessa etapa do jogo, para aqui analisá-las. Apesar de ser possível compreender que a ZDI esteve presente nas ações desse aluno/jogador, pois as atividades desenvolvidas durante o jogo foi bem participada por ele. A **interpretação dos quadrinhos** também foi prejudicada nesta etapa, pois o mestre ainda não apresentou os quadrinhos criados para o enredo do jogo.

#### 7.2.1.6 Análise do acompanhamento de Raissa

➤ Análise para as categorias específicas:

A aluna/jogadora foi a que mais apresentou respeito à ordem de jogabilidade quando solicitado, sempre lembrava aos colegas dessa regra; respondia bem às orientações do mestre RPG. Uma situação importante a ser registrada era quando o mestre passava as orientações e ele respondia prontamente, mesmo preferindo interagir mais com os colegas no chat do jogo. Entendemos que tais atitudes podem ser remetidas a categoria **cidadania**, como tendo demonstrado a prática mesmo sem nenhuma intervenção da pesquisa.

No quesito **pluriculturalidade** demonstrava muito respeito aos colegas e aos adultos mostrando-se não ser indiferente, preconceituosa ou até excludente, pelo contrário. No jogo não fez distinção com seu personagem aos demais. Por esta categoria se referir ao entendimento que nossa sociedade é plural e, portanto, as relações interpessoais devem ser de respeito às diferenças avaliamos que tais atitudes correspondem-na.

A categoria **interatividade** foi bem utilizada pela aluna/jogadora, pois correspondeu ao critério de ter fácil acesso e conhecimento básico de informática apresentando um desempenho satisfatório. Apesar de não ter tido muita agilidade na digitação, mas tinha domínio com as ferramentas tanto de *hardware* (uso do teclado e do mouse) quanto de *software* (internet, salvamento de arquivos e acesso a *home Page*

e os links das informações no moodle do jogo), além de auxiliar sempre que possível aos colegas com dificuldade nesses aspectos.

A categoria **colaboração** foi a mais eficaz nessa etapa, tanto que podemos considerá-la a mais importante para a construção conceitual da cidadania pluricultural. A aluna/jogadora estava sempre disposta a ajudar aos colegas quando tinham dúvidas com o uso do computador, da internet, do *MOODLE* e nas decisões do jogo. No desenvolvimento do jogo agia independente, mas pensando nas ações do colega e sempre chamava atenção do grupo para respeitar a ordem de jogada estabelecida pelo mestre.

A aluna/jogadora apresentou em alguns momentos conflitos em representar o seu personagem escolhido (uma professora de matemática chamada de “Priscila”). Em algumas situações usava as suas características reais em outras as do personagem. A partir da escolha da profissão e do nome do personagem podemos avaliar que os desejos que estão presos na imaginação podem ser socializados tranquilamente, sem medo de ser repreendido. Com isso, consideramos que para as crianças, assumir outro papel pode ser mais difícil, pois suas construções de identidade estão bem recentes e em processo, entretanto, libertador e divertido já que reconhecem que o jogo é um faz de conta. Com isso, a **representação de papéis** pode ser avaliada como um fator a ser investido melhor na etapa seguinte.

➤ Análise para as categorias no geral:

A categoria **transdisciplinaridade** foi contemplada na pesquisa, pois o jogo desde o princípio não dissociou as áreas do conhecimento para passar os conteúdos da história da urbanização de Salvador e conseqüentemente da implantação do bairro de Mussurunga, apontando seus aspectos geográficos, populacionais, culturais e econômicos incutidos no enredo do jogo. Isso demonstra que a prática escolar não precisa estar subdivida por disciplinas para ensinar os conteúdos já que são vistos e vividos como únicos pela humanidade.

A **dialogicidade** aconteceu de maneira planejada, porém natural, visto que os diálogos (a troca de ideias e conhecimento) entre pesquisador, o jogo e o grupo de alunos resultou em aprendizados conceituais e procedimentais e apontou

aprendizados atitudinais já trazidos da sua história de vida. E com a qualidade de ter sido diálogos compreensivos e lúdicos para ambas as partes.

A **mediação** esteve presente nas ações e intervenções da pesquisa permitindo que o aprendizado significativo acontecesse entre cada sujeito (alunos) e o conteúdo inculcado no jogo.

➤ Análise para as categorias não contempladas nesta etapa:

Com as categorias **sustentabilidade**, **Mundialização** e **ZDI** a pesquisadora não realizou intervenções nessa etapa do jogo, para aqui analisá-las. Apesar de ser possível compreender que a ZDI esteve presente nas ações desse aluno/jogador, pois as atividades desenvolvidas durante o jogo foi bem participada por ele. A **interpretação dos quadrinhos** também foi prejudicada nesta etapa, pois o mestre ainda não apresentou os quadrinhos criados para o enredo do jogo.

### 7.2.2 Resultados e alterações propostas da 1ª aplicação

Para facilitar a interpretação de cada resultado pontuado durante a aplicação, relacionando com a proposta de intervenção para a próxima etapa, foi desenvolvido o Quadro 19.

<b>Resultados</b>	<b>Intervenções de alterações</b>
Houve demora para começar a aventura, pois o mestre ainda não dominava o conteúdo da aventura, atrasando então a dinâmica inicial.	Mudança do mestre ou o mesmo aprofundar no estudo do enredo (campanha).

O potencial de escrita foi bem estimulado.	Continuar.
O jogador ter permissão para inserir imagens com a autorização do mestre.	Possibilidade técnica inviável para o tempo desta pesquisa.
Erro nas mensagens com muitos caracteres, porém o aviso estava em códigos e o mestre demorou a identificar o porquê do erro.	Transformar os códigos em uma mensagem em português.
Os jogadores tiveram dificuldades de obedecer à ordem de escrita no <i>chat</i> e os diálogos se tornaram descontextualizados do jogo.	Mais dinâmica e controle do Mestre.
Fluência na leitura	Continuar.
Acesso à <i>internet</i> ficava desconectado no mínimo uma vez em cada ida ao Infocentro.	Mudança do espaço físico em busca de equipamentos de melhor qualidade.
Quando o jogo era para continuar em casa, a maioria dos alunos não acessava a internet em nenhum horário.	Combinação direta com os pais, pedindo colaboração na disponibilidade das crianças no horário marcado para jogar.
Sistema lento para digitação, inserção de mídias e outras ações.	Informar ao setor técnico ou de servidor, ou, se for o caso, mudar de espaço.

**QUADRO 19** – Resultados e intervenções da próxima aplicação.

**Fonte:** elaboração própria.

### 7.3 DESCRIÇÃO DA 2ª APLICAÇÃO

Tem-se a seguir a descrição detalhada dos procedimentos da 2ª aplicação:

- a) 1º dia (22.11.2013): Em acordo com a diretora, a pesquisadora buscou os alunos na escola às 13h30 para ir à UNEB, pois a partir dos resultados e proposições anteriores optou-se por tentar executar o projeto em máquinas de melhor qualidade e melhor acesso à internet, com chegada às 14h. Devido

à dificuldade do mestre de “mergulhar” na aventura com o objetivo da pesquisa, além da incompatibilidade de dias e horários, houve a necessidade de trocar o Mestre, executando tal papel a própria autora da pesquisa. Apesar de não ter domínio das regras do RPG, o conhecimento da aventura fez com que as jogadas fossem mais dinâmicas, não permitindo que os jogadores se dispersassem. Esse foi o primeiro dia da segunda aplicação, a atividade foi encerrada às 16h devido à distância da escola e ao trânsito intenso de Salvador;

- b) Os 2º e 3º dias ocorreram à distancia. Para tanto, foi entregue aviso explicativo aos pais de cada aluno solicitando que nos dias especificados as crianças estivessem disponíveis das 9h às 10h30 para jogar. Mesmo assim, a atividade apresentou pouco rendimento, pois poucos alunos interagiram no jogo;
- c) 4º dia (25.11.2013): a pesquisadora buscou os alunos na escola às 13h30, conduzindo-os à UNEB. As atividades iniciaram às 14h30 devido à dificuldade do trânsito. Nesse dia, as crianças já estavam com mais expectativa de encontrar o tesouro, pois sabiam que era o último dia, contudo o *Firewall* da UNEB bloqueou o sistema do jogo, sendo exigindo a continuação da aventura no modelo tradicional, o RPG de mesa. A rolagem de dados foi executada com um aplicativo do aparelho celular. Como era o último dia, a aventura ocorreu de forma breve, encerrando as atividades às 16h35, o que, de certa forma, desfavoreceu o objetivo da pesquisa.

Obs.: Durante todos os dias da aplicação, foi respeitado o horário de lanche das crianças e, nesse momento, acontecia partilha, troca e solidariedade uns com os outros, pois as crianças dividiam o lanche.

As tabelas a seguir mostram de forma mensurável o conhecimento dos alunos a respeito do entendimento da cidadania pluricultural desenvolvida nesta investigação. Lembrando que toda a interpretação para preencher as tabelas é decorrente apenas da reflexão da autora, fundamentada em todo arcabouço teórico desenvolvido no processo da pesquisa podendo ser contraditório a outras interpretações. Elas estão posicionadas por ordem de jogada definida pelo Mestre Lázaro. Como não houve registros dos usuários no AVA MOODLE esta ferramenta não foi inserida da tabela

de captura dos dados. Para a interpretação dos valores, apresenta-se a legenda das tabelas de acompanhamento para cada aluno.

**Tabela 7 – Acompanhamento de João Gabriel – 2ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista 1</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
Cidadania		CP	NA	AP
Pluriculturalidade		NC	NA	A
Sustentabilidade		NC	NA	A
Interatividade		NC	A	AM
Mundialização		NC	NA	NA
Transdisciplinaridade		NC	A	A
Dialogicidade		NC	A	
Colaboração		C	AM	AM
Mediação		NCAE	A	A
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)		NCAE	A	A
Representação de papéis		NCAE	A	A
Interpretação dos quadrinhos		NCAE	A	

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 8 – Acompanhamento de Pedro Henrique – 2ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
Cidadania		C	AP	AP

Pluriculturalidade	NC	NA	AP
Sustentabilidade	NC	A	AM
Interatividade	C	A	AM
Mundialização	NC	NA	NA
Transdisciplinaridade	NC	A	A
Dialogicidade	NC	A	A
Colaboração	NC	AM	AM
Mediação	NCAE	A	AM
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	A	AM
Representação de papéis	NCAE	A	A
Interpretação dos quadrinhos	NCAE	A	A

Fonte: elaboração própria.

**Tabela 9 – Acompanhamento de Bárbara – 2ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
Cidadania		C	NA	A
Pluriculturalidade		NC	A	A
Sustentabilidade		NC	A	A
Interatividade		NC	AM	A
Mundialização		C	NA	NA
Transdisciplinaridade		NC	A	A
Dialogicidade		NC	A	A
Colaboração		C	AM	AM
Mediação		NCAE	A	A

Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	A	A
Representação de papéis	NCAE	A	A
Interpretação dos quadrinhos	NCAE	A	AP

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 10 – Acompanhamento de Nicole – 2ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
	Cidadania	NC	A	AP
	Pluriculturalidade	NC	NA	NA
	Sustentabilidade	NC	A	AP
	Interatividade	NC	A	A
	Mundialização	C	NA	NA
	Transdisciplinaridade	NC	A	A
	Dialogicidade	NC	A	A
	Colaboração	C	AM	A
	Mediação	NCAE	A	AP
	Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	AP	AP
	Representação de papéis	NCAE	A	A
	Interpretação dos quadrinhos	NCAE		

**Fonte:** Elaboração própria.

**Tabela 11 – Acompanhamento de Luan – 2ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
	Cidadania	C	A	A
	Pluriculturalidade	NC	A	A
	Sustentabilidade	NC	A	AP
	Interatividade	NC	AM	AM
	Mundialização	NC	NA	NA
	Transdisciplinaridade	NC	A	A
	Dialogicidade	NC	A	AP
	Colaboração	C	AM	AM
	Mediação	NCAE	A	A
	Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	A	A
	Representação de papéis	NCAE	A	A
	Interpretação dos quadrinhos	NCAE	A	A

**Fonte:** elaboração própria.

**Tabela 12 – Acompanhamento de Raissa – 2ª aplicação**

<b>Categorias</b>	<b>Ferramentas de registro</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Observação</b>	<b>Sistema RPG by MOODLE</b>
	Cidadania	C	A	A
	Pluriculturalidade	NC	A	A
	Sustentabilidade	NC	A	AM
	Interatividade	NC	AM	AM
	Mundialização	NC	NA	NA
	Transdisciplinaridade	NC	A	A

Dialogicidade	NC	A	A
Colaboração	C	AM	AM
Mediação	NCAE	A	AM
Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)	NCAE	A	A
Representação de papéis	NCAE	A	A
Interpretação dos quadrinhos	NCAE	A	AP

**Fonte:** elaboração própria.

### **Legenda:**

Conhecia = C

Não conhecia = NC

Conhecia (muito ou pouco) = CM ou CP

Aprendeu = A

Não aprendeu = NA

Aprendeu (muito ou pouco) = AM ou AP

### **7.3.1 Análise da 2ª aplicação**

Como base para os critérios de análise desenvolvidos a seguir, foram utilizadas gravações de vídeo durante as aplicações e, estudando-as, foi possível descrever um parecer geral para cada categoria proposta da avaliação da prática pedagógica, o jogo RPG *by MOODLE*.

### 7.3.1.1 Análise do acompanhamento de João Gabriel

**Cidadania:** manteve o respeito à jogabilidade e o “atropelamento” na fala nos momentos de conversa entre os colegas, portanto, não apresentou mudanças à análise anterior. No entanto, demonstrou medo em situações de decisão no perigo, mas agiu em grupo ou sempre acompanhado por outro personagem.

**Pluriculturalidade:** esta categoria foi mais percebida nesta etapa, pois algumas atitudes durante o jogo foram inseridas, a fim de provocar reações e nesse quesito o aluno/jogador demonstrou interesse em ajudar o próximo independente das suas diferenças. Portanto, manteve sua característica de não ser preconceituoso como na primeira etapa.

**Sustentabilidade:** categoria também aborda na segunda etapa, porém o aluno/jogador não a utilizou apenas concordou com uma situação criada pelo colega Pedro Henrique na captação de água para uma aldeia e na recusa em derrubar a árvore que escondia o tesouro. Portanto, demonstrou pouca criatividade no uso dessa categoria.

**Interatividade:** categoria que se manteve bem utilizada pelo aluno/jogador, pois sua interação com o jogo foi demonstrada pelo seu interesse cada vez maior em encontrar o tesouro. Além de, ter mantido o domínio das ferramentas tecnológicas e interação com os colegas no jogo.

**Colaboração:** categoria que foi mais percebida nas ações deste e demais alunos e, portanto, considerada a mais importante até agora para o desenvolvimento da cidadania pluricultural. Pois, entendendo que colaborar é uma ação de desprendimento de si para o outro corresponde aos valores cristãos, sociais e educacionais propostos por esta pesquisa.

**Interpretação dos quadrinhos:** esta categoria esteve mais presente na segunda etapa, pois com a mudança de mestre do jogo para a própria pesquisadora, os quadrinhos foram mais utilizados e assim os alunos/jogadores visualizaram melhor a história. No entanto, este aluno/jogador apresentou dificuldades de interpretar alguns desses quadrinhos.

As categorias, **transdisciplinaridade**, **dialogicidade**, **mediação**, **Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)** e **representação de papéis** permaneceram-se constantes na segunda etapa, pois as consideramos características gerais do jogo e que independente do aluno/jogador elas precisam continuar existindo não somente para um, mas para todos. Portanto, mantivemos a relação global dos conteúdos, o incentivo ao diálogo construído mutuamente, a intervenção medianeira de pesquisador e pesquisados, o uso de multimídias para fácil entendimento dos alunos em fase alfabética e utilização dos personagens para a continuação do enredo do jogo.

A única categoria não provocada intencionalmente nas ações do jogo foi a **mundialização** e com isso o aluno/jogador não teve a oportunidade de ser avaliado em tal quesito.

#### 7.3.1.2 Análise do acompanhamento de Pedro Henrique

**Cidadania:** manteve o respeito à jogabilidade e não apresentou muitas mudanças da análise anterior. Acrescento apenas o relato emotivo numa situação de medo que passou na vida real e foi lembrada numa situação de perigo no jogo, entendemos que tal relação nos mostra que assumir papéis na ficção nos remete a algum momento à nossa própria história ou vice-versa, sendo esta a intenção principal com o jogo que ensina cidadania.

**Pluriculturalidade:** esta categoria foi mais percebida nesta etapa, pois algumas atitudes durante o jogo foram inseridas, a fim de provocar reações e nesse quesito o aluno/jogador demonstrou interesse em ajudar o próximo independente das suas diferenças. Portanto, manteve sua característica em não ser preconceituoso como na primeira etapa.

**Interatividade:** categoria que se manteve bem utilizada pelo aluno/jogador, pois sua interação com o jogo foi demonstrada pelo seu interesse cada vez maior em

encontrar o tesouro. Além de, ter mantido o domínio das ferramentas tecnológicas e interação com os colegas no jogo.

**Colaboração:** categoria que foi mais percebida nas ações deste e demais alunos e, portanto, considerada a mais importante até agora para o desenvolvimento da cidadania pluricultural. Pois, entendendo que colaborar é uma ação de desprendimento de si para o outro corresponde aos valores cristãos, sociais e educacionais propostos por esta pesquisa.

**Sustentabilidade:** categoria aborda na segunda etapa e bem refletida pelo aluno/jogador, pois se destacou em criar uma situação sustentável para coletar água para a aldeia de pescadores no jogo e também se recusou a derrubar a árvore que escondia o tesouro. Portanto, demonstrou boa criatividade no uso dessa categoria.

**Interpretação dos quadrinhos:** esta categoria esteve mais presente na segunda etapa, pois com a mudança de mestre do jogo para a própria pesquisadora, os quadrinhos foram mais utilizados e assim os alunos/jogadores visualizaram melhor a história. No entanto, também teve dificuldades na interpretação de alguns quadrinhos.

As categorias, **transdisciplinaridade**, **dialogicidade**, **mediação**, **Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)** e **representação de papéis** permaneceram-se constantes na segunda etapa, pois as consideramos características gerais do jogo e que independente do aluno/jogador elas precisam continuar existindo não somente para um, mas para todos. Portanto, mantivemos a relação global dos conteúdos, o incentivo ao diálogo construído mutuamente, a intervenção medianeira de pesquisador e pesquisados, o uso de multimídias para fácil entendimento dos alunos em fase alfabética e utilização dos personagens para a continuação do enredo do jogo.

A única categoria não provocada intencionalmente nas ações do jogo foi a **mundialização** e com isso o aluno/jogador não teve a oportunidade de ser avaliado em tal quesito.

### 7.3.1.3 Análise do acompanhamento de Bárbara

**Cidadania:** manteve o respeito à jogabilidade e a comunicabilidade que tanto contribuiu suas ações por uma cidadania pluricultural. Também nesta etapa demonstrou medo em situações de decisão no perigo e agiu de acordo com a reação do grupo.

**Pluriculturalidade:** esta categoria foi bem percebida nesta etapa, devido às orientações do mestre (a pesquisadora) para suscitar algumas atitudes de respeito às diferenças no próximo. Nesse quesito a aluna/jogadora demonstrou interesse em ajudar o próximo independente das suas diferenças. Portanto, manteve sua característica de não ser preconceituosa como na primeira etapa.

**Sustentabilidade:** categoria abordada na segunda etapa, mas a aluna/jogadora utilizou apenas em concordância com a ideia de Pedro Henrique e em não derrubar a árvore que escondia o tesouro. Portanto, demonstrou pouca criatividade no uso dessa categoria.

**Interatividade:** categoria que apresentou dificuldade, mas prosseguiu bem até o final do jogo. A aluna/jogadora apresentou pouca melhora nesse processo, consideramos que se a pesquisa tivesse outras aplicações as intervenções ajudariam mais. Mas, a interação com os colegas foi seu destaque.

**Colaboração:** categoria que foi mais percebida nas ações deste e demais alunos e, portanto, considerada a mais importante até agora para o desenvolvimento da cidadania pluricultural. Pois, entendendo que colaborar é uma ação de desprendimento de si para o outro corresponde aos valores cristãos, sociais e educacionais propostos por esta pesquisa.

**Interpretação dos quadrinhos:** esta categoria esteve mais presente na segunda etapa, pois com a mudança de mestre do jogo para a própria pesquisadora, os quadrinhos foram mais utilizados e assim os alunos/jogadores visualizaram melhor a história. No entanto, também teve dificuldades na interpretação de alguns quadrinhos.

As categorias, **transdisciplinaridade**, **dialogicidade**, **mediação**, **Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)** e **representação de papéis** permaneceram-se constantes na segunda etapa, pois as consideramos características gerais do jogo e que independente do aluno/jogador elas precisam continuar existindo não somente para um, mas para todos. Portanto, mantivemos a relação global dos conteúdos, o incentivo ao diálogo construído mutuamente, a intervenção medianeira de pesquisador e pesquisados, o uso de multimídias para fácil entendimento dos alunos em fase alfabética e utilização dos personagens para a continuação do enredo do jogo.

A única categoria não provocada intencionalmente nas ações do jogo foi a **mundialização** e com isso o aluno/jogador não teve a oportunidade de ser avaliado em tal quesito.

#### 7.3.1.4 Análise do acompanhamento de Nicole

**Cidadania:** manteve o respeito à jogabilidade, mas a comunicabilidade permaneceu resistente. No entanto, nesta etapa demonstrou mais certezas em situações de decisão e pensava no grupo antes de agir.

**Pluriculturalidade:** esta categoria foi bem percebida nesta etapa, devido às orientações do mestre (a pesquisadora) para suscitar algumas atitudes de respeito às diferenças no próximo. Nesse quesito a aluna/jogadora surpreendeu com uma atitude de concordar em não ajudar o “gordo” que estava de mudança no bairro (3ª TRILHA – registro no vídeo DSCN 1007 minutos de 17:00 a 19:00). Percebemos nesse trecho que a aluna fica um pouco confusa com a situação apresentada, mas ao final entende e concorda com a personagem que não quer ajudar a pessoa gorda por achar que é preguiçosa e deve trabalhar sozinho. Portanto, atitude que deveria receber intervenções se houvesse mais aplicações do jogo.

**Sustentabilidade:** categoria abordada na segunda etapa, mas a aluna/jogadora utilizou apenas em concordância com a ideia de Pedro Henrique e em não derrubar

a árvore que escondia o tesouro. Portanto, demonstrou pouca criatividade no uso dessa categoria.

**Interatividade:** categoria que apresentou dificuldade, mas prosseguiu bem até o final do jogo. A aluna/jogadora apresentou pouca melhora nesse processo, consideramos que se a pesquisa tivesse outras aplicações as intervenções ajudariam mais. Também ajudaria nas suas dificuldades de comunicação, ou seja, na interação entre os colegas.

**Colaboração:** categoria que foi mais percebida nas ações deste e demais alunos e, portanto, considerada a mais importante até agora para o desenvolvimento da cidadania pluricultural. Pois, entendendo que colaborar é uma ação de despreendimento de si para o outro corresponde aos valores cristãos, sociais e educacionais propostos por esta pesquisa.

**Interpretação dos quadrinhos:** esta categoria esteve mais presente na segunda etapa, pois com a mudança de mestre do jogo para a própria pesquisadora, os quadrinhos foram mais utilizados e assim os alunos/jogadores visualizaram melhor a história. No entanto, também teve dificuldades na interpretação de alguns quadrinhos.

As categorias, **transdisciplinaridade**, **dialogicidade**, **mediação**, **Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)** e **representação de papéis** permaneceram-se constantes na segunda etapa, pois as consideramos características gerais do jogo e que independente do aluno/jogador elas precisam continuar existindo não somente para um, mas para todos. Portanto, mantivemos a relação global dos conteúdos, o incentivo ao diálogo construído mutuamente, a intervenção medianeira de pesquisador e pesquisados, o uso de multimídias para fácil entendimento dos alunos em fase alfabética e utilização dos personagens para a continuação do enredo do jogo.

A única categoria não provocada intencionalmente nas ações do jogo foi a **mundialização** e com isso o aluno/jogador não teve a oportunidade de ser avaliado em tal quesito.

Observação: consideramos que algumas dificuldades percebidas na primeira etapa não foram possíveis de serem reparadas, pois a aluna participou muito pouco da pesquisa, tanto presencial quanto via a distancia no chat do jogo.

### 7.3.1.5 Análise do acompanhamento de Luan

**Cidadania:** manteve o respeito à jogabilidade, mas continuou sendo chamado à atenção sobre seu “atropelamento” na fala nos momentos de conversa entre os colegas, portanto, não apresentou mudanças à análise anterior.

**Pluriculturalidade:** esta categoria foi bem percebida nesta etapa, pois algumas atitudes durante o jogo foram inseridas, a fim de provocar reações e nesse quesito o aluno/jogador demonstrou interesse em ajudar o próximo independente das suas diferenças e também diminuiu o uso de apelidos nos colegas. Portanto, manteve sua característica de não ser preconceituoso como na primeira etapa.

**Sustentabilidade:** categoria também aborda na segunda etapa, porém o aluno/jogador não a utilizou apenas concordou com uma situação criada pelo colega Pedro Henrique na captação de água para uma aldeia e na recusa em derrubar a árvore que escondia o tesouro sugerido por Raissa, relatando com muita empolgação como mostra o vídeo MOV 0422 a partir do minuto 3:00.

**Interatividade:** manteve-se ágil no uso das ferramentas tanto de *hardware* (uso do *mouse* e do teclado) quanto de *software* (internet, salvamento de arquivos e acesso a *home Page* e os links das informações no moodle do jogo), mesmo tendo sido poucas vezes de frequência no processo. .

**Colaboração:** categoria que foi mais percebida nas ações deste e demais alunos e, portanto, considerada a mais importante até agora para o desenvolvimento da cidadania pluricultural. Pois, entendendo que colaborar é uma ação de desprendimento de si para o outro corresponde aos valores cristãos, sociais e educacionais propostos por esta pesquisa.

**Interpretação dos quadrinhos:** esta categoria esteve mais presente na segunda etapa, pois com a mudança de mestre do jogo para a própria pesquisadora, os quadrinhos foram mais utilizados e assim os alunos/jogadores visualizaram melhor a história. No entanto, também teve dificuldades na interpretação de alguns quadrinhos.

As categorias, **transdisciplinaridade**, **dialogicidade**, **mediação**, **Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)** e **representação de papéis** permaneceram-se constantes na segunda etapa, pois as consideramos características gerais do jogo e que independente do aluno/jogador elas precisam continuar existindo não somente para um, mas para todos. Portanto, mantivemos a relação global dos conteúdos, o incentivo ao diálogo construído mutuamente, a intervenção medianeira de pesquisador e pesquisados, o uso de multimídias para fácil entendimento dos alunos em fase alfabética e utilização dos personagens para a continuação do enredo do jogo.

A única categoria não provocada intencionalmente nas ações do jogo foi a **mundialização** e com isso o aluno/jogador não teve a oportunidade de ser avaliado em tal quesito.

Observação: consideramos que algumas dificuldades percebidas na primeira etapa não foram possíveis de serem reparadas, pois o aluno participou muito pouco da pesquisa se ausentou alguns dias de encontro presencial, mesmo interagindo via a distancia no chat do jogo.

#### 7.3.1.6 Análise do acompanhamento de Raissa

**Cidadania:** manteve a liderança em chamar a atenção dos colegas sobre o respeito à jogabilidade, demonstrando obediência às regras do jogo e contribuindo por uma cidadania pluricultural.

**Pluriculturalidade:** esta categoria foi bem percebida nesta etapa, devido às orientações do mestre (a pesquisadora) para suscitar algumas atitudes de respeito às diferenças no próximo. Nesse quesito a aluna/jogadora demonstrou interesse em ajudar o próximo independente das suas diferenças. Portanto, manteve sua característica de não ser preconceituosa como na primeira etapa.

**Sustentabilidade:** categoria abordada na segunda etapa, a aluna/jogadora demonstrou respeito ao meio ambiente quando defendeu que a árvore que escondia

o tesouro não poderia ser cortada e deu a sugestão de fazer o buraco para encontrar o tesouro afastado dela. Portanto, a criatividade para essa categoria foi bem desenvolvida pela aluna/jogadora.

**Interatividade:** categoria que não apresentou dificuldade, apesar da lentidão com a digitação, mas que foi superado e não atrapalhou o andamento do jogo. Também a interação com os colegas foi seu destaque, essa aluna foi a que demonstrou mais independência durante a pesquisa, pois apresentava maturidade no seu agir.

**Colaboração:** categoria que foi mais percebida nas ações deste e demais alunos e, portanto, considerada a mais importante até agora para o desenvolvimento da cidadania pluricultural. Pois, entendendo que colaborar é uma ação de despreendimento de si para o outro corresponde aos valores cristãos, sociais e educacionais propostos por esta pesquisa.

**Interpretação dos quadrinhos:** esta categoria esteve mais presente na segunda etapa, pois com a mudança de mestre do jogo para a própria pesquisadora, os quadrinhos foram mais utilizados e assim os alunos/jogadores visualizaram melhor a história. No entanto, também teve dificuldades na interpretação de alguns quadrinhos.

As categorias, **transdisciplinaridade**, **dialogicidade**, **mediação**, **Zona de desenvolvimento imediato (ZDI)** e **representação de papéis** permaneceram-se constantes na segunda etapa, pois as consideramos características gerais do jogo e que independente do aluno/jogador elas precisam continuar existindo não somente para um, mas para todos. Portanto, mantivemos a relação global dos conteúdos, o incentivo ao diálogo construído mutuamente, a intervenção medianeira de pesquisador e pesquisados, o uso de multimídias para fácil entendimento dos alunos em fase alfabética e utilização dos personagens para a continuação do enredo do jogo.

A única categoria não provocada intencionalmente nas ações do jogo foi a **mundialização** e com isso o aluno/jogador não teve a oportunidade de ser avaliado em tal quesito.

### 7.3.2 Resultados e alterações propostas da 2ª aplicação

Para facilitar a interpretação de cada resultado pontuado durante a aplicação, relacionando com a proposta de intervenção para futuras aplicações, foi desenvolvido o Quadro 20.

<b>Resultados</b>	<b>Intervenções de alterações</b>
Inserção de mais situações-problema das categorias propostas para avaliação.	Planejar mais aplicações.
Dificuldades em saber quem estava <i>on-line</i> no sistema.	Possibilidade de mudar a cor os ícones dos personagens conforme estiverem <i>on-line</i> ou <i>off-line</i> .
Lentidão do sistema.	Troca ou aprimoramento do servidor.
'Cliques' que dão acesso à campanha ou às aventuras apresentam dificuldade.	Transformar em <i>hiperlink</i> cada entrada.
Nomenclaturas do sistema	Organizar melhor (refazer)

**QUADRO 20** – Resultados e intervenções de futuras aplicações.

**Fonte:** elaboração própria.

## 7.4 RESULTADOS FINAIS

Sobre as categorias de maneira geral, foram avaliadas da seguinte forma:

- a) cidadania: respeito à ordem de jogabilidade; respeito à orientação do mestre do RPG; respeito as diferenças dos colegas; relação harmoniosa de partilha e solidariedade entre todos; Um sentimento importante a ser destacado deste e

de todos os alunos/jogadores foi a ideia ou o desejo de encontrar o tesouro e depois partilhá-lo, isso foi percebido logo no início da pesquisa no momento da entrevista.

- b) pluriculturalidade: o respeito às diferenças, a partir de atitudes involuntárias de ajuda ou somente de interação entre os personagens com algum tipo de diferença social, física, cultural ou de crença. Mas, que não foram percebidas pelo grupo como impedimento para tal interação;
- c) sustentabilidade: a consciência sustentável afirmamos ter vindo frutos de trabalhos na escola, pois sem ter ensinado o conceito, mas provocando uma atitude alguns alunos apresentaram ideias de reutilização da água; de não desperdício e, portanto, constatamos o conhecimento já adquirido anteriormente;
- d) interatividade: uma das categorias mais presentes na aplicação, pois percebemos o uso da interatividade das crianças com o jogo RPG, com o Moodle e vinculado ao nosso jogo demonstraram conhecimento do uso da internet muito bem explorado, quando ao mesmo tempo que jogavam usavam outras ferramentas tanto da internet quanto do sistema Windows;
- e) mundialização: não foi desenvolvido ações no jogo que identificássemos características dessa categoria nas 2 (duas) aplicações;
- f) transdisciplinaridade: percorremos conteúdos de várias ciências sem que o aluno separasse cada uma delas. Conduzimos o jogo e todo o aprendizado inculcido de forma lúdica e transdisciplinar, a fim de que tudo estivesse engajado um ao outro como é de fato no cotidiano da vida.

Para destaque, afirmamos ter estudado conteúdos da história, geografia, língua portuguesa, matemática e biologia. Além de conteúdos conceituais, percebemos o aprendizado de conteúdos técnicos, como o uso das ferramentas do programa Windows (salvar ou baixar imagens, pesquisas na internet, acesso a outros *sites*, saber qual o navegador de uso de casa e *etc.*).

- g) dialogicidade: dialogavam uns com os outros se respeitando, entendendo a necessidade de cada um;

h) colaboração: foi a categoria mais presente em toda a aplicação. As crianças a todo instante demonstraram colaboração umas com as outras, tanto no chat do jogo quanto nos momentos presenciais, principalmente nesses momentos. Portanto, concluímos que o jogo RPG *by MOODLE* tem 100% de potencialidade para provocar colaboração entre os jogadores e com o público infantil essa porcentagem é quase total quando o jogo é presencial. Pois, o aproveitamento a distância foi considerado insatisfatório, visto que nem todos interagiram nos momentos agendados ou nos momentos esporádicos.

Então, propomos alterações nos seguintes elementos: Planejamento de aplicações; escolha do espaço físico antecipado e bem discutido entre gestão escolar, alunos, pais de alunos e pesquisadores; a observação ser mais bem equipada para dar ainda mais qualidade aos registros; mudanças significativas no Sistema RPG *by MOODLE* no que se refere à dinâmica para um jogo infantil, interação com as mídias e flexibilidade na personalização dos personagens inseridos na classe quanto à mudança de imagem e outras características.

Percebemos que não foi totalmente contemplando os objetivos do ensino da cidadania pluricultural, portanto, será preciso incluir mais situações-problema que gerem decisões para a sustentabilidade, aceitação das limitações físicas do outro, preconceito de cor, classe social, tipo físico, religião e *etc.*. Também para sobre o formato HQ será preciso melhorar a estrutura dos quadrinhos atingindo mais as características desse hipergênero. Talvez usando como exemplo os personagens dos quadrinhos mais famosos ou inventar personagens, mas que estejam de acordo com as características gerais das classes.

## 8 CONCLUSÃO

Esta investigação se dispôs a desenvolver a potencialidade do jogo RPG digital em formato de 'história em quadrinhos (HQ)' como prática pedagógica para o ensino-aprendizagem da Cidadania Pluricultural direcionada às crianças em fase de alfabetização, pertencentes ao bairro de Mussurunga. Para alcançar tal objetivo, utilizou-se a abordagem metodológica chamada DBR, uma inovação no campo da pesquisa que estrutura em fases.

A primeira fase envolveu a delimitação do problema e a reflexão das questões contemporâneas da educação, a fim de encontrar lacunas no contexto para propor soluções, além de ser a fase na qual são traçadas as próximas etapas de pesquisa. No caso, o desenvolvimento do Draft (ANEXO 1) foi fundamental para compreender quais questões problemas iriam permear a pesquisa e quais autores fariam parte do diálogo teórico. A segunda fase imergiu no aprofundamento teórico e metodológico no sentido de elaborar o texto e desenvolver a proposta da solução prática com base nas tecnologias educacionais. A fase seguinte iniciou o processo de aplicações, implementações de intervenção quantas vezes forem possíveis, a fim de que, a cada aplicação e intervenção, fosse alcançado o objetivo proposto. E, para o encerramento, apresentou-se os resultados e avaliou os impactos sociais e profissionais que a solução desenvolvida conseguiu atingir.

A problemática em questão girou em torno do desconhecimento de uma prática pedagógica que construísse práticas cidadãs pluriculturais com crianças em fase de alfabetização, pertencentes ao bairro de Mussurunga, mediado pelo jogo RPG *by MOODLE* em formato de HQ. Então, com base em pesquisas anteriores com o mesmo recurso tecnológico, potencializado para o ensino-aprendizagem na perspectiva socioconstrutivista, adicionou-se o caráter básico da HQ, que é a inserção de quadrinhos (imagens/mídias) no enredo da história. Além disso, desenvolveu-se uma campanha contextualizada com a formação pluricultural de Mussurunga e, na estrutura da aventura, a presença de situações-problema que fossem capazes de identificar ou desenvolver atitudes cidadãs.

Vimos que os resultados apresentados pela DBR apontam aprendizados novos, aprendizados evoluídos, pouco e muito aprendizado e também não aprendizados das categorias, com isso, consideramos um método sólido para a contribuição na educação, visto que a ciência educacional necessita de soluções práticas, e não somente de diagnósticos. No entanto, considera-se que, com um aprofundamento no método os resultados seriam ainda mais motivadores. A partir disso, afirma-se que o AVA MOODLE necessitaria de mais preparo e atenção técnica, assim como o sistema RPG *by MOODLE*. Para os resultados do aprendizado de práticas da cidadania pluricultural, insta pontuar que foi comprovada sua relevância para o ensino, sobretudo com a mediação do jogo RPG e a adesão do professor, inserindo-o em sua rotina escolar, potencializar-se-á ainda mais.

Portanto, de forma clara, declara-se que, a partir dos resultados transformadores que o jogo RPG *by MOODLE* provocou e a partir de algumas categorias, as crianças desenvolveram conhecimento sobre o tema e, portanto, com mais investimentos técnicos, de cronograma, pedagógicos e metodológicos irá contribuir ainda mais para o ensino-aprendizagem da cidadania pluricultural do mesmo grupo, da mesma escola, de outros grupos e de outras escolas, sendo elas particulares e principalmente as públicas, cuja qualidade é inferior devido à redução de possibilidades.

Finalmente, conclui-se tal pesquisa afirmando que a proposta de desenvolver uma prática pedagógica para auxiliar as escolas no ensino da cidadania se concretiza, mesmo com as dificuldades e propostas de alteração, assegura-se que o jogo RPG *by MOODLE* tem potencialidade para mediar o ensino-aprendizagem da cidadania pluricultural para crianças em fase de alfabetização pertencentes ao bairro de Mussurunga.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, N. S. C.. *et al.* Pedagogia inspirada em princípios inicianos: uma resposta coletiva aos desafios da sua implantação na Unicap. **Educação: Teorias e Práticas**, Recife, v. 2, n. 2, dezembro, 2002. Disponível em: [www.unicap.br/Arte/ler.php?art\\_cod=1479](http://www.unicap.br/Arte/ler.php?art_cod=1479) Acesso em: 01 fev. 2014.

ALMEIDA, N. I. de S.. **Etnia Tupinambá**. Argumento Pós-Graduação, Salvador, 2008. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAaWEAB/etnia-tupinamba>. Acesso em: 01 fev. 2014.

ALVES, G. O que é a mundialização do capital. In: **Trabalho e Mundialização do capital** - a nova degradação do trabalho na era da globalização. Londrina: Praxis, 1999. p. 53-77.

ARAÚJO, J. M. O.. **Bahia: negra, mas limpinha**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2006. 280p. Disponível em: <http://www.ppgcs.ufba.br/site/db/trabalhos/JeanMarcel.pdf> Acesso em: 01 fev. 2014.

BANDA desenhada. **Infopédia** [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em: [http://www.infopedia.pt/\\$banda-desenhada](http://www.infopedia.pt/$banda-desenhada) Acesso em: 01 fev. 2014.

BAKHTIN, M.. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. 'O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas'. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 307-35.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V.N.. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995. 196 p.

BRAIT, B.. (org.). **Bakhtin: Conceitos-Chave**. São Paulo: Contexto, 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 08 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. [s.d.] Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao> Acesso em: 01 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Etapas do ensino asseguram cidadania para crianças e jovens**. Portal Brasil. 2012a. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/sobre/educacao/sistema-educacional/educacao-basica> Acesso em: 01 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional pela alfabetização na hora certa**. [s.d.] <http://pacto.mec.gov.br/documentos-importantes> Acesso em: 01 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 867, de 4 de julho de 2012. **Diário Oficial da União**. 2012b. Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port\\_867\\_040712.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_040712.pdf) Acesso em: 08 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CABALERO, S. S. X.. **O RPG Digital na Mediação da Aprendizagem da Escrita**. Dissertação de Mestrado. Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2007. 211 p. Disponível em: [http://www.livrosgratis.com.br/arquivos\\_livros/cp080844.pdf](http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/cp080844.pdf) Acesso em: 01 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. *et al.* **RPG BY MOODLE**. Universidade do Estado da Bahia Editora, Salvador: 2011. 323p. Disponível em: [http://www.matta.pro.br/editora\\_virtual/RPGbyMoodle.pdf](http://www.matta.pro.br/editora_virtual/RPGbyMoodle.pdf) Acesso em: 08 fev. 2014.

CABALERO, S. S. X.; MATTA, A. E. R.. **O jogo RPG visto como uma comunidade de aprendizagem**. GT2 Jogos Eletrônicos, Mídias e Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006. Disponível em: [http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario2/trabalhos/suelixavier\\_alfredoeurico.pdf](http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario2/trabalhos/suelixavier_alfredoeurico.pdf) Acesso em: 08 fev. 2014.

CARTA Encíclica. Disponível em:

[http://www.vatican.va/holy\\_father/leo\\_xiii/encyclicals/documents/hf\\_l-xiii\\_enc\\_15051891\\_rerum-novarum\\_po.html](http://www.vatican.va/holy_father/leo_xiii/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum_po.html) Acesso em: 01 fev. 2014.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J.. (orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Psicologia da Educação. v. 2. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

CONSTITUIÇÃO DOGMÁTICA. **Lumen Gentium**. Sobre a Igreja. 1964.

[http://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/documents/vat-ii\\_const\\_19641121\\_lumen-gentium\\_po.html](http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_po.html) Acesso em: 01 fev. 2014.

CORREIA, M. A.. **A (re)produção de Mussurunga e do Bairro da Paz na Avenida Luis Viana Filho (Paralela)**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. 153 f. Disponível em:

[http://www.posgeo.ufba.br/disserta%C3%A7oes/DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_Marcelo.pdf](http://www.posgeo.ufba.br/disserta%C3%A7oes/DISSERTA%C3%87%C3%83O_Marcelo.pdf) Acesso em: 08 fev. 2014.

COSTA, R. S.. **As histórias em quadrinhos como gênero**. Anais do SILEL. vol. 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

COSTA, N. M. L.; POLONI, M. Y.. **Design based research**: uma metodologia para pesquisa em formação de professores que ensinam matemática. XIII Conferência Interamericana de Educação Matemática. Recife, Brasil, 2011. Disponível em:

<http://www.cimm.ucr.ac.cr/ocs/files/conferences/1/schedConfs/1/papers/1796/submission/original/1796-4505-1-SM.pdf> Acesso em: 08 fev. 2014.

DALBOSCO, C. A.. **Educação natural em Rousseau**: das necessidades da criança e dos cuidados do adulto. São Paulo: Cortez, 2011.

FERNANDES, R. B.; SANTOS, R. L.; SANTO, S. M.. O crescimento urbano em Salvador e os impactos ambientais na formação do Cabula - bairro popular estratégico da cidade. **Biblio 3W - Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona, v. IX, nº 521, 2004. Disponível em:

<http://www.ub.edu/geocrit/b3w-521.htm> Acesso em: 01 fev. 2014.

FERNANDES, R. B.. **Las políticas de La vivieda em La ciudad de salvador y los procesos de urbanización popular em El caso Del Cabula**. Feira de Santana: UEFS, 2003.

\_\_\_\_\_. **Periferização Sócio-espacial em Salvador: análise do Cabula, uma área representativa.** Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1992.

FERNANDES, R. B.; REGINA, M. E. R.. O acelerado crescimento dos bairros populares na cidade de Salvador-Bahia e alguns dos seus principais impactos ambientais: o caso do Cabula, geograficamente estratégico para a cidade. **Geosul**, Florianópolis, v. 20, n. 39, p 119-131, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/13311/12273> Acesso em: 08 fev. 2014.

FREIRE, P.. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação.** São Paulo, Cortez, 2001.

FREITAS, G.; PARANHOS, E.. **Livro da história de Lauro de Freitas: antiga Freguesia de Santo Amaro do Ipitanga. 1608-2008: 400 anos, 3ª ed.** Revista ampliada e atualizada; JSP – Jornal e gráfica LTDA: 2008.

FREITAS, M. T. A.. **Vygotsky e Bakhtin - psicologia e educação: um intertexto.** São Paulo: Editora Ática, 1995.

FUNDAÇÃO Gregório de Matos. **História administrativa de Salvador.** 2009. Disponível em:

[http://www.culturafgm.salvador.ba.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=41&Itemid=28](http://www.culturafgm.salvador.ba.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=41&Itemid=28) Acesso em: 01 fev. 2014.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, M.. **Educação e Poder: introdução à Pedagogia do conflito.** São Paulo, Cortez, 1980.

GADOTTI, M.. Educar para a sustentabilidade. **Inclusão Social**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 75-78, 2008. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/113> Acesso em: 01 fev. 2014.

GRAMSCI. A.. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. Trad. Luiz Mário Gazzaneo. Civilização brasileira: Rio de Janeiro, 1978.

GRAMSCI. A.. **Cadernos do Cárcere**. Volume 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Civilização brasileira: Rio de Janeiro, 1999. 500 p.

HERRINGTON, J., MCKENNEY, S., REEVES, T. & OLIVER, R. Design-based research and doctoral: Guidelines for preparing a dissertation proposal. In: MONTGOMERIE. C.; SEALE, J.. **Proceedings of World Conference on Educational Multimedia**, Hypermedia and Telecommunications, 2007 (pp. 4089-4097).

JESUÍTAS DO BRASIL. [s. d.]. Disponível em: <http://www.jesuitasbrasil.com/jst/principal/lo12C.php?pag=:portaljesuitas;paginas:indExInstitucional&cod=277&secao=277> Acesso em: 01 fev. 2014.

JORNAL DA BAHIA. **As primeiras 60 casas do bairro de Mussurunga**. Salvador, 1978. 1 p. Disponível em: <http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/doc-polo/JORNAL%20DA%20BAHIA,%2008.12.1978.pdf> Acesso em: 02 fev. 2014.

KRAMER, S.. *et al.* (org.). **Infância e educação infantil**. Campinas: Papyrus, 1999. 280 p.

LEITE, F. B.. Mikhail Mikhailovich Bakhtin: breve biografia e alguns conceitos. **Revista Magistro**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas, v.1, n. 1. UNIGRANRIO. São Paulo, 2011.

LOPES, N.. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro, 2004. Disponível em: [http://books.google.com.br/books?id=88KI6pZyjDwC&pg=PA221&lpg=PA221&dq=culinaria+sudanesa&source=bl&ots=6xwIMEecBQ&sig=YGuHRITaade\\_TqQAabl0AikNjHl&hl=pt&sa=X&ei=Mo2kUfSGN6GA0AH4yYF4&ved=0CEsQ6AEwBw#v=onepage&q=culinaria%20sudanesa&f=false](http://books.google.com.br/books?id=88KI6pZyjDwC&pg=PA221&lpg=PA221&dq=culinaria+sudanesa&source=bl&ots=6xwIMEecBQ&sig=YGuHRITaade_TqQAabl0AikNjHl&hl=pt&sa=X&ei=Mo2kUfSGN6GA0AH4yYF4&ved=0CEsQ6AEwBw#v=onepage&q=culinaria%20sudanesa&f=false) Acesso em: 01 fev. 2014.

MAIA, D. M.. **O processo educativo de (Re)construção cultural da comunidade de Itapuã na cidade de Salvador.** V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, São Cristóvão, 2011.

Disponível em:

[http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft%20Word%20-%20O%20PROCESSO%20EDUCATIVO%20DE%20\(RE\)%20CONSTRU%20C7%C3O%20CULTURAL%20DA%20COMUNIDADE%20DE%20ITAPU%C3%20NA%20CIDADE%20DE%20SALVADOR-BA.pdf](http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft%20Word%20-%20O%20PROCESSO%20EDUCATIVO%20DE%20(RE)%20CONSTRU%20C7%C3O%20CULTURAL%20DA%20COMUNIDADE%20DE%20ITAPU%C3%20NA%20CIDADE%20DE%20SALVADOR-BA.pdf) Acesso em: 01 fev. 2014.

MANZINI-COVRE, M. de L.. **O que é cidadania?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARQUES, H. R. *et al.* **Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico.** Campo Grande: UCDB, 2006.

MATTA, A. E. R.. **Procedimentos de autoria Hipermídia em rede de computadores, um ambiente mediador para o ensino-aprendizagem de História.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. 235 f. Disponível em:

[http://www.matta.pro.br/editora\\_virtual/tese\\_alfredo\\_matta.pdf](http://www.matta.pro.br/editora_virtual/tese_alfredo_matta.pdf) Disponível em: 09 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento de metodologia de design socioconstrutivista para a produção do conhecimento. In: GURGEL, P. R. H.; SANTOS, W. N.. **Saberes plurais, Difusão do conhecimento e Práxis pedagógica.** EDUFBA: Salvador, 2011.

MATOS, Fundação Gregório de. **História administrativa de Salvador.** Dez de 2009. Disponível em:

[http://www.culturafgm.salvador.ba.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=41&Itemid=28](http://www.culturafgm.salvador.ba.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=41&Itemid=28) Acesso em: junho de 2013

MATTOSO, K. M. Q.. **Ser escravo no Brasil.** Trad. James Amado. São Paulo: Brasiliense, 2001.

MINISTÉRIO DE FORMAÇÃO. Renovação Carismática Católica – Brasil. **Identidade da Renovação Carismática Católica.** São Paulo, distribuidora Loyola.

MONTEIRO, Miguel Maria Santos Corrêa, **Os Jesuítas e o Ensino Médio.** Academia Portuguesa da História: 2011.

MOREIRA, M. A.; CABALLERO, M. C.; E RODRÍGUEZ, M. L.. **Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo**. Burgos, Espanha, 1997. pp. 19-44.

NOBRE, B. S.; NASCIMENTO, J. S.. **Pesquisa em Saúde I: Saúde do trabalhador**. Universidade Estácio de Sá. Trabalho de Conclusão de Curso. Especialização em Saúde Pública, Salvador, 2013.

NETO, E. S.. Paulo Freire e Gramsci: contribuições para pensar educação, política e cidadania no contexto neoliberal. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n.2, p. 25-39, jul. /dez. 2009.

NOBRE, J. A. L. S. V. R.. **A utilização das TIC como novas abordagens no ensino das artes visuais** - Conceção e desenvolvimento de recursos multimedia - digital storytelling. Dissertação (Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia). Universidade Aberta: Lisboa, 2012. 132 f. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2214/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O-JoseNobre.pdf> Acesso em: 08 fev. 2014.

NOBRE, J. S. **Memorial de formação: uma análise crítica da formação em Pedagogia e do processo de aprendizagem validação na educação infantil da Escola Santos Nobre**. Centro Universitário da Bahia, Salvador: 2009.

PEREIRA, I. C.. Breve histórico do Instituto da Sesmaria e a evolução das principais áreas da cidade do Salvador. **Revista do Curso de Direito da UNIFACS**, n. 128, 2011. 23 p. Disponível em: <http://www.revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/1402> Acesso em: 01 fev. 2014.

PROVÍNCIA FRANCISCANA DA IMACULANA CONCEIÇÃO DO BRASILa. **A vida de São Francisco**. O início da conversão. São Paulo, [s. d.]. Disponível em: [http://www.franciscanos.org.br/?page\\_id=1097](http://www.franciscanos.org.br/?page_id=1097) Acesso em: 08 fev. 2014.

PROVÍNCIA FRANCISCANA DA IMACULANA CONCEIÇÃO DO BRASILb. A vida de São Francisco. **O Crucifixo de São Damião**. São Paulo, [s. d.]. Disponível em: [http://www.franciscanos.org.br/?page\\_id=1118](http://www.franciscanos.org.br/?page_id=1118) Acesso em: 08 fev. 2014.

RAMOS, P. É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos? **Revista Intercâmbio**, v. XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2006.

\_\_\_\_\_. **Tiras, Gênero e Hipergênero**: como três conceitos se processam nas Histórias em Quadrinhos? Universidade Federal de São Paulo. São Paulo. [s.d.]. 11 p. Disponível em: [http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Paulo%20Ramos%20\(UNIFESP\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Paulo%20Ramos%20(UNIFESP).pdf) Acesso em: 01 fev. 2014.

RAMOS, P.; GIANNELLA, T. R.; STRUCHINER, M.. **A pesquisa baseada em design em artigos científicos sobre o uso de ambientes de aprendizagem mediados pelas tecnologias da informação e da comunicação no ensino de ciências: uma análise preliminar**. Trabalho apresentado ao VII Encontro Nacional de Pesquisas em Educação em Ciências. Florianópolis, 2000. 12 f. Disponível em: <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienpec/pdfs/1707.pdf> Acesso em: 08 fev. 2014.

RCCBRASIL. **Conselho Nacional da RCC Brasil**. 2011a. 23 p. Disponível em: <http://www.rccbrasil.org.br/institucional/historico-da-rcc.html> Acesso em: 01 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Promoção Humana**. 2011b. Disponível em: <http://www.rccbrasil.org.br/institucional/promocao-humana.html>. Acesso em: 01 fev. 2014.

RCCBRASIL. **Nossa Missão e Nossa Visão**. 2011c. Disponível em: <http://rccbrasil.org.br/institucional/nossa-missao-e-nossa-visao.html> Acesso em: 08 fev. 2014.

RICHARD, P.. **Força ética e espiritual da Teologia da Libertação no contexto atual da globalização**. Trad. Cristina Paixão Lopes. São Paulo: Paulinas, 2006.

RISÉRIO, A.. **Uma história da Cidade da Bahia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Versal, 2004.

ROUSSEAU, J. J.. **Do Contrato Social: Princípios de Direito Político**. Trad. Antônio P. Machado. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SALVADOR. Companhia de Desenvolvimento da Região Metropolitana de Salvador, Secretaria de Planejamento Municipal. **Plano de Ocupação para a Área do Miolo de Salvador**. Salvador, 1985.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal de Salvador (P.M.S.). Coordenação de Desenvolvimento Social (C.D.S.). **Informações Sistematizadas Bairros de Baixa Renda**. v. 2, 1983.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano, Habitação e Meio Ambiente — SEDHAM. **Cadernos da cidade** – Volume 1 - Uso e Ocupação do Solo em Salvador. Ano 1, n. 1. Salvador, 2009. Disponível em: [http://www.sim.salvador.ba.gov.br/caderno/Cadernos\\_da\\_Cidade.pdf](http://www.sim.salvador.ba.gov.br/caderno/Cadernos_da_Cidade.pdf) Acesso em: 09 fev. 2014.

SANTANA, E. C.. **Proposta de Jogo RPG Digital na educação pública municipal de Salvador**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

SANTOS, C. C. D. **RPG GEO MOODLE: Modelagem dos dados de múltiplas faces**. Dissertação (Mestrado em Modelagem computacional e tecnologia industrial). Senai/Cimatec, Salvador, 2011a. 118 f. Disponível em: [http://portais.fieb.org.br/portal\\_faculdades/images/portal/NRM/DissertacoesMCTI/dissertacao\\_carmen.pdf](http://portais.fieb.org.br/portal_faculdades/images/portal/NRM/DissertacoesMCTI/dissertacao_carmen.pdf) Acesso em: 08 fev. 2014.

SANTOS, J. L. C.. **Salvador da Bahia: Breve Histórico da Evolução Urbana e dos Transportes**. Trabalho apresentado ao XI Congresso Rio de transportes, Rio de Janeiro, 2011b.

SANTOS NETO, E.. Paulo Freire e Gramsci: contribuições para pensar educação, política e cidadania no contexto neoliberal. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n.2, p. 25-39, jul. /dez. 2009.

SANTOS, R. P.. **Transdisciplinaridade**. [s. l.], 1994. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/educadores/artigos/pdf/transdisciplinaridade.pdf> Acesso em: 08 fev. 2014.

SILVA, Dercides Pires da. Identidade da Renovação Carismática Católica, Módulo Básico Apostila 1. Edições Loyola: São Paulo, s.a.

SILVÉRIO, L. B. R.. **Histórias em quadrinhos - gênero literário e material pedagógico - Maurício de Sousa em foco**. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2012. 162 p.

SOARES J.. 7 manifestações que tomaram as ruas do Brasil. **Superinteressante**, 2013. Disponível em: <http://super.abril.com.br/blogs/superlistas/7-manifestacoes-que-tomaram-as-ruas-do-brasil/> Acesso em: 01 fev. 2014.

SOARES, M.. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd. Poços de Caldas, de 5 a 8 de outubro de 2003.

TAVARES, L. H. D.. **História da Bahia**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1981.

TRIBUNA DA BAHIA. **Mussurunga, um bairro com aspecto de cidade**. Salvador, 1987. 1 p. Disponível em: <http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/doc-polo/TRIBUNA%20DA%20BAHIA,%2009%2006%201987.pdf> Acesso em: 02 fev. 2014.

VIDAL, E. M.. **Aplicação do jogo RPG by moodle para aprendizagem sobre a guerra de Canudos**. Dissertação (Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013. 367 f. Disponível em: [http://www.cdi.uneb.br/pdfs/dissertacao/2013/eudes\\_mata\\_vidal.pdf](http://www.cdi.uneb.br/pdfs/dissertacao/2013/eudes_mata_vidal.pdf) Acesso em: 08 fev. 2014.

VYGOTSKY, L.. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

WADSWORTH, B. J.. **Inteligência e afetividade da criança**: na teoria de Piaget. Trad. Esméria Rovai. 3ª ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

ZAVALLONI, R.. **Pedagogia Franciscana**: desenvolvimentos e perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1999.