



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,**  
**MESTRADO PROFISSIONAL (MPEJA)**

**CRISTIANE CARVALHO SANTANA**

**O USO DO JOGO RPG COMO PROPOSTA DIDÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA  
PARA AS TURMAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO QUILOMBO  
CABULA**

Salvador  
2023

**CRISTIANE CARVALHO SANTANA**

**O USO DO JOGO RPG COMO PROPOSTA DIDÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA  
PARA AS TURMAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO QUILOMBO  
CABULA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

**Área de concentração 3** – Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e Comunicação como exigência para a obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Francisca de Paula Santos da Silva.

Co-Orientador: Prof. Dr. Alfredo Eurico Rodrigues Matta

Salvador  
2023

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

C331u

Carvalho Santana, Cristiane

O USO DO JOGO RPG COMO PROPOSTA DIDÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA AS TURMAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO QUILOMBO CABULA / Cristiane Carvalho Santana. - Salvador, 2023.

153 fls : il.

Orientador(a): Francisca de Paula Santos da Silva.

Coorientador(a): Alfredo Eurico Rodrigues Matta.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2023.

1. Ensino. 2. História. 3. EJA. 4. Quilombo. 5. Cabula.

CDD: 374

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Reconhecido e homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, D.O.U de 11/09/03, seção 1, pág. 13.)</p> <p>MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA</p>	 <p>UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p>	 <p>MPEJA</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**“O USO DO JOGO RPG COMO PROPOSTA DIDÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA AS TURMAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO QUILOMBO CABULA”**

**CRISTIANE CARVALHO SANTANA**

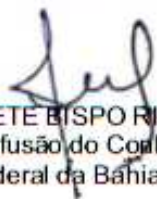
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Stricto Sensu*) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração I – Educação, Trabalho e Meio Ambiente, em 22 de março de 2022, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Profa. Dra. FRANCISCA DE PAULA SANTOS DA SILVA (UNEB)  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia



Prof. Dr. Alfredo Eurico Rodrigues Matta (UNEB)  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia



Profa. Dra. JOSETE BISPO RIBEIRO OLIVEIRA (UNEB)  
Doutorado em Difusão do Conhecimento  
Universidade Federal da Bahia



Prof. Dr. EUDES MATA VIDAL (UFBA)  
Doutorado em Difusão do Conhecimento  
Universidade Federal da Bahia

À minha avó Aliete, pois, sem a ajuda dela este trabalho e importantes conquistas pessoais não se realizariam. À minha grande família, minha mãe Cibele, meu companheiro Alexandre e minha filha Melissa, que sempre me incentivaram.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas e todos que, de alguma forma, contribuíram para o desenvolvimento deste estudo. Sou grata a minha grande família que, por ser enorme, não cabe o nome de todos os membros aqui – às tias, aos tios, aos primos, a todos que sempre comemoraram do meu lado as minhas conquistas. Minha mãe Cibele, minha filha Melissa, ao companheiro Alexandre, as minhas irmãs e irmãos, aos meus onze sobrinhos, a Eduardo Mota e a Roque Moita.

Gratidão enorme à professora Francisca e ao professor Alfredo pelo acolhimento e incentivo na busca e no aperfeiçoamento desta pesquisa. Grata também ao Programa MPEJA e toda sua equipe de professoras e professores dedicados à causa tão nobre que é a EJA, em especial a funcionária e amiga Nildete que, de forma humana e sensível, me ajudou nos momentos complicados sanando as dúvidas e estendendo as mãos.

Agradeço ao Grupo de Formação em Mestre de RPG formado pelos colegas Lázaro, Elane, Priscila, Ana Flávia, Igor, Ivandison, Nívea e professor Alfredo que permitiu meu amadurecimento sobre esse tipo de jogo.

Grata também ao meu amigo Fábio que, nos momentos de angústia, me ajudou com palavras de incentivo e força, e, muito obrigada à Banca de Qualificação formada por professora Doutora Josete e o professor Doutor Eudes. Agradeço enormemente à comunidade do Colégio Estadual Mariinha Tavares, estudantes, professores e, em especial, à vice-diretora Mayra, que fez o intercâmbio para este contato. Outra Comunidade que estou super grata é do Colégio Estadual Professor Nelson Barros (CEPNB); nessa instituição, exprimo minha enorme gratidão aos seus estudantes, aos professores, funcionários e à gestão, que aceitou a pesquisa de braços abertos e com muito carinho. Enfim, muito obrigada a todos pelo afeto e apoio neste estudo.

*Se convença definitivamente de que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.*

Paulo Freire

SANTANA Cristiane Carvalho. **O uso do jogo RPG como proposta didática no ensino de História para as turmas da Educação de Jovens e Adultos no Quilombo Cabula.** Orientadora: Francisca de Paula Santos da Silva. 2023, 145 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) – Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

## RESUMO

A pesquisa – “O uso do jogo RPG como proposta didática no ensino de História para as turmas da EJA” – apresenta o contexto socio-histórico do antigo Quilombo Cabula, assim como a importância da disciplina História para essa modalidade de ensino numa perspectiva socioconstrutivista. Sob este ponto de vista, o problema da pesquisa é: Como o uso do jogo RPG Digital pode contribuir no ensino de História para as turmas da EJA no Antigo Quilombo Cabula? Para tal, o objetivo principal deste estudo é: Apresentar a aplicação do jogo RPG Digital como uso didático para o ensino de História nas turmas da EJA do território do Quilombo Cabula, e como objetivos específicos: Realizar o estudo do contexto socio-histórico do antigo Quilombo Cabula; dialogar sobre a EJA e a especificidade da modalidade; analisar o ensino de História atrelado ao RPG socioconstrutivista e à modelagem para o mesmo; e, por fim, analisar a aplicação e os resultados do jogo AQC. Utilizamos, neste estudo, a abordagem qualitativa; quanto ao dispositivo estratégico optamos pela metodologia *Design-Based Research* (DBR), que é uma abordagem orientada para a construção de resultados práticos na comunidade, em busca de soluções reais e transformadoras para os problemas educacionais contemporâneos. Contribuíram para escrita deste estudo os alicerces de alguns autores como Alfredo Matta, Miguel Arroyo, Sueli Cabalero, Manuel Castells, Antônio Chizzotti, Rolasi Fernandes, Paulo Freire, Luciana Martins, Clóvis Moura, João José Reis, Jocenildes Zacarias, Antônio Lázaro Pereira de Souza, dentre outros. Como resultado, temos a aplicação do jogo RPG AQC enquanto prática pedagógica.

**Palavras-chave:** Ensino; História; EJA; Quilombo; Cabula.

SANTANA Cristiane Carvalho. **The use of the RPG game as a didactic proposal in the teaching of History for Youth and Adult Education classes in Quilombo Cabula.** Thesis advisor: Francisca de Paula Santos da Silva. 2023, 145 f. il. Dissertação (Master in Youth and Adult Education) –Department of Education Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

## ABSTRACT

The research – “The use of the RPG game as a didactic proposal in the teaching of History for the EJA classes” – presents the socio-historical context of the former Quilombo Cabula, as well as the importance of the History discipline for this teaching modality in a socio-constructivist perspective. Under this point of view, the research problem is: How can the use of the Digital RPG game contribute to the teaching of History to the EJA classes in the Old Quilombo Cabula? To this end, the main objective of this study is: Analyze the application of the Digital RPG game as a didactic use for the teaching of History in the EJA classes in the Quilombo Cabula territory, and as specific objectives: Carry out the study of the socio-historical context of the former Quilombo Cabula ; dialogue about EJA and the specificity of the modality; to analyze the teaching of History linked to the socio-constructivist RPG and the modeling for it; and finally, analyze the application and results of the AQC game. In this study we used the qualitative approach; as for the strategic device we opted for the Design-Based Research (DBR) methodology, an methodological approach oriented towards the construction of practical results in the community, in search of real and transforming solutions for contemporary educational problems. The foundations of some authors, such as Alfredo Matta, Miguel Arroyo, Sueli Cabalero, Manuel Castells, Antônio Chizzotti, Rosali Fernandes, Paulo Freire, Luciana Martins, Clóvis Moura, João José Reis, Jocenildes Zacarias, Antônio Lázaro Pereira de Souza, among others contributed to the writing of this study. And as a result, we have the application of the RPG AQC game as a pedagogical practice.

**Keywords:** teaching; Story; EJA; Kilombo; Cabula

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 1 – Contexto .....	24
Figura 2 – Organização social da província baiana .....	32
Figura 3 – Fatores da crise econômica .....	35
Figura 4 – Idioma dos bantos litorâneos.....	44
Figura 5 – Tipo social de educação .....	69
Figura 6 – Conceito de educação.....	70
Figura 7 – Didática .....	79
Figura 8 – Conceito de História.....	85
Figura 9 – Características da DBR .....	108
Figura 10 – Linha do tempo estudo RPG .....	113
Figura 11 – Escravos aprisionados .....	120

### MAPAS

Mapa 1 – Bairros que antes compunham o AQC .....	25
Mapa 2 – Bairros que antes compunham o AQC .....	26
Mapa 3 – Territórios de concentração do tráfico de africanos .....	42
Mapa 4 – Principais rotas do tráfico.....	42
Mapa 5 – Cinco regiões do continente africano .....	43
Mapa 6 – Mapa da divisão política atual de África.....	43
Mapa 7 – Distribuição etnológica dos africanos no Brasil.....	45
Mapa 8 – Quilombos da cidade do Salvador séc. XVII e XIX (Aventura 03-ANEXO D).....	52
Mapa 9 – Salvador e seus arredores com destaque no Cabula .....	57

### QUADROS

Quadro 1 – Organização da sociedade baiana quanto à origem, às cores e ao estatuto legal ..	32
Quadro 2 – Ciclos do tráfico e suas principais características .....	40
Quadro 3 – Principais povos bantos do Litoral .....	44
Quadro 4 – Atividades desenvolvidas pelos africanos entre os séculos XVI e XIX.....	45
Quadro 5 – Palavras de origem banto.....	46
Quadro 6 – Síntese do contexto.....	64
Quadro 7 – Contexto do AQC aplicado à modelagem do RPG .....	68

Quadro 8 – Análise histórica da educação.....	71
Quadro 9 – Princípios teórico-metodológico da EJA.....	73
Quadro 10 – Em busca de uma didática para o ensino de História .....	82
Quadro 11 – Síntese sobre o ensino de História.....	87
Quadro 12 – Aplicação do Design Socioconstrutivista ao RPG AQC .....	96
Quadro 13 – Background RPG “AQC” .....	101
Quadro 14 – Criação de personagens .....	102
Quadro 15 – Indicadores de elementos da campanha.....	104
Quadro 16 – Relação conteúdo e contexto social dos estudantes.....	105
Quadro 17 – Indicadores de elementos das aventuras .....	106
Quadro 18 – Características da DBR.....	109
Quadro 19 – Principais resultados da DBR .....	109
Quadro 20 – Fases da pesquisa DBR.....	111
Quadro 21 – Andamento da pesquisa .....	116
Quadro 22 – Estudantes e personagens .....	117

## **FOTOGRAFIAS**

Fotografia 1 – Ataque a uma vila africana .....	34
Fotografia 2 – Captura de escravos na África .....	38
Fotografia 3 – Marca étnica no rosto.....	48
Fotografia 4 – Africanos se divertindo mesmo marcados pela repressão .....	50
Fotografia 5 – Fantasia de como seria a vida na senzala.....	50
Fotografia 6 – Senzala brasileira do século 19 .....	51
Fotografia 7 – Capitão do mato (Aventura 02- ANEXO C).....	62
Fotografia 8 – Rua Nova, Pernambués em 1978 .....	63

## **GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos-Brasil-2018-2022 .....	76
Gráfico 2 – Número de matrículas na educação de Jovens e Adultos, segundo a faixa etária e o sexo-Brasil-2022.....	38
Gráfico 3 – Percentual de matrículas na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e médio, segundo a cor/raça-Brasil-2022.....	77

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AQC	Antigo Quilombo Cabula
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BA	Bahia
CEPNB	Colégio Estadual Professor Nelson Barros
DBR	<i>Design-Based Research</i>
EEMT	Escola Estadual Marinha Tavares
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PPP	Projeto Político Pedagógico
PST	Prestação de Serviço Temporário
RPG	<i>Role-Playing Game</i>
SEC	Secretaria de Educação e Cultura
S/N	Sem Número
TBC	Turismo de Base Comunitária

U.E.      Unidade de Ensino

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO .....</b>	<b>24</b>
2.1 ASPECTOS POLÍTICOS, SOCIAIS E ECONÔMICOS DA CIDADE DA BAHIA .....	29
2.2 A ORIGEM AFRICANA DA BAHIA.....	36
2.3 OS BANTOS, SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E CULTURAL DA BAHIA .....	41
2.4 O QUILOMBO: LUGAR DE REFÚGIO E RESISTÊNCIA .....	48
2.5 O INSUBMISSO CABULA.....	55
2.6 CONTRIBUIÇÕES DO CONTEXTO PARA A MODELAGEM DO RPG DIGITAL AQC.....	65
<b>3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A ESPECIFICIDADE DA MODALIDADE .....</b>	<b>69</b>
3.1 PRINCÍPIOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	72
3.2 QUEM SÃO OS ESTUDANTES JOVENS, ADULTOS E IDOSOS? .....	75
3.3 EM BUSCA DE UMA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NAS TURMAS DA EJA.....	78
<b>4 O ENSINO DE HISTÓRIA ATRELADO AO RPG SOCIOCONSTRUTIVISTA PARA AS TURMAS DA EJA DO QUILOMBO CABULA.....</b>	<b>83</b>
4.1 O COMPROMISSO SOCIAL DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA.....	88
4.2 O SOCIOCONSTRUTIVISMO .....	91
4.3 CONTRIBUIÇÃO DO SOCIOCONSTRUTIVISMO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA .....	92
4.4 SOCIEDADE EM REDE E JOGOS EDUCACIONAIS DIGITAIS .....	94
4.5 A RELAÇÃO DO RPG DIGITAL COM O SOCIOCONSTRUTIVISMO .....	96
<b>5 MODELAGEM DO JOGO RPG DIGITAL AQC.....</b>	<b>98</b>
5.1 PROPOSTA DE MODELAGEM DO JOGO .....	99
5.2 O RPG DIGITAL – <i>ROLE PLAYING GAME</i> .....	99
5.3 O SISTEMA DE REGRAS .....	101
5.4 MODELAGEM DA CAMPANHA.....	102
5.5 MODELAGEM DAS AVENTURAS .....	104
<b>6 ABORDAGEM METODOLÓGICA .....</b>	<b>107</b>

6.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	113
6.2 ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA EJA.....	114
6.3 APLICAÇÃO E RESULTADO DO JOGO RPG AQC .....	117
6.4 VARIÁVEIS DEPENDENTES, INDEPENDENTES E SUBVARIÁVEIS DA AVENTURA TOQUE A OBALUAÊ.....	118
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXO A – CAMPANHA AQC .....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO B – ROTEIRO DA AVENTURA 01: TOQUE A OBALUAÊ .....</b>	<b>136</b>
<b>ANEXO C – AVENTURA 02: O LEVANTE DE 1807 .....</b>	<b>141</b>
<b>ANEXO D – AVENTURA 03: JUNTO SOMOS MAIS FORTES: CABULA E URUBU .....</b>	<b>144</b>
<b>ANEXO E – CLASSES .....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO F – FICHA DE PERSONAGEM RPG AQC.....</b>	<b>152</b>

## 1 INTRODUÇÃO

---

A proposta de construção de um jogo RPG, com conteúdos da disciplina de História, para as turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é pensada após perceber que os estudantes dessa modalidade de ensino carecem de aulas contextualizadas com suas realidades diversas e precisam entender a importância da História para desenvolver a criticidade. A História permite a compreensão do mundo de forma crítica, sendo capaz de transformar a realidade a partir dessa compreensão; por isso, é importante que os estudantes jovens, adultos e idosos se sintam no direito de querer aprender e discutir a História. Sabemos o quanto é significativo que eles se interessem pelo estudo da História e, para cativar a atenção deles, pensamos na discussão de jogos com temáticas dessa disciplina como ferramenta para auxiliar no processo ensino-aprendizagem.

As aulas de História nas turmas da EJA ainda se configuram, em algumas instituições de ensino, tal e qual em qualquer turma do ensino regular – não se considera que é uma modalidade diferenciada e que precisa de atenção igualmente diferenciada, mas, os olhares são os mesmos da maioria dos professores que trabalham nas turmas regulares e da EJA. Os conteúdos se superam; percebemos que esses são o mais simples possível, não há reflexão acerca daquilo que está sendo exposto pelo docente, que acaba se transformando em mais um faz de contas, o que acarreta consequências graves na formação desses sujeitos trabalhadores.

Ao questionar os motivos pelos quais os estudantes da EJA, de algumas turmas na instituição que leciono, não participavam das aulas de História, alguns disseram que preferiam assistir novelas e outros jogar dominó, porque a matéria de História era só decorar para responder a prova. Nesse momento percebi a necessidade de melhorar a prática docente, com urgência, para conseguir atrair o interesse desses estudantes para o estudo da História. E a estratégia para alcançar esse objetivo se concretizou no uso de diferentes ferramentas tecnológicas, o que permitiu a participação e a interação desses sujeitos nas aulas.

Enquanto professoras de história, temos o dever de desconstruir do imaginário dos estudantes da EJA, ideias como o da democracia racial, do povo pacífico e dócil. Temos de mostrar aos estudantes trabalhadores da EJA que a nossa escola está localizada onde antes fora um quilombo, um lugar de resistência, com heróis e heroínas reais, em várias batalhas reais e que deixaram um legado valioso para nós. Fazer com que os trabalhadores estudantes percebam que a classe dominante teme que saibamos da existência de nossos antepassados guerreiros que não se renderam diante da sociedade racista e opressora, que lutaram com o

que tinham para serem tratados com dignidade. Isso faz de nós categoria unida numa luta coletiva a favor de um ensino socio-histórico contextualizado.

Frente a esse entendimento questionamos: Como o uso do Jogo RPG Digital<sup>1</sup> pode contribuir no ensino de História para as turmas da EJA? Para consolidar a investigação sobre a discussão do jogo RPG como proposta didática nas aulas de História nas turmas da EJA, no quilombo Cabula, e procurar respostas para o questionamento colocado acima, elegemos como objetivo geral: analisar a aplicação do jogo RPG Digital como uso didático para o ensino de História nas turmas da EJA do território do Quilombo Cabula e como objetivos específicos: realizar o estudo do contexto socio-histórico do quilombo Cabula; dialogar sobre a EJA e a especificidade da modalidade; analisar o ensino de História atrelado ao RPG sob a ótica socioconstrutivista e a modelagem para o mesmo, e, apresentar a aplicação e os resultados do jogo AQC.

O Jogo RPG AQC<sup>2</sup> será aplicado na Escola Estadual Professora Mariinha Tavares, localizada à Rua Pirapora, S/N - Pernambués, Salvador - BA, com uma área física de 3.300m<sup>2</sup>. A Escola Estadual Professora Mariinha Tavares tem sua estrutura aberta para atividades curriculares no período das 7h às 22h, quando conta com sua equipe para atender aos alunos. No período matutino, oferece turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II. No noturno oferecemos turmas da EJA – Tempo Formativo II – Eixo VI e VII. Quanto ao perfil dos estudantes, observando a realidade dos alunos e sobre os mesmos, constata-se que são oriundos de famílias de baixa renda, cujos trabalhos se enquadram nas seguintes categorias: domésticas, feirantes, trabalhadores da construção civil e outros.

A busca por um ensino de História de qualidade para as turmas da EJA nasceu especialmente quando refleti sobre a minha trajetória de vida e me descobri pertencente àquele ambiente. Portanto, trago algumas memórias que me incentivam lutar por esse ensino de História crítico, através da reflexão que possibilita um novo olhar e desperta novas perspectivas.

Sempre fui apaixonada pelo magistério. Quando criança ficava admirada com as professoras dando aula e imitava-as, principalmente quando ia fazer as atividades de casa. Minha brincadeira preferida era a de escolinha e com isto comecei a trabalhar com reforço escolar para meus primos e depois para os vizinhos. O que começou como uma brincadeira se estendeu para a formação profissional – atualmente sou bacharel e licenciada no curso de

---

<sup>1</sup> Jogo de Interpretação de papéis ou personagens (*Role-playing game*, em inglês)

<sup>2</sup> AQC - Antigo Quilombo Cabula

História, e professora efetiva do Estado da Bahia.

A escola pública tem um lugar significativo em minha vida, porquanto nela estudei da alfabetização até o terceiro ano do ensino médio. No primário só existia uma escola próxima à minha casa. Neste período morava em Itinga, região metropolitana de Salvador, e essa escola era de um parente distante de minha mãe; porém, por diversas intrigas familiares, ele não permitia que a gente se matriculasse nessa escola. Éramos vistos como baderneiros que não queriam nada na vida, muito menos estudar, preconceito este, ainda presente quando se trata das comunidades mais pobres. Depois, por sermos a família mais humilde da rua foi negado o direito de frequentar a escola.

Passado certo período, a escola foi municipalizada e obrigada a aceitar todos aqueles que foram rejeitados anteriormente. O motivo desta ressalva é para mencionar que comecei a estudar com idade avançada – com 10 anos ingressei na escola, o que acarretou na conclusão do ensino básico tardio. Recordo-me do primeiro dia de aula, com um caderno pequeno de brochura, um lápis e um copo para pegar a merenda; tudo arrumado dentro de um saco plástico que, feliz da vida, colocava nas costas como se fosse uma mochila. A melhor hora era a do lanche. Ficava na fila para pegar a merenda várias vezes; depois percebi que levando um recipiente poderia também levar merenda para a casa e assim o fiz.

Quando passei para o ginásio, continuei estudando no bairro, porém, numa escola municipal bem longe de casa. Andava léguas num sol escaldante e com a barriga vazia, na maioria das vezes, mas meu entusiasmo nos estudos não me deixava abater. Tímida demais, nessa escola não tive coragem de levar uma vasilha para trazer a merenda para casa. Então, afastei a fome com os pensamentos e com a leitura de algumas poucas revistas em quadrinhos que a patroa de uma tia deu – eu lia as mesmas revistas sempre. Contudo, toda vez que as lia encontrava uma nova história na mesma estória lida várias vezes. Isolei-me do mundo, brincava sozinha, não entendia o porquê de tanto sofrimento e me questionava: o que tinha feito de tão errado para estar pagando aquele preço alto... Ainda não compreendia que, naquela história, eu era a vítima e, por isso, me culpava por todas as mazelas presentes naquele momento.

Agarrei-me aos orixás; ficava a maior parte do tempo dentro do quartinho dos santos debruçada sobre a fonte de Oxum pedindo-lhe força e compreensão, ou então ficava na janela ou deitada no chão olhando para céu imaginando vários tipos de comida ou questionando a mim mesma sobre os acontecimentos. Quero ressaltar que fui criada dentro da religião candomblecista. Lá em casa tinha a estrutura de um terreio de Candomblé, com quartinhos dos santos e a casa dos Exus.

Era das sessões que o caboclo “seu Guarani” dava que a gente tinha nossa alimentação. Nessa casa chegou a viver mais de 20 pessoas, todas da família, não contabilizo aqui os agregados, pois, como toda família humilde, a minha acolhia àqueles que se encontravam na mesma situação. Então a rotação de pessoas morando nessa casa era grande, mas sempre alguém levava um saco com pão, um quilo de arroz que, por sinal, quando tínhamos comida na mesa, era sempre colocado no fogo 1 quilo de feijão, 1 quilo de arroz e 1 quilo de farinha por dia! E a carne? Pode esquecer! O feijão era cozido e depois batido em outra panela com o machucador e misturado de volta ao caldo. Esse procedimento era feito para o feijão render. E era a única refeição que tínhamos durante o dia e quando tínhamos; logo, na maioria dos dias nos alimentávamos de manga verde e chá de capim santo (sem açúcar) com fruta pão que, na época, era comum ter um pé nas casas.

A vida era dura, difícil, e mais difícil são as lembranças que hoje tenho. Quando lembro que a miséria que passávamos foi relacionada à nossa religião, me entristeço ao lembrar das raízes do preconceito, da intolerância religiosa daqueles que rotulam as religiões de origem africana – éramos pobres porque adorávamos o diabo! Era isso que frequentemente se discutia nessa casa. Algumas pessoas da família não aceitavam o candomblé e por isso relacionavam a nossa fome à religião, o que teria consequências avassaladoras, pelo menos para mim.

Por volta da década de 1990, foi fundada a primeira igreja Universal na Itinga, bem do lado da minha casa, onde antes também fora um terreiro de candomblé. O primo que repugnava o candomblé foi se juntar ao pastor dessa igreja e juntos iriam destruir primeiro a casa dos exus seguido pelos demais... Naquele momento não entendia que aquele ato era de intolerância religiosa. Achava que era para nossa melhora, mas quando a fome apertou, que fui em busca de meu refúgio, que era a fonte de Oxum, ela não estava mais lá! Fiquei sem rumo, sem direção, os sentimentos doíam mais que a fome...

Quanta maldade fizeram com minha tia! Desse dia em diante ela não nunca mais foi a mesma. Tudo mudou, o pastor estava com frequência dentro da minha casa fazendo orações de descarrego e quebrando qualquer imagem que lembrasse o candomblé. Há uns dois anos, em cima de umas das casas construídas no fundo do terreno, encontraram um pedaço da imagem de seu Guarani, o caboclo que minha tia tinha e que dava sessão. Então, percebiam que a falta de respeito para com a religião, junto com a falta de conhecimento, levaram a esta tragédia nos meus sentimentos, e não existe palavras que possam expressá-las. Escrevo com tanta dor, porque sei que existe ainda hoje várias Cristianes passando por tudo isso, que acreditam, na sua naturalidade, que nem todas terão a chance de se superar e vencer.

Nas palavras de Marc Bloch: "O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa" (BLOCH, 2001, p. 75). Os acontecimentos podem ser registrados e identificados num determinado espaço-tempo, conseguimos recordá-lo, mencioná-lo e confrontá-lo com o presente, até reconstruí-lo, mas não podemos modificá-lo. O acesso ao passado se dá, conforme Bloch, por meio de "vestígios". Por esses vestígios, passo então a revisitar as entranhas de minhas memórias localizando o lugar de onde eu falo. Esta frase de Marc Bloch me leva a profundas reflexões sobre a trajetória da minha vida profissional e toda vez que penso no "eu", enquanto professora da EJA, primeiro trago e apresento a Cristiane estudante da escola pública, que enfrentou vários obstáculos para conseguir estudar, desde alimentação, vestimentas e material escolar até a falta de incentivo de diversos lados.

Costumo afirmar que meu primeiro contato com a EJA foi no reforço escolar. Eu dava banca para pessoas adultas que iam pedir ajuda na realização das atividades propostas para casa; a maioria delas não conseguia acompanhar as exigências escolares e era continuamente reprovada na mesma série. A princípio, o reforço escolar era apenas para os familiares. A procura cresceu com o passar do tempo e teve época em que o reforço foi dado em dois turnos. Eu estudava pela manhã e trabalhava no reforço no vespertino e noturno.

De professora de banca para professora licenciada. Quando passei no vestibular da Universidade Católica do Salvador, a preocupação tomou o lugar da alegria – como se não bastasse a falta de dinheiro para a matrícula, as críticas em torno da minha escolha profissional se tornaram mais acirradas. Aquele que deveria me apoiar, sorrindo falou-me que ser professora não era profissão, mas eu não desisti! Vendi algumas coisas de casa, juntei o dinheiro da banca com os recibos de pedidos da AVON (também vendia produtos de revistas) e assim consegui me matricular. Na mesma semana fui contemplada com a bolsa do Faz Universitário. Enfim aliviada, pois sabia que ia cursar a graduação. Para me manter nos três primeiros semestres continuei dando banca no matutino e vespertino, lavava roupa de pessoas conhecidas e fazia fichamentos de um colega da faculdade em troca da leitura das apostilas, que até o momento não tinha condição financeira para tirar tanta Xerox.

No terceiro semestre passei numa seleção para estagiar no arquivo de uma instituição privada e tive de parar o reforço escolar. Chegado o período de estágio supervisionado, agora de forma comprovada, teria o primeiro contato com a EJA. Estagiei no Colégio Severino Vieira, no noturno. Não estranhei aquela realidade, pois sou oriunda dela também e assim achava natural. Após o estágio supervisionado deixei o arquivo privado e logo passei na seleção para professora monitora do curso Pré-Vestibular "Universidade Para Todos" também

no noturno, desta vez em Simões Filho, onde fiquei trabalhando até me formar.

Após concluir o curso de História, em 2006, lecionei em várias instituições privadas, públicas e ONGs (para jovens em situação de risco). O contato com a EJA sempre esteve presente, principalmente, nas escolas públicas em que trabalhei por longo período como Prestação de Serviço Temporário (PST). Sempre preferi o noturno, por entender que poderia ajudar àqueles sujeitos jovens, adultos e idosos através de minha história de vida, como motivação e incentivo para a vitória. Na época que fui PST no Colégio Estadual Dalva Matos, localizado na Prainha do Lobato, pude entender melhor o processo de ensino-aprendizagem para as turmas da EJA. Entendi que o diálogo é uma peça-chave nesse processo e compreendi também que devemos valorizar os saberes que esses sujeitos trazem consigo. Falo isto porque na Universidade não temos esses conhecimentos, temos de aprender na prática do dia a dia. O que pode se tornar um enorme problema, visto que muitos colegas não têm um olhar atento para as questões ligadas a essa modalidade de ensino.

Atualmente sou professora efetiva da rede estadual de ensino e leciono em duas instituições em Cajazeiras. No Colégio Estadual Professor Nelson Barros (CEPNB), localizado em Cajazeiras X, contribuo com o noturno nas turmas do Tempo Formativo desde 2014. Nessa Instituição, trabalhamos com vários projetos e entendemos que, mesmo sem uma formação adequada para essa modalidade, precisamos desenvolver trabalhos que relacionem teoria e prática focadas nos saberes desses sujeitos.

Minha trajetória na EJA é marcada por resistência; sempre acreditei na educação como transformadora social. Entendo a prática docente relacionada com o projeto de emancipação coletiva de todos os excluídos do sistema socioeconômico vigente, que produziu e aprofundou as desigualdades sociais. Aproveito então esta oportunidade para prover a conscientização dos sujeitos dessa modalidade de ensino, tendo como ponto de partida para a reflexão histórica essa mesma realidade. Há que se problematizar e contextualizar os acontecimentos, despertar um questionamento efetivo nesses sujeitos, de tal forma que possam suscitar intervenções, tendo em vista rupturas transformadoras, através do conhecimento que não é passivo, mas que liberta.

Entristece-me as notícias rotineiras de abusos sofridos pelos estudantes da EJA, os assassinatos, a humilhação diária, a intimidação, o não poder voltar para casa, pois saiu da aula “tarde” e a sua rua estava com toque de recolher. Tornou-se rotina no noturno, vídeos circulando de nossos estudantes sendo torturadas por facções rivais, ou mesmo reportagens desses estudantes sendo presos pela polícia. Estes fatos não existem isoladamente; antes de tudo são frutos da grave crise estrutural que atualmente vivenciamos.

Então, frustram-me essas situações que parecem eternas, casos hereditários de miséria/exclusão que permeiam várias famílias da EJA. O sistema é tão cruel que faz com que essas famílias acreditem que os próprios são os culpados por sua situação de miséria, responsabiliza-os pelo abandono da escola, pela violência que circula sua comunidade e assim o Estado se isenta de suas responsabilidades e a transfere para as vítimas do sistema.

É unânime esta culpa individual de ter parado de estudar nas turmas da EJA. Esses estudantes sentem-se fracassados e incapazes de continuar e asseguram para si mesmo que não têm muito que fazer a respeito. É neste momento que faço uso do diálogo com a intenção de desenvolver o pensamento crítico, incentivando o aprimoramento da capacidade de pensamento dos estudantes, para a compreensão e interpretação da realidade, no intuito de revelar os verdadeiros culpados por esta situação. É neste sentido que acredito no ensino da História como arma política, capaz de romper com os laços da exclusão que antes pareciam eternos, transformar as aulas de História de modo que consigamos levar discussões pertinentes para as turmas da EJA. Nesse contexto, pensamos trazer problematizações relevantes com a utilização de jogos RPG enquanto ferramenta didática, contrastando com as políticas de homogeneização, e eurocentrismo, que historicamente tem estruturado nossa educação.

É preciso ainda acentuar, enquanto proposta educativa, a relevância do resgate da memória social e/ou histórica, por meio das narrativas articuladas, conectadas à percepção de tempo-espço que confere sentido aos acontecimentos significativos que deixaram seus vestígios possibilitando questionar o conhecimento histórico produzido. Efetivamente, torna-se essencial trazer para esse cenário educativo a polifonia de vozes, de relatos de fatos e experiências, a fim de refletirmos também sobre as relações – numa dimensão material e simbólica – que dão o sopro de vida, o propósito à constituição de identidades individuais e coletivas.

Diante dessas considerações iniciais, estruturamos o presente trabalho. No primeiro capítulo começamos o estudo do contexto socio-histórico referente ao primeiro objetivo. Traçamos a discussão sobre os aspectos econômicos, políticos e sociais da cidade da Bahia, por entender que grande parte dessas revoltas e motins estava diretamente ligada à escravidão, à complexa organização social, à crise econômica e à carestia de alimentos básicos para a população.

Quando analisamos a sociedade baiana colonial, percebemos que a relação senhor-escravo forma a base principal da organização da sociedade, assim como da economia da província baiana. Contudo, a população da Bahia não era composta apenas por senhores de

engenho e escravos, mas por vários outros grupos diversificados que se dividiam, tendo como base principalmente a sua cor, a origem nacional e a determinação legal – livre, liberto ou escravo. As leituras que contribuíram para este entendimento e escrita foram Reis (2003) e Moura (2014).

Para discutir a origem africana da Bahia, as principais referências utilizadas foram Yeda Pessoa de Castro (2001), João José Reis (2003) e Maria Inês Oliveira (1997). Aqui fazemos a discussão sobre as origens dos povos africanos trazidos em especial para província da Bahia, com destaque para os bantos, seus aspectos culturais, sociais, suas contribuições para a composição, em vários aspectos, da sociedade baiana, ou ainda brasileira. Essa discussão é indispensável para entendermos os principais “personagens” envolvidos no jogo proposto. É importante também destacar e desconstruir certos “pensamentos” ainda hoje presentes no imaginário da população brasileira, ou ideias que interferem negativamente na construção/aceitação da identidade da população afro-brasileira.

Quando entendemos a diversidade social, cultural e religiosa no continente africano, podemos perceber o quão sua imagem foi/é deturpada pelos países ocidentais. Esse comportamento depreciador para com as sociedades africanas, como veremos, é antigo, desconsiderando-se a multiplicidade cultural que permeia essas populações. Portanto, convencionou-se homogeneizar as pluralidades étnicas com a intensão de justificar a suposta inferioridade desses povos para transformá-los em mercadorias ou objetos.

Lugar de refúgio e resistência é outro tópico de reflexão deste capítulo, onde traçamos a discussão sobre os quilombos, seus tipos, sua importância, constituição e formas de sobrevivência. De acordo com os autores Reis (2003) e Moura (2014), percebemos que os quilombos já eram comuns no continente africanos, considerando-se o significado do termo. Lá tinham essa finalidade, assim como no Brasil, de agrupar indivíduos que resistiam e se recusavam à servidão. Este tipo de resistência vai ser introduzida no Brasil e ganhar novos aspectos – será reinventado de acordo com as condições do novo território. Nas aulas de História se estuda superficialmente sobre os quilombos e, na maioria das vezes, é apresentado apenas o quilombo de Palmares como se fosse o único aqui no Brasil. Sendo assim, é importante trazer esta discussão e reforçar o estudo sobre os quilombos do Brasil, em especial para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Antigo Quilombo Cabula, destacando sempre que foi um lugar de luta, resistência e ressignificação.

No Insubmisso Cabula, os pesquisadores que vão fornecer subsídios para a análise desta parte do trabalho serão Luciana Martins (2017), João Reis (2003), Clóvis Moura (2014)

e Janice Nicolin (2014). Veremos que nas matas densas se formou o quilombo Cabula que, por várias vezes, deixou a sociedade escravista aflita por sua insubordinação, rebeldia e poder de articulação. A natureza foi a maior aliada do quilombo Cabula, porquanto a localidade era formada por morros, matas densas, rios e depressões, o que facilitava a defesa do território pelos mocambos contra os capitães do mato e as autoridades policiais da província. Para finalizar o capítulo 2 teremos as contribuições da escrita do Contexto para a modelagem do nosso jogo.

Em seguida, iniciamos o terceiro capítulo, onde levantamos as seguintes discussões: A EJA e a especificidade da modalidade, os Princípios Teóricos Metodológicos da EJA. Destacamos em seguida quem são os estudantes jovens, adultos e idosos; por fim discutimos o caminho a ser trilhado em busca de uma didática para o ensino de História nas turmas da EJA. Para enriquecimento do capítulo vão contribuir autores como Álvaro Pinto, Miguel Arroyo, Libâneo, Dermeval Saviani e alguns documentos como a Política de Educação de Adultos da Bahia e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Mariinha Tavares (EEMT).

No quarto capítulo – o Ensino de História atrelado ao RPG Socioconstrutivista para as turmas da EJA do Quilombo Cabula – está o marco do nosso debate. Trazemos a reflexão sobre o compromisso social dos professores de História, o Socioconstrutivismo e sua contribuição para o ensino de História. Discutimos também a sociedade em rede e os jogos digitais e, por conseguinte, a relação do RPG Digital com Socioconstrutivismo. Para tal, alicerçamos as bases em autores como Marc Bloch, Vavy Pacheco, Peter Burke, Jacques Le Goff, Paulo Freire, Antônio Lázaro, dentre outros.

No capítulo 5 apresentamos a modelagem do jogo RPG digital AQC para o ensino de História nas turmas da EJA. Este capítulo foi organizado com as informações da segunda etapa, a contextualização do Antigo Quilombo Cabula, da terceira e quarta etapa. Aqui temos a proposta de modelagem do jogo, o *Role Playing Game*, o Sistema de Regras, a Modelagem da Campanha e das Aventuras.

Já no capítulo 6 iniciamos a discussão dos procedimentos metodológicos desta investigação – retratamos o caminho reflexivo pelo qual procuramos destacar abordagem, o dispositivo estratégico, destacando os sujeitos, o local e o processo, os instrumentos e as etapas de análise desta investigação. Optamos pela abordagem qualitativa, que oferece as condições dinâmicas para que possamos compreender os pormenores do contexto estudado. Quanto ao dispositivo estratégico a metodologia *Design-Based Research* – DBR ou Pesquisa Desenvolvimento revelou-se mais adequada, por ser uma abordagem metodológica orientada para a construção de resultados práticos na comunidade, porquanto busca soluções reais e

transformadoras para os problemas educacionais contemporâneos.

No capítulo 7 tecemos as considerações finais, oriundas dos resultados alcançados e das reflexões ao longo deste trabalho, tendo em vista o alcance dos nossos objetivos, e ainda sinalizamos contribuições para futuras pesquisas, considerando-se a relevância de estudos mais aprofundados sobre este tema.

## 2 CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO

---

Iniciamos este capítulo com a discussão do contexto histórico da região em que a pesquisa foi realizada. É importante destacar que o contexto tem a finalidade de sistematizar o conhecimento histórico de uma localidade desejada, a fim de situar tanto o pesquisador quanto os jogadores sobre os aspectos relevantes apresentados e que foram utilizados no jogo. Dessa forma, torna-se uma leitura inicial que dialoga com os conhecimentos já existentes na comunidade, como sintetiza a Figura 01. Em suma, o contexto levantado situa o pesquisador no foco da pesquisa, possibilitando-lhe engajamento e uma compreensão contextualizada do problema a ser investigado (MATTA; SANTIAGO, 2016). Nesse sentido, o contexto aqui apresentado é o do Antigo Quilombo Cabula (AQC).

**Figura 1 – Contexto**



Fonte: Autoria nossa (2021)

Nossa pesquisa delimita-se para as turmas da EJA da Escola Estadual Professora Mariinha Tavares, no bairro de Pernambués, fazendo-se necessário o levantamento do contexto socio-histórico da localidade do AQC como um todo. Lembrando que o Pernambués fora um dos bairros que anteriormente compunha a região do AQC. De acordo com o Portal do Turismo de Base Comunitária no Cabula e entorno (Portal TBC), o AQC era composto por 17 bairros conforme o mapa abaixo:

**Mapa 1 – Bairros que antes compunham o AQC**



Fonte: Pena (2016) apud Martins, Silva e Matta (2017, p. 26)

Ao observarmos a região do Cabula, no Mapa 2, notamos que está localizado geograficamente no miolo da cidade do Salvador, em uma área estratégica entre a BR 324 e a Avenida Paralela (FERNANDES, 2004). Essa localização geográfica, como veremos adiante, vai facilitar, na época do AQC, a movimentação dos aquilombados em suas idas e vindas do centro da cidade até esse refúgio.



possível. Dentre as fontes históricas podemos citar as fontes escritas, materiais e as orais. Na historiografia tradicional – o tipo adotado no Brasil –, predominam as fontes escritas, em detrimento das orais, o que dificulta o estudo das chamadas “minorias sociais”<sup>3</sup>. Nesse ponto, é oportuno frisar que esse termo não se refere à quantidade numérica, mas a grupos marginalizados dentro de uma sociedade devido aos aspectos econômicos, sociais, culturais, físicos ou religiosos; exclusão social – por classe social, cor, gênero ou sexualidade, etnia – mulheres, negros, indígenas, pobres...

Visto desse ângulo, só se pode conhecer algo do passado através do que desse ficou registrado e documentado para a posteridade. A maior parte da documentação utilizada em história é escrita, a ponto de se considerar, impropriamente, como “tempos históricos” aqueles que se iniciam com a invenção e a difusão da escrita (BORGES, 1993). Essa é uma forma preconceituosa a se considerar, já que nem todas as sociedades têm a escrita como parâmetro histórico, como é o caso, por exemplo, de sociedades africanas e indígenas que utilizam a oralidade como norma para transmissão do conhecimento.

Por sermos herdeiros da historiografia europeia, a nossa história é uma história oficial, na qual o grupo social dominante não mede esforços para impor à população a forma de ver o mundo, de acordo com seus interesses. Assim, dentro do campo específico da história, há certo controle, não explícito, mas prático, do registro e da documentação (BORGES, 1993). Logo, são poucos os registros sobre a época do quilombo Cabula. Os documentos que os pesquisadores encontram são com base em registros jurídicos, cartas de viajantes, não tendo desta forma uma documentação mais específica sobre o assunto, o que torna o seu estudo mais complexo, pois temos que buscar as respostas para os nossos questionamentos nas entrelinhas da documentação oficial.

Por ser construída uma história dos “grandes homens” e para os “grandes homens”, o objeto da História oficial não se deteve em estabelecer identidades e diferenças com outros indivíduos e com grupos sociais presentes na realidade cotidiana; portanto, não se preocupava em identificar e compreender as relevantes informações históricas locais que diziam respeito às camadas populares, das mulheres e dos escravos. Corroboramos Moura (2014, p. 01),

---

<sup>3</sup> A título de esclarecimento, mas sem nos aprofundarmos nessa questão das minorias, porquanto não é o foco da deste trabalho, vale ressaltar os esclarecimentos de Ramacciotti e Calgaro (2021). Os autores inferem que o tema minorias é complexo, interdisciplinar e transversal a diversas áreas do conhecimento. Destacam a hipótese de que “O conceito de minorias resulta de uma construção histórico-política-filosófica-social-teórica, cujos elementos basilares derivam respectivamente de pares-conceituais surgidos no debate filosófico empregados pelas Ciências Sociais, a saber: a Ciência Política teoriza o par-conceitual minoria-maioria, a Sociologia examina o par-conceitual dominância-subjugação (vulnerabilidade) e a Antropologia tematiza o par-conceitual identidade-diferença/diferenciação. (RAMACCIOTTI; CALGARO, 2021, p. 3).

quando recusa a explicação simplista e mistificadora da história oficial e revela que

A interpretação histórica do Brasil, refletindo as marcas do processo de formação da nossa sociedade – cujo traço maior tem sido a exclusão da massa do povo da cena sócio-política –, caracterizou-se por ser uma interpretação *branca*. A dominação de classe entrecruzou-se com dados étnicos-raciais e o resultado é conhecido: o negro só saiu do porão da história quando se "branqueou" ou seja, quando perdeu a sua identidade. Recentemente, alguns desavisados, reagindo naturalmente à historiografia oficial branca, começaram a propor uma *história negra*. Como se a pura negação equivalesse a uma superação...

De outra via, entendemos que as “classes subalternas” eram vistas como seres sem história; entretanto, sabemos que isso não é verdade, porquanto todo ser humano é detentor de uma história, como afirma Marc Bloch (2001), e a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Essa discussão adquiriu nova dimensão. As marcas da ação humana deixadas no tempo e no espaço rompem as fronteiras do conhecimento. Então tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca, pode e deve informar sobre ele. Somos sujeitos históricos e produzimos história, tendo presente que a construção de conceitos e conhecimentos não é aleatória, nem linear, mas fruto da resistência dos povos tanto diante dos conflitos, da dominação quanto local e regional socioculturalmente fundamentada na valorização dos saberes cotidianos, dos mitos, das lendas e histórias plurais de determinada população.

Em se tratando do antigo quilombo Cabula, ao examinarmos a historiografia oficial encontramos pouquíssimos documentos com registros do seu cotidiano, visto que na documentação escrita e oficial estão excluídos os registros de pesquisa de história oral, reforçando a lacuna que fica diante da falta de documentos específicos para o estudo do AQC, dado que os vestígios deixados por essas pessoas são indispensáveis à observação histórica. Os registros que se tem são sempre depreciativos ou envolvem questões judiciais sobre crimes. Portanto, é possível inferir que essa historiografia tem seus registros fundamentados e/ou supervalorizados na versão da classe dominante, não havendo interesse em investigar ou registrar o cotidiano e a realidade vivenciada por essa comunidade (BURKE, 2011), o que resultou consequentemente na precariedade dessas fontes para estudo.

Convém lembrar que, concernente a uma estratégia pedagógica de reconfiguração do estudo de história, para além da oficial, que contemple a pluralidade pautada nos diferentes sujeitos históricos, é necessário lançar mão de informações que ultrapassem os conteúdos legitimados pela tradição. Especificamente nesse processo de ensino e aprendizagem que propomos, a história tem o importante protagonismo de identificação e definição de conteúdos culturais locais, de revalorização da memória e ressignificação de questões ligadas, por

exemplo, aos processos identitários, quando temos a possibilidade de articular o contexto multicultural, ao político e social, o local ao nacional, ao mundial e assim tecermos uma ampla rede de significados históricos.

Isto porque entendemos a importância do potencial pedagógico deste estudo na formação da consciência histórica, no desenvolvimento do pensamento histórico crítico, tanto de professores quanto dos alunos. Assim, corroboramos a mesma perspectiva de Schmidt e Garcia (2005), sob a vertente de

[...] uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual. Portanto, a consciência histórica tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica. (SCHMIDT; GARCIA, 2005, p. 301).

Conforme pode-se constatar, apesar das dificuldades em trabalhar com as fontes históricas direcionadas exclusivamente para o estudo do antigo Quilombo Cabula, esperamos contribuir com nossa pesquisa, por outro caminho – inicialmente, traçamos um esboço sobre o contexto geral ao qual se pretende a construção do jogo. Salientamos que, para a compreensão deste, reafirmamos que os acontecimentos históricos não são fatos isolados e os trazemos em tópicos para uma compreensão mais didática.

Destarte, discutimos alguns aspectos da história da Bahia no século XIX, os africanos na África, no Brasil e na Bahia, os quilombos, o aspecto geográfico do período em questão e, por fim, o quilombo Cabula, com destaque para o bairro de Pernambués.

## 2.1 ASPECTOS POLÍTICOS, SOCIAIS E ECONÔMICOS DA CIDADE DA BAHIA

O bairro de Pernambués possui um comércio local intenso, grande movimentação de veículos e pessoas que trajam por suas ruas apertadas. Entrando em Pernambués pela Madeireira Brotas nos deparamos com vários bares, mercadinhos e motéis. Adiante, em direção à Rua Nova (saída que vai dar na Tomaz Gonzaga, avenida principal do bairro), encontramos várias “bibocas”<sup>4</sup>, pequenas bombonieres e depósitos de bebidas bastante comuns nos becos e vielas da região.

---

<sup>4</sup> A biboca é um termo popular e, no Brasil, é utilizado para se referir a pequenos estabelecimentos comerciais que possuem uma estrutura simples e improvisada, localizados em áreas periféricas ou em regiões de baixa renda. Fonte: <https://resumos.soescola.com/glossario/biboca-o-que-e-significado/>

Ao chegar à Avenida Tomaz Gonzaga, encontramos a concorrência das pequenas lojas de roupas, das lojas de materiais de construção, variedades do lar e também petshops. O bairro é abastecido pelos supermercados de médio porte, vários açougues e abatedouros, mas não podemos deixar de citar os vendedores ambulantes, as quituteiras e as pequenas tendas (“vendinhas”) armadas nos pontos de ônibus muito comuns na região. De modo similar a outras comunidades de baixa renda, a população de Pernambués costuma fazer de seu lar um comércio – coloca nas grades, na janela ou na porta o produto que pretende vender, seja geladinho, picolé, artigos de bomboniere, salgados... e, no momento, o que tem movimentado bastante o final de semana, em especial, nas proximidades do final de linha são as “rifas”.

O intenso tráfego de pessoas e veículos nessas apertadas ruas junto ao ativo comércio diversificado caracteriza hoje o bairro de Pernambués. Contudo, a História traz as referências dessas atividades comerciais, aponta as suas origens e mudanças nos permitindo compreender como se deu esse processo e relacioná-las com os aspectos sociais e políticos. Veremos na Aventura 3 (ANEXO D) que, desde a época dos quilombos, as quitandas e as bibocas já faziam parte da composição da estrutura da região do Cabula, onde percebemos sua importância no período citado. Portanto, não podemos abordar sobre os aspectos econômicos da contemporaneidade sem citar a conjuntura histórica que contribuiu para a continuidade dos pequenos comércios que ainda hoje são ativos na região. Para esse entendimento é necessário fazer um breve levantamento histórico, econômico e social da cidade da Bahia, como forma didática de compreensão de estudo. Nas nossas aventuras, em especial a 3, trazemos as fugas, revoltas, saques e também sequestros; por isso, é necessário que os leitores entendam as questões políticas, sociais e econômicas que contribuíram de forma direta para este contexto.

Sendo assim, nesta parte do trabalho vamos discutir os aspectos econômicos, políticos e sociais da cidade da Bahia, como era chamada no período, por entender que grande parte das revoltas e motins (que estão na modelagem do jogo) estava diretamente ligada à escravidão e à carestia de alimentos básicos para a população. Mesmo sendo uma região próspera, sua riqueza estava concentrada em mãos dos senhores de engenho. De forma mais direta, a luta na verdade era por sobrevivência.

Por sermos porvindouros da historiografia tradicional portuguesa, a história do Brasil está dividida em alguns períodos básicos – Brasil Colônia, Brasil Império e Brasil República. No período Colonial havia uma economia voltada para a exploração dos povos nativos e retirada dos produtos da terra (Pau-brasil é um exemplo); posteriormente, a introdução da cana de açúcar e do trabalho escravizado dos povos africanos.

No segundo período, no Império, prosseguia a mesma estrutura econômica do

primeiro, porém, com o desenvolvimento/crescimento de novas culturas agrícolas como, por exemplo, o fumo e a criação de gado. Permeando o final do Império para o início da República ocorre o *boom* da atividade cafeeira no Sudoeste do país. Ressaltamos que, em todos os períodos da história do Brasil, vamos ter uma economia voltada para atender ao mercado externo e a força de trabalho em sua grande parte será a exploração da mão de obra do africano escravizado.

Quando entendemos como estava organizada a sociedade colonial baiana e sua estrutura econômica, fica mais fácil compreendermos os diversos conflitos ocorridos no período. Viver numa sociedade completamente desigual, em alojamentos incômodos – senzalas – depois de uma exaustiva jornada de trabalho, com uma alimentação muito pobre e insuficiente, era um quadro bastante hostil e revoltante. O trabalho escravo era árduo e insalubre, muitas vezes em condições perigosas e precárias, por vezes, interrompidas por demoradas sessões de tortura e castigos físicos, como forma de dominação e punição por parte do senhor. Além do desgaste físico havia, sobretudo, o moral, diante da humilhação a que eram submetidos, marcados pela violência e opressão.

No século XIX a cidade da Bahia era uma região bastante próspera e essa abundância advinha, sobretudo, dos engenhos de açúcar conduzidos pela mão de obra dos africanos escravizados que formavam a principal classe de trabalhadores subalternos da época. Essas pessoas escravizadas estavam submetidas ao controle dos senhores de engenho, que detinham os principais meios de produção da sociedade baiana e gozavam de "imenso poder social, político, simbólico, e representavam a classe dominante por excelência" (REIS, 2003, p. 19). Quando analisamos a sociedade baiana colonial, percebemos que a relação senhor-escravo forma a base principal da organização da sociedade assim como da economia da província baiana.

Não é suficiente discutir a história desse período baseado num modelo de sociedade que se limite apenas aos senhores de engenho e de escravos, de um lado (e em cima) e, de outro (e embaixo), os próprios escravos. Esta é uma visão empobrecedora, mesmo quando se reconhece quase de favor a existência de outras categorias sociais. (REIS, 2003, p. 20)

Visto desta forma, a população da Bahia era composta não somente por senhores de engenho e escravos, mas por vários outros grupos diversificados que se dividiam, tendo como base principalmente a sua cor, a origem nacional e a determinação legal – livre, liberto ou escravo –, o que tornava a sociedade baiana da época bastante complexa, como mostra o quadro 1. Existiam também as subdivisões dentro de algumas divisões, como o caso da divisão quanto às cores – o Negro era subdividido em Crioulo, aqueles nascidos no Brasil e

Africanos, que se subdividiam também em outras categorias como nações e etnias.

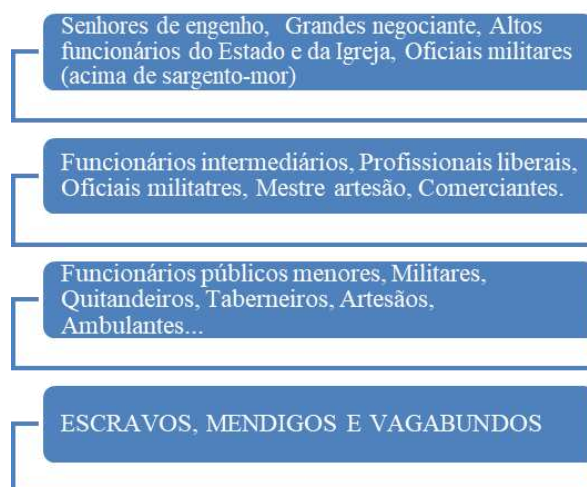
**Quadro 1 – Organização da sociedade baiana quanto à origem, às cores e ao estatuto legal**

<b>Quanto à origem</b>	Africanos	
	Brasileiros	
	Europeus	
<b>Quanto à cor da pele</b>	Negro	Crioulo (nascidos no Brasil)
		Africanos (Pretos)- Subdivididos em grupos étnicos/nações
	O Cabra (mestiço nascido no Brasil)	
	O Mulato	
	O Branco	Brasileiros
		Europeus/português
<b>Quanto ao estatuto legal</b>	Livres	
	Libertos	
	Escravos	

Fonte: Elaborado pelos autores com referência em Reis (2003).

Os 65.500 habitantes de Salvador do período em questão tiveram seu comportamento influenciado por sua posição socio-ocupacional, assim como por essa estrutura social determinada pelas normas perversas da escravatura brasileira. João José Reis (2003) divide a sociedade baiana do século XIX, de acordo com sua posição social, em quatro grupos principais conforme a imagem abaixo:

**Figura 2 – Organização social da província baiana**



Fonte: Elaborado pelos autores com referência em Reis (2003).

A essas informações sociais acima descritas – a forma como estava organizada a sociedade quanto à origem, à cor e ao estatuto legal somada à pirâmide social estabelecida na posição socio-ocupacional – vinculam-se os fatores econômicos que veremos a seguir. Assim, poderemos compreender melhor a realidade vivida pela população da cidade da Bahia no século XIX.

A oscilação econômica marcou a província baiana em fins do século XVIII até meados do XIX, quando a crise atinge o auge – o movimento de independência da Bahia (1822-3) marcava o final da trajetória ascendente, de onde seguiu-se uma crise severa (REIS, 2003). Contudo, antes dessa crise, como afirma Reis (2003), a cidade da Bahia viveu um momento de prosperidade e crescimento econômico e esse fato se deve, sobretudo, a fatores externos como a revolução dos povos escravizados da ilha de Saint-Domingue.

A saída do Haiti da zona fornecedora possibilitou a ascensão econômica das regiões canavieiras da Bahia e, como consequência, houve o aumento da compra de pessoas africanas para trabalhar como escravos nessas regiões. Paralelamente, houve também o crescimento do plantio de fumo e algodão que estimulou ainda mais o crescimento econômico. É importante ter presente que, no tempo das revoltas, conforme Moura, (2014, p. 131) "[a] Bahia no século XIX, era uma província cuja economia se baseava quase exclusivamente na exportação de produtos agrícolas, especialmente açúcar" e quem estava à frente dessa produção eram os senhores de engenho.

Passado a fase de prosperidade, chega à porta da província baiana a temerosa recessão econômica que permeará até meados do século XIX. Dentre as possíveis causas dessa crise podemos perceber fatores de ordem internas assim como externas. Analisamos então as causas externas a princípio. Na esteira de produção crescente do fumo, algodão e do açúcar o País passou por um declínio. O fumo então produzido na província da Bahia tinha como negócio principal o mercado africano, porém com a proibição e posteriormente extinção do tráfico de pessoas, essa atividade agrícola entrará em fase de declínio – "entre 1796 e 1807, o fumo contribuía com 25% para o valor das exportações baianas; em 1840 essa contribuição declinará para 7,7%" (REIS, 2003, p. 35).

Fato similar – quando falamos em similar é no sentido de dependência do mercado externo – vai acontecer com o algodão plantado no interior da província que não vai suportar a concorrência com a produção estadunidense no mercado europeu e tão logo verá a sua decadência. O açúcar produzido na Bahia também sofrerá com o peso da concorrência estrangeira – a produção do açúcar de beterraba na Europa e a produção de açúcar em Cuba

são as principais causas da redução da produção açucareira da Bahia. Percebemos até aqui a fragilidade da economia agrícola voltada quase que exclusivamente para a exportação.

Dentre os principais fatores internos que contribuíram para fomentar a crise econômica da província baiana no século XIX, podemos destacar o conflito de Independência, o clima antiportuguês, a fuga do país de comerciantes portugueses, a escassez de mão de obra escravizada, o desenvolvimento do café no sul do Brasil, a epidemia no gado e as secas que puniram as terras não só do Recôncavo.

No decorrer do conflito de independência e com as batalhas acontecendo, as atividades comerciais no Porto de Salvador foram interrompidas e os barões do açúcar desviaram os recursos para custear essas batalhas, ao passo que vários engenhos eram destruídos. Nesse clima de tensão, a fuga dos comerciantes portugueses do país também vai contribuir para a crise, pois, “eram eles que financiavam os engenhos, compravam deles açúcar e os revendiam no mercado europeu, estavam envolvidos profundamente com o comércio de escravos e forneciam mercadorias europeias” (REIS, 2003, p. 35). Quando eles foram embora do país levaram consigo também o capital comercial.

**Fotografia 1 – Ataque a uma vila africana**



Fonte: Reis (2012, p. 174)

Outro ponto interno de destaque, que favoreceu a crise, foi a escassez de mão de obra escravizada. Com a proibição e perseguição inglesa aos navios negreiros, os engenhos baianos sentiram a carestia desse tipo de mão de obra assim como a alta dos preços desta

"mercadoria". Logo, a situação se tornará mais desagradável ainda com o "desvio" desta mão de obra para o Sul do país que passava pelo desenvolvimento da atividade cafeeira.

Também contribuiu para essa fase de crise uma epidemia que alcançou a criação de gado na Bahia, reduzindo a quantidade de animais de carga e de tração dos engenhos e, conseqüentemente, diminuir drasticamente a oferta de carne para consumo da população. Para piorar a situação econômica da província baiana, ocorreram severas secas no Nordeste, em meados no século XIX, arrasando os campos e a produção alimentícia que, por sinal, já era precária e não atendia às necessidades de consumo dessa população em crescimento. As secas da época destruíram aquilo que sempre foi precário e deficiente e que nunca teve a atenção merecida dos donos de terras, que não cediam terreno para a agricultura de alimentos de primeira necessidade.

**Figura 3 – Fatores da crise econômica**



Fonte: Elaborado pelos autores com referência em Reis (2003).

Se antes a situação já era difícil para a maioria da população baiana, agora, com a crise econômica, essa situação se tornará alarmante – o aumento dos preços, a falta dos alimentos básicos era geral, havia miséria por todos os lados. Essa falta dos gêneros alimentícios de primeira necessidade está relacionada também à falta de cultivo desses produtos, pois os donos de terra não permitiam a utilização das terras para outras culturas que não fossem aquelas voltadas para a exportação:

A carestia de vida era alarmante. Os víveres faltaram no mercado e seus preços eram elevadíssimos. O plantio exclusivo dos gêneros destinados à exportação era uma das causas fundamentais desse estado de coisas [...] os donos da terra não queriam perder os “preciosos torrões do massapê” com a “mesquinha plantação de mandioca”. (MOURA, 2014, p. 131)

O mesmo ocorria com a criação dos gados, que não poderia ser criado no litoral para não comprometer a terra destinada, sobretudo, à plantação da cana de açúcar, o que acarretou no encarecimento absurdo desse artigo alimentício. A carne era muito cara na Bahia e alguns fatores, como destaca Clóvis Moura (2014, p. 131), contribuíram para esse encarecimento como, por exemplo, o comércio abatedor era monopolizado, a falta de estradas também contribuía para barrar o transporte do gado para ser cortado em Salvador; com tudo isso, a Bahia sofria com a falta de fornecimento de carne bovina.

Notemos então que a Província da Bahia era bastante produtiva, porém quase toda essa produção era enviada para a Europa. Seus habitantes – pessoas escravizadas, pequenos lavradores, pecuaristas, intelectuais, artesãos etc. – viviam de forma precária, sufocados pelos senhores de engenho que a todo custo usufruíram das regalias cedidas pela economia colonial. Isso indica que um quadro de profundas desigualdades sociais, crise política e econômica, fome, miséria, desastres climáticos, desemprego, queda dos salários – para quem tinha.

Partindo então desse contexto econômico e social trilhamos o caminho que nos guiou para a produção do jogo, e que teve como consequência os levantes e motins ocorridos no insubmisso Quilombo Cabula como veremos mais adiante. A seguir, discutimos a origem dos povos africanos na Bahia, com o objetivo principal de destacar a diversidade desses povos e sua importância no processo de formação da sociedade brasileira.

## 2.2 A ORIGEM AFRICANA DA BAHIA

Em pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2010, Pernambués foi considerado o bairro de Salvador com a maior concentração de pessoas negras. Os dados são do Censo 2010 levaram em consideração os limites de bairros do estudo "O caminho das águas de Salvador", coordenado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). O número de negros nos bairros corresponde a pessoas residentes que declararam ter pele preta ou parda. No período da pesquisa o local tinha aproximadamente 65 mil habitantes e destes 53,580 se declararam pretos ou pardos, totalizando um percentual de 82% de seus habitantes. Essas informações foram veiculados no portal de notícias G1. Bahia (2013) e no Portal TBC.

Visto que essa concentração populacional negra na região está relacionada ao seu passado quilombola, aqui fazemos a discussão sobre as origens dos povos africanos, trazidos em especial para província da Bahia, seus aspectos culturais, sociais e suas contribuições para a composição em vários aspectos da sociedade baiana, ou ainda brasileira.

Essa discussão é indispensável também para entendermos os principais “personagens” envolvidos no jogo proposto, em especial na Aventura 01 (ANEXO B). É importante também destacar e desconstruir certos “pensamentos ou ideias”, ainda hoje presentes no imaginário da população brasileira, que interferem negativamente na construção/aceitação da identidade da população afro-brasileira.

A ideia de que “todos os negros são iguais” ainda está impregnada na mentalidade de grande parte da população brasileira que insiste na perpetuação dessa visão, negando a diversidade dos povos africanos que foram trazidos para o Brasil, sua cultura, sua religião, dentro outros aspectos. É com a intenção de desconstruir essas ideias preconceituosas que pretendemos esta discussão.

Quando entendemos a diversidade social, cultural e religiosa no continente africano, podemos perceber o quão sua imagem foi/é deturpada pelos países ocidentais. Tal comportamento depreciador para com as sociedades africanas, como veremos, é antigo. Mesmo sabendo, em vários casos, da multiplicidade entre essas populações, convencionou-se homogeneizar as pluralidades étnicas com a intensão de justificar a suposta inferioridade desses povos para transformá-los em mercadorias ou objetos.

Vários relatos de navegadores portugueses, em suas primeiras incursões no território africano, mostram que eles perceberam a diversidade de sua população, a exemplo das diferenças na cor da pele, no tipo de cabelo, na forma de se vestir, nos costumes e na religião. Maria Inês Oliveira (1977) ressalta que os relatos dos viajantes revelavam um profundo senso de observação sobre a maneira de viver de cada povo, porquanto sabiam das vantagens comerciais sobre a área explorada advindas desse conhecimento – “os portugueses não deixaram de revelar um olhar atento à multiplicidade e às diferenças físicas e culturais entre as populações da então chamada Etiópia de Guiné ” (OLIVEIRA, 1977, p. 38)

Contudo, todos os africanos serão reduzidos a de “negros da Guiné”, quando aumenta a procura por cativos pelos europeus e os informes sobre os africanos, anteriormente feitos por viajantes, agora dependeriam dos registros dos traficantes que não se importavam com as especificidades culturais dos africanos. Para eles, não importava de onde era sequestrada aquela pessoa e sim se estava apta para o trabalho braçal. Consequentemente, toda a África ocidental ao Norte do Equador, do Rio Senegal ao Gabão, passou a ser conhecida e reduzida, como a Guiné. (OLIVEIRA, 1977)

Em outras palavras, sob a denominação de "gentio da Guiné" e "negro da Guiné", entraram no Brasil escravos procedentes de toda a costa ocidental africana, da Gâmbia ao Congo, durante a segunda metade do século XVI, sendo que as principais bases portuguesas para o tráfico na África eram

então Cachéu, São Jorge da Mina, São Tomé e Príncipe e o reino do Congo. Os especialistas no estudo do tráfico para a Bahia convencionaram chamar de Ciclo da Guiné ao primeiro período desta atividade, mesmo cientes da imprecisão de ordem geográfica e cultural do termo, tendo em vista seu uso generalizado nos documentos da época. (OLIVEIRA, 1977, p. 38)

Ao analisar o Quadro 3, notamos que o reducionismo para com os povos africanos, que tiveram suas casas invadidas e foram trazidos à força para o Brasil (Foto 2), não tem sentido algum. Apenas aqueles que internamente não aceitam a superioridade numérica desses povos e sua contribuição para a formação da sociedade brasileira continuam a defender ideias que intencionam a inferioridade do continente e dos povos africanos.

Do século XVI ao século XIX foram trazidos de diversas regiões da África, mapas 3 e 4, inúmeros povos de diferentes línguas, costumes, aspectos físicos e culturais, podemos perceber essa afirmativa nos dados quantitativos apontados por alguns pesquisadores do assunto.

**Fotografia 2 – Captura de escravos na África**



Fonte: Apologia ao Conhecimento – escravidão no Brasil (<https://nonsistema.blogspot.com/2013/04/escravidao-no-brasil.html>)

Para Yeda Castro (2001), no denominado ciclo da Guiné (século XVI) foram trazidos para o Brasil cerca de 30 mil africanos escravizados, de origem provável de toda costa atlântica; no segundo ciclo ou ciclo Conga-angola (século XVII), foram em torno de 800 mil; no terceiro, chamado de ciclo da Costa da Mina, temos aproximadamente uns 2500 povos trazidos para o Brasil provenientes da Costa de Gana, Togo e Benin e no quarto e último ciclo, o ciclo da Baía de Benin, tem-se o cálculo de quase 1.500 pessoas que são provenientes da Baía de Benin, Angola e Contra-Costa. Ressaltamos que os pesquisadores que se dedicam ao estudo do comércio negreiro dividem esse período em ciclos, para que possamos melhor compreender como se deu esse processo. O Quadro 2, a seguir, sintetiza essas informações

Ciclos do tráfico:

1. O ciclo da Guiné – segunda metade do séc. XVI.
2. O ciclo de Angola – séc. XVII.
3. O ciclo da Costa da Nina – três primeiros quartos do séc. XVIII.
4. O ciclo da Bahia de Benin –entre 1770 e 1850.
5. Período trópico – (Clandestinidade).

Quadro 2 – Ciclos do tráfico e suas principais características

CICLOS	CARACTERÍSTICAS GERAIS DO PERÍODO	POVOS TRAZIDOS PARA O BRASIL
Guiné	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeiros africanos chegados à Bahia.</li> <li>• Incurção e posse das terras brasileiras.</li> <li>• Introdução da cana de açúcar, dos engenhos e do gado.</li> <li>• Fundação da cidade de Salvador.</li> <li>• Início da atividade escravista.</li> <li>• Primeiros africanos trazidos para a Bahia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedentes de toda costa ocidental africana, da Gambia ao Congo;</li> <li>• Gentil da Guiné.</li> </ul>
Angola séc. XVII	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primado de Angola nas exportações de cativos da região centro meridionais da África.</li> <li>• Monopólio português sobre o tráfico de pessoas.</li> <li>• Dificuldades na compreensão das especificidades dos povos, a partir do momento que, em nome de um entendimento sobre suas origens, o estudo sobre as populações africanas no Brasil passou a reuni-los imediatamente, sobre a denominação de “povos Bantos”.</li> <li>• Como se tratasse de um conjunto homogêneo;</li> <li>• Destruição de Palmares;</li> <li>• Plantio de tabaco no Recôncavo baiano.</li> <li>• Descoberta de mina na Bahia, Goiás e Minas Gerais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Congo, Angola, Benquelas, Cabindas, e outros povos subequatoriais;</li> <li>• “Bantos”;</li> <li>• Mandingas;</li> <li>• Minas.</li> </ul>
Costa da Mina início séc. XVIII	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O tráfico de pessoas transformou-se em empresa de caráter internacional;</li> <li>• Preferido para o trabalho nas minas;</li> <li>• Aumento na produção do fumo de corda da Bahia para o Daomé;</li> <li>• Corrida para as Minas;</li> <li>• Transferência da capital para o Rio de Janeiro;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angolas;</li> <li>• Congos;</li> <li>• Cabindas;</li> <li>• Benguelas;</li> <li>• Jejes;</li> <li>• Minas;</li> <li>• Ardras;</li> <li>• Savalus;</li> <li>• Nagôs;</li> <li>• Moçambiques</li> <li>• Quelimanes;</li> </ul>
Baía de Benin (final do séc. XVIII e início do XIX).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Família Real para o Rio de Janeiro;</li> <li>• Revolta dos negros islamizados;</li> <li>• Fim do tráfico transatlântico;</li> <li>• Tráfico interno até 1888;</li> <li>• Retorno de alguns africanos libertos e descendentes para a África.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Haussás;</li> <li>• Angolas;</li> <li>• Congos;</li> <li>• Jejes;</li> <li>• Mahis;</li> <li>• Nagôs;</li> <li>• Grunces;</li> <li>• Canures;</li> <li>• Tapas;</li> <li>• Bornus.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelos autores com referência em Castro (2001); Oliveira (1997)

Em síntese, nesta seção levantamos a discussão sobre a origem dos povos africanos trazidos para a Bahia, sinalizando sua diversidade e destacamos o Quadro 2 para facilitar o entendimento dessa multiplicidade e de importância para elucidar o estudo. Na próxima seção, 2.3, vamos destacar, dentre esses povos africanos, os bantos e sua contribuição social, econômica e cultural na Bahia, devido a eles serem os primeiros africanos a ocupar a região do Quilombo Cabula.

### 2.3 OS BANTOS, SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E CULTURAL DA BAHIA

Dentre alguns povos africanos trazidos para o Brasil podemos destacar o negro da Guiné, os congos, angolas, cabindas, benguelas, jejes, minas, ardro, savalus, nagôs, moçambiques, quelimares, haussás, grunos, canuris, tapas, bornus e outros mais que não tiveram sua origem registrada ou esse registro não condiz com sua verdadeira origem étnica. Contudo, neste estudo nos concentramos para destacar os povos bantos, por sua maior presença, mas não somente, no território do Quilombo Cabula. Os bantos, por ser um grupo amplo e homogêneo com várias línguas e que apresentavam várias semelhanças entre si, foi o primeiro grupo linguístico que pesquisadores estrangeiros vão estudar:

O termo banto (“bantu”, os homens, “muntu”) foi proposta por W. Bleek, em 1862, na primeira gramática comparativa do banto, para nomear a família linguística que descobrira composta de várias línguas arruinadas de um tronco comum, o protobanto, falado há três ou quatro milênios atrás. (CASTRO, 2001, p. 25).

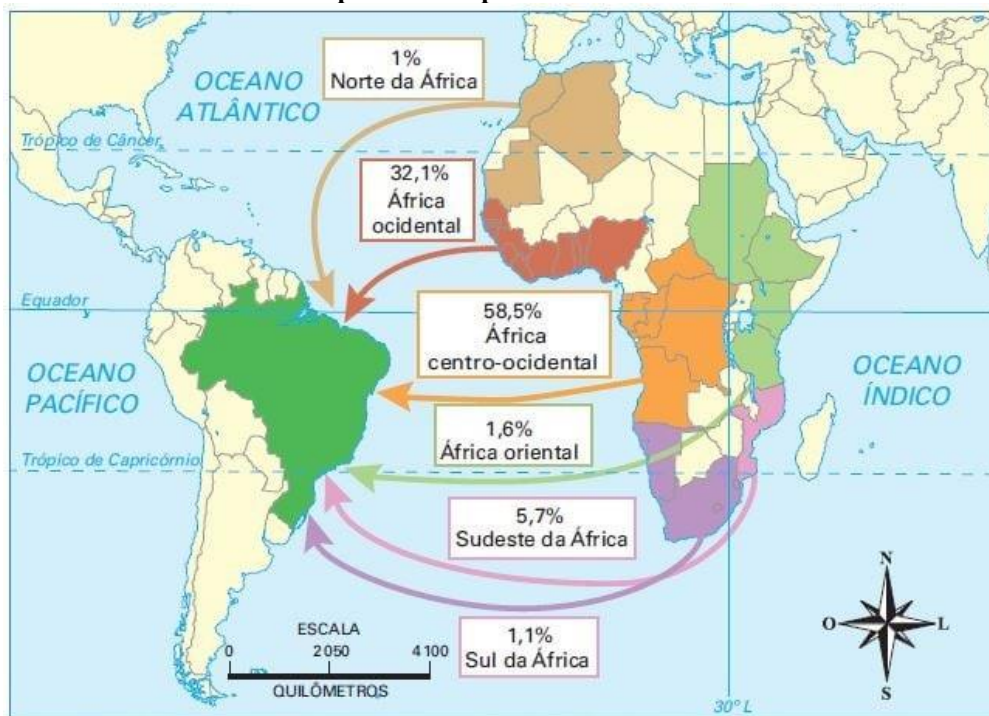
O território banto era formado por aproximadamente 190.000.000 de indivíduos como afirma Castro (2001), vivendo numa faixa de terra que corresponde a 9.000.000 km<sup>2</sup> de terra que compreende da África central, oriental e meridional: República centro-africana, Camarões, Guiné Equatorial, Gabão, Angola, Namíbia, República Popular do Congo, Zâmbia, Burundi, Ruanda, Uganda, Quênia, Malawi, Zimbábue, Botsuana, Lesoto, Moçambique e África do Sul, (mapas 3, 4, 5 e 6).

**Mapa 3 – Territórios de concentração do tráfico de africanos**



Fonte: Castro (2001, p. 46)

**Mapa 4 – Principais rotas do tráfico**



Fonte: *Folha de S. Paulo*. São Paulo, Caderno Mais, 21 abr. 2004, p. 17.

**Mapa 5 – Cinco regiões do continente africano**



Fonte: Brasil Escola (<https://brasilecola.uol.com.br/geografia/paises-da-africa.htm>)

**Mapa 6 – Mapa da divisão política atual de África**



Fonte: Researchgate ([https://www.researchgate.net/figure/Figura-08-Mapa-da-divisao-politica-atual-de-Africa-Fonte-IBGE-2004\\_fig5\\_304498778](https://www.researchgate.net/figure/Figura-08-Mapa-da-divisao-politica-atual-de-Africa-Fonte-IBGE-2004_fig5_304498778))

No Brasil, registros mostram que os povos bantos foram os primeiros a chegar em grande quantidade. Nicolin (2014), afirma que os primeiros ancestrais africanos que chegaram a Bahia, Salvador, foram de origem Banto, nos finais do século XVI, e vão se estabelecendo ao longo do século XVIII. O povo Banto ficou conhecido no Brasil de forma bem genérica, de

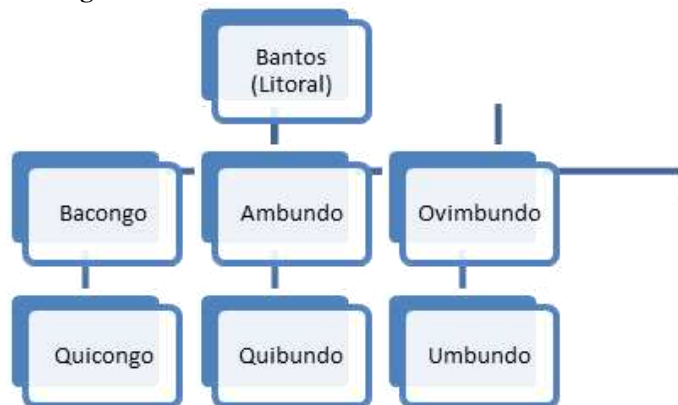
Congos e Angolas, porém sabemos das diversidades étnicas e linguísticas dessa região. Yeda Castro (2001) destaca três povos litorâneos principais entre os bantos – os bacongos, os ambundos e os ovimbundos (Quadro 3 e a Figura 4). Pedimos atenção especial nesta parte do estudo, pois ela está nas aventuras 1 e 3 (ANEXO B e D) respectivamente.

**Quadro 3 – Principais povos bantos do Litoral**

POVOS BANTOS (LITORAL)	LÍNGUA FALADA	PAÍS	CARACTERÍSTICAS GERAIS
Bacongo	Quicongo	República Popular do Congo, República Democrática do Congo e Angola.	Sua importância histórica, no Brasil, é percebida nos autos populares chamado de Congo de congadas.
Ambundo	Quimbundo	Concentrado na região central de Angola, entre Luanda, sua capital, Malonge, Bengo e Cuanza Norte.	Após a decadência do Reino do Congo, o tópico se voltou para essa região, e Luanda foi tão importante para o Brasil que chegava a ser invocada em versos.
Ovibundo	Umbundo	Províncias de Bié, Huambo e Benguela ao sul de Angola.	Sua introdução em grandes quantidades, a partir de Porto de Benguela no século XVIII foi dirigida, sobretudo, para os garimpos de MG.

Fonte: Autoria nossa (2021)

**Figura 4 – Idioma dos bantos litorâneos**



Fonte: Autoria nossa (2021)



seu difusor pelo território brasileiro do regime colonial e escravista. (CASTRO, 2001, p. 129)

O que Castro quer dizer é que a cultura banta, devido ao longo período de tempo aqui no Brasil, está profundamente enraizada na vida e no cotidiano do brasileiro, mas não nos damos conta disso, porque não a identificamos. Contudo, há que se frisar que os Bantos constituem um grupo etnolinguístico. Castro (2001) afirma que, mesmo com a entrada em massa dos outros grupos étnicos africanos, os Bantos já haviam construído uma base cultural sólida em todo território do Brasil Colônia. Mas não podemos perder de vista, claro, a contribuição dos outros grupos étnicos africanos como, por exemplo, ewes e iorubás (Mapa 6). Abaixo listamos algumas palavras de origem Banto, que falamos em nosso cotidiano, mas que muitas pessoas desconhecem quanto à origem étnica e que utilizamos nas aventuras:

**Quadro 5 – Palavras de origem banto**

<b>Baba</b>	Partida de futebol
<b>Benguela</b>	Ovimbundos provenientes do antigo reino de Benguela
<b>Biboca</b>	Pequena venda
<b>Borocoxô</b>	Pessoa fraca
<b>Bozó</b>	Oferenda propiciatória
<b>Bunda</b>	Nádegas, traseiro
<b>Cabula</b>	Toque para obaluaê
<b>Caçamba</b>	Qualquer balde
<b>Cachaça</b>	Aguardente
<b>Cachimbo</b>	Pipo de fumar
<b>Caçula</b>	O mais novo dos filhos
<b>Cafoto</b>	Quarto, recanto privado
<b>Calango</b>	Lagarto maior que lagartixa
<b>Calombo</b>	Inchaço
<b>Calundu</b>	Obedecer a um mandamento
<b>Calunga</b>	O mar, o fundo.
<b>Candoblé</b>	Lugar de adoração e práticas religiosas
<b>Canga</b>	Tecido que as mulheres carregam criança no corpo
<b>Cangaço</b>	Grupo de bandoleiros
<b>Canjica</b>	Papa de milho verde ralado
<b>Caruru</b>	Iguaria feita a base de quiabo
<b>Caxumba</b>	Papeira
<b>Cuica</b>	Instrumento feito com um pequeno barril
<b>Fubá</b>	Farinha de milho ou arroz
<b>Mabaça</b>	Banana geminada
<b>Maculelê</b>	Dança de bate pau
<b>Mocotó</b>	Tornozelo, patas
<b>Moleque</b>	Menino, garoto
<b>Quitanda</b>	Pequeno estabelecimento
<b>Samba</b>	Título de mameto

Fonte: Castro (2001)

A contribuição dos povos africanos na formação da sociedade brasileira vai além da questão linguística. Destacamos as palavras acima apenas para reforçar a intensidade dessa

contribuição, pois sabemos que os povos africanos colaboraram em todos os aspectos da formação da sociedade brasileira, seja na língua, na cultura ou na alimentação como mostra Gilberto Freyre no seu estudo *Açúca*, 2007:

No regime alimentar brasileiro, a contribuição africana afirmou-se principalmente pela introdução do azeite de dendê e da pimenta-malagueta, tão característicos da cozinha baiana; pela introdução do quiabo; pelo maior uso da banana; pela grande variedade na maneira de preparar a galinha e o peixe. Várias comidas portuguesas ou indígenas foram no Brasil modificadas pela condimentação ou pela técnica culinária do negro; alguns dos pratos mais característicos brasileiros são de técnicas africanas: a farofa, o quebebe, o vatapá” (FREYRE, 2018, p. 193).

Para reforçar o já referido, foram trazidas para o Brasil pessoas de diversas regiões do continente africano (partes que compõem a Aventura 01, ANEXO B), todas elas apresentando características físicas e culturais bastante peculiares, mas em especial, no Brasil, foi conveniente que todos esses povos fossem vistos como homogêneos, a fim de desqualificar aquele continente, justificar a sua exploração e esvaziar ou enfraquecer o conhecimento da sociedade, em vista da presença colaborativa dos africanos no Brasil. Entretanto, essa estratégia não alcançou o nível de recusa desejável pela sociedade, que se pretendia oriunda da cultura europeia, porquanto pesquisadores traçaram e outros continuam no mesmo caminho de buscar em todas as fontes possíveis dados que trazem à tona a presença triunfante da cultura africana no Brasil.

Lembramos que a intenção aqui é, além de mostrar algumas características dos povos africanos, a sua contribuição para a formação da sociedade brasileira, também desconstruir a falsa ideia de que todos os negros são iguais, questão essa que acaba interferindo na construção da identidade da população afro-brasileira. Os africanos se reconheciam como diferentes e se recusavam a ser tratados como um conjunto homogêneo e indiferenciado de seres humanos. Como destaca Reis (2003), eles tinham suas histórias, suas vivências individuais que amparavam e fortaleciam a identificação do seu grupo na expatriação.

Essa consciência de distinção étnica pode ser percebida principalmente na religião, assim como marcas corporais que alguns africanos tinham e também pelo nome pessoal que eles traziam e faziam questão de manter, além claro, da questão política cultural e linguística. Como afirma Reis (2003, p. 311-312), “a filiação étnica podia iniciar-se no próprio corpo do indivíduo. Diria que ela “estava na cara”, e literalmente. Refiro-me às escarificações que na Bahia marcaram os rostos, sobretudo de muitos dos afiliados a nação nagô”. Era comum algumas nações africanas fazerem marcas, principalmente no rosto, para se identificarem com o grupo a que pertenciam. Essas marcas eram feitas com lâminas afiadas quando ainda

crianças com objetivo de se reconhecerem enquanto mesmo grupo étnico. (REIS, 2003)

**Fotografia 3 – Marca étnica no rosto**



Fonte: Reis (2003, p. 313)

Aqui no Brasil, em especial no Bahia, outra forma de distinção étnica era o nome que os africanos possuíam desde a África e a todo custo buscavam conservá-lo – essa atitude significava a permanência de sua memória e identidade. Dessa forma, manter o nome de africano, já que lhes era imposto um nome cristão aqui no Brasil, consistia a forma de resistência numa terra desconhecida os quais sabiam não pertencer. Esses nomes cristãos eram dados pelos senhores quando os africanos chegavam ao Brasil e assim eram batizados – da noite para o dia viraram José, Manoel, Antônio (Vide Aventura 01 no ANEXO B). Esse batismo simbolizava a trágica passagem da posição de africanos livres para escravos como sinaliza Reis (2003). Transformados em pessoas escravizadas, os africanos em sua maioria vão buscar várias formas de resistir ao processo que lhes foi imposto e uma das expressões de resistência era a fuga e a formação de comunidades, chamadas de Quilombos, como veremos a seguir.

#### 2.4 O QUILOMBO: LUGAR DE REFÚGIO E RESISTÊNCIA

O quilombo era para onde muitos dos africanos transformados em escravos iam buscar refúgio e escapular da fúria do sistema opressor escravista; era um lugar de resistência e também de ressignificação cultural (Aventura 01, parte 03 - ANEXO B). Segundo Yeda Castro (2001), quilombo é uma palavra de origem banto que significa povoação de escravos fugidos. João José Reis (1996, p. 16) vai além e esclarece que

O próprio termo *quilombo* derivaria de *kilombo*, uma sociedade iniciática de jovens guerreiros mbundu adotada pelos invasores jaga (ou imbangala), estes formados por gente de vários grupos étnicos desenraizada de suas

comunidades. Esta instituição teria sido reinventada, embora não inteiramente reproduzida, pelos palmarinos para enfrentar um problema semelhante, de perda de raízes, deste lado do Atlântico. Teria sido de fato depois de Palmares que o termo *quilombo* se consagrou como definição de reduto de escravo fugido.

Já para Pedro Tomás Pedreira (1973), "quilombos eram formas de defesa empregadas pelos negros escravos para a recuperação da liberdade" e ainda, "era um aldeamento ou conglomerado de casebres cobertos de palhas ou folhas de palmeiras situados no meio das árvores e das matas, tudo na conformidade dos usos africanos".

Já numa outra visada, as autoras Simone Silva e Lisangela Nascimento (2012, p. 27) em estudo sobre negros e territórios quilombolas no Brasil ressaltam que "Compreender a abrangência e os significados do conceito de 'quilombo', bem como as implicações políticas das definições utilizadas, é de extrema importância para fundamentar teoricamente a discussão acerca da trajetória do negro no Brasil, relacionada diretamente com a forte exclusão social desse segmento da população". Elas argumentam que é preciso compreender o conceito de "quilombo" sob o viés socioantropológico dada a variedade de situações de ocupação de terras por negros. Fundamentadas em Kabengele Munanga (2001) entendem ser preciso resgatar a relação do quilombo brasileiro com o quilombo africano reafirmando sua importância como forma de resistência ao escravismo.

Nessa perspectiva, mais que um refúgio para os negros, os quilombos foram reunião de homens e mulheres que se negaram a viver sob o regime de escravidão e que desenvolviam laços de solidariedade e fraternidade na reconquista de sua dignidade. Assim, a ênfase na definição deve, então, ser posta sobre o binômio resistência e autonomia, e não sobre o ato da fuga. A formação de quilombos não foi esporádica nem pontual em nosso país. Onde houve trabalho escravo, houve também a rebeldia a ele, muitas vezes sob a forma de quilombos. (SILVA; NASCIMENTO, 2012, p. 27)

Percebemos então que os quilombos tinham essa finalidade de agrupar indivíduos que resistiam e se recusavam à servidão. Esse tipo de resistência vai ser introduzida no Brasil e ganhar novos aspectos, ou seja, será reinventado de acordo com as condições do novo território. Nas aulas de História se estuda superficialmente sobre os quilombos e, na maioria das vezes, é apresentado apenas o quilombo de Palmares como se este tivesse sido o único aqui no Brasil; por isso é importante trazer esta discussão e reforçar o estudo sobre os quilombos do Brasil, em especial para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Antigo Quilombo Cabula, destacando sempre que foi um lugar de luta, resistência e ressignificação.

**Fotografia 4 – Africanos se divertindo mesmo marcados pela repressão**



Fonte: Reis (2003, p. 497)

Podemos entender os quilombos como sendo de dois tipos – os móveis, também conhecidos como *Sui Generis*, e os fixos, como o de Palmares. A cidade da Bahia estava rodeada de quilombos móveis que eram constantemente construídos e destruídos de acordo com a movimentação dos seus moradores. Esse tipo de quilombo acolhia as pessoas escravizadas do centro urbano que, para fugirem temporariamente e terem um pouco de descanso iam se abrigar nessas instalações ao redor da cidade. De acordo com Reis (2003, p. 70), "seus moradores permanentes deviam ser poucos. É possível que funcionassem, sobretudo como 'estações de descanso' para escravos que procuravam escapar durante alguns dias do mundo dos senhores". Podemos entender que uma das finalidades dessas comunidades móveis era mesmo de abrigar esses sujeitos que buscavam um pouco de tranquilidade em um período de tempo curto, pois, logo eles retornavam à rotina dura e ao controle dos seus devidos senhores.

**Fotografia 5 – Fantasia de como seria a vida na senzala**



Fonte: Pintura de Johann Moritz Rugendas citada em Reis (2003, p. 113)

Reis (2003) afirma que esses quilombos *sui generis* não tinham condição de se manterem num mesmo local por muito tempo, mesmo porque eles estavam muito próximos ao centro urbano e eram alvos constantes de ataques dos capitães do mato, por isso era comum esses alojamentos não permanecerem fixos em um único local. Entretanto, aqueles

mais afastados dos centros urbanos permaneceram por um período de tempo maior em certas localidades. Esses eram os fixos ou permanentes, com toda uma organização e dinâmica própria.

Os quilombos se mantinham de várias formas, desde plantação de subsistência, caça e pesca como também assaltos e saques, como veremos na Aventura 03 (ANEXO D), intitulada: “Juntos, somos mais fortes: Cabula e Urubu”. Reis (1996) chama a atenção para essa questão afirmando que os amocambados, como forma de sobrevivência, assaltavam viajantes nas estradas, atacavam povoados e fazendas, roubando dinheiro e variados bens, recrutavam mais pessoas escravizadas para fazer parte do grupo, além de sequestrar mulheres em condição de escravidão para compor a população dos quilombos.

**Fotografia 6 – Senzala brasileira do século 19**



Fonte: Wikimedia Commons citado por André Nogueira (2020)

A vida nos quilombos era um grande desafio; perigos constantes rondavam e assombravam os seus moradores ou visitantes. Fazia parte do cotidiano dos quilombos a incerteza da durabilidade daquela comunidade, pois sabiam que frequentemente seriam denunciados pela vizinhança e logo atacados pelos capitães do mato, que destruíram suas roças, suas plantações e habitações. Prendiam também aquelas pessoas que não conseguiram fugir, e eram levadas presas, julgadas e condenadas, como traz a Aventura 03 (ANEXO D). Esses ataques eram mais frequentes nos quilombos que estavam em torno ou nas proximidades dos centros urbanos, como foi o caso do quilombo Cabula, que com frequência era abatido pelos capitães da polícia:

Quanto às penalidades e prêmios, resolveu o mesmo Senado da Câmara de Salvador em 11 de abril de 1629 que "os negros dos mocambos que tomaram e os que doravante foram tomados, pelos danos que se seguem de tornarem a

fugir e levarem consigo os negros dos vizinhos, mandarão que todos os negros que vierem presos sejam marcados no rosto com um ferro, para assim serem conhecidos, e os seus donos farão um termo de os botarem fora da terra dentro em quatro meses, e fugindo novamente, não mais terão direito neles, e perderam em caso que tornarem ser presos nos mocambos, cabendo a metade do negro para quem os tomou, dando-lhes a Câmara o seu prêmio. (PEDREIRA, 1973, p. 78-79).

Como veremos mais adiante e também na aventura 03(ANEXO D), a cidade da Bahia estava rodeada desses quilombos flutuantes, como o quilombo do Buraco do Tatu, o Quilombo Cabula e o quilombo do Urubu. Esses quilombos se formavam nas proximidades da capital pela facilidade de transação comercial com os centros urbanos e as vilas mais próximas. Para não perder de vista, reiteramos novamente que é preciso compreender a importância dos quilombos como forma de resistência, destacando que no Brasil houve vários quilombos e não apenas o de Palmares, como é sugerido em vários livros de história, que não citam exemplos de outros quilombos e omitem a existência dessas comunidades de luta. Então, para compreender melhor a força e a importância dos quilombos, faremos a seguir uma discussão dos principais quilombos que cercavam a cidade de Salvador.

**Mapa 8 – Quilombos da cidade do Salvador séc. XVII e XIX (Aventura 03-ANEXO D)**



Fonte: Pedreira (1973, p. 79)

O quilombo do Buraco do Tatu (1744-1765), localizado nas margens da estrada que liga Campinas e a Vila de Santo Amaro de Itapanga, era um quilombo que as tropas da Capitania tinham dificuldades de adentrar, pois este quilombo era protegido e cheio de armadilhas. Seus moradores, para sobreviver, assim como os demais quilombos urbanos, roubavam pessoas que entravam ou saíam de Salvador, assaltavam também as fazendas e os sítios dos arredores e, à noite, demonstrando grande coragem e ousadia, penetraram "pelas ruas da cidade a prover-se de pólvora, chumbo e das mais bagatelas que precisavam para sua defesa". (PEDREIRA, 1973, p.).

A fama do Buraco do Tatu, como local perigoso à sociedade baiana vai chegar ao conhecimento das autoridades locais que organizam um grupo armado composto por mais ou menos 200 pessoas sob o comando do coronel Gonçalo Xavier de Brito e Alvim, chanceler José de Carvalho de Andrade e do arcebispo Dom Frei Manuel de Santa Inês, que vão destruir o quilombo do Tatu em 02 de setembro de 1763 e prender seus moradores por representarem, segundo as autoridades, ameaças às pessoas de bem da sociedade que estavam amedrontadas com a ousadia e a confiança dos amocambados.

Outro quilombo considerado como de alta periculosidade nos arredores de Salvador, era o do Urubu, que se formou provavelmente por volta de 1826 nas matas do sítio de Cajazeiras. O nome Urubu, como afirma Reis (2003), pode estar relacionado à presença de um ou mais templos africanos ou às casas de candomblés, em torno dos quais os urubus circulavam ao redor das sobras dos animais que serviram de oferendas aos ancestrais africanos.

Um dos acontecimentos que mais se destacaram, chamando a atenção das autoridades da província, foi o episódio do dia 15 de dezembro de 1826, onde africanos escravizados reunidos a princípio em Cajazeiras, iniciaram um motim e depois partiram para roubar suprimentos. Porém, nessa empreitada, foram vistos por uma família de lavradores e, com medo de serem denunciados, sequestraram a filha dessa família. Seguiram então com o plano de saquear várias residências nas proximidades e depois rumaram para o sítio do Urubu, no Cabula. Para Pedreira, os quilombolas do Urubu já premeditavam apresentar uma revolução na cidade; antes disso, porém, haviam atacado pequenas propriedades da região, bem como alguns viajantes nas estradas – esta parte do estudo é o ápice da Aventura 03 (ANEXO D).

Como descrito por Clóvis Moura (2014), o quilombo do Urubu começou a atuar atacando e realizando pequenas escaramuças na região e preparando-se para um ataque de envergadura à capital: premeditavam apresentar uma revolução na cidade. Com isso, entendemos que tanto a população quanto as autoridades esperavam algo maior e mais organizado vindo do Urubu, dado que a sua rebeldia e insubordinação já eram conhecidas na província que temia essa revolução quilombola.

Vale lembrar que a cidade da Bahia, nesse período, passava por sérias dificuldades econômicas – a carestia de alguns alimentos básicos era enorme, a população livre, pobre ou escravizada estava morrendo de fome. O que se produzia era para manter o mercado externo, destacando-se mais uma vez que tínhamos aqui uma economia agrícola voltada para a exportação e onde os donos de terras não permitiam a plantação de agricultura de

subsistência. Assim, a província baiana sofria com a falta dos alimentos básicos, o que levou, na maioria das vezes, aos motins e revoltas. Não podemos deixar de relacionar os conflitos sociais com a crise econômica, pois elas juntas refletem a conjuntura da época em questão, como vimos no tópico 2.1 deste estudo.

Em consequência dos saques, roubos e sequestros realizados pelos aquilombados do Urubu, vai ser organizada a força-tarefa para sua destruição. Primeiro alguns capitães do mato vão fazer sua investida adentrando as matas do quilombo, porém não tiveram sucesso e o balanço final dessa investida resultou em três mortos e outro mesmo tanto de feridos. Nesse mesmo dia, em 17 de dezembro, o quilombo do Urubu seria atacado novamente, desta vez pela junta da polícia, com 20 soldados do batalhão de Pirajá, sob o comando do coronel Francisco da Costa Branco e estes terão a ajuda de mais 12 soldados e um cabo da Divisão Militar que era chefiado por José Baltazar da Silveira.

Quando o grupamento militar se aproximou do quilombo, os quilombolas foram avisados ao som das cornetas de boi tocadas pelos olheiros das matas ali prostrados. Com isso, os aquilombados se organizaram para contra-atacar com lanças, facas, facões e algumas espingardas. “A essa tropa, de cerca de trinta homens, opuseram-se os cinquenta escravos aquilombados, usando como armas apenas ‘facas, facões, lazarinas, lanças e mais outros instrumentos curtos’.” (MOURA, 2014, p. 147). Como descrito por Reis (2003, p. 101), “o grito de guerra ‘morra branco e viva negro’ cobriu Urubu naquele dia”.

As forças legais abriram fogo contra os quilombolas que, após um período de luta e resistência, se dispersaram nas matas. No campo de batalha ficaram três homens mortos e uma mulher, além de outros que foram aprisionados. Esse foi um episódio de grande repercussão em Salvador. Preocupado com a suposta insegurança da população, que corria perigo com os amocambados do Urubu, o presidente da província, no mesmo dia, providenciou a incursão de nova tropa formada por 200 homens no território rebelado para assegurar que o Urubu não representava mais perigo e a cidade estava segura.

Em Urubu foi presa a quilombola Zeferina, armada de arco e flecha, mulher guerreira, verdadeira líder que lutou bravamente junto aos seus pares, e chegou a ser reconhecida como rainha pelo então presidente da província. Ao fim dos ataques foram feitas as prisões daqueles que não conseguiram fugir e a polícia começou a repressão. A ordem era para vasculhar as matas e os casebres. Nessa busca foram apreendidos alguns alimentos como bolachas e sacos de farinha, instrumentos de culto religioso, além de levar prisioneiros vários outros negros e pardos:

Tinham como centro diretor do movimento, é fora de dúvida, uma casa

chamada de Candomblé, localizada nas matas próximas ao quilombo e dirigida por um pardo chamado Antônio de Tal, contra quem o governo expedirá ordem de prisão, como vimos, logo após a revolta. Da casa de Candomblé do pardo estendia-se uma estrada que a ligava ao quilombo e pela qual se comunicavam. Além desse centro havia uma certa quantidade de casebres espalhados pelas matas, todos focos de Conspiração. (MOURA, 2014, p. 150)

Nessa casa religiosa, chamada de Candomblé, foram encontradas também roupas sujas de sangue que provavelmente pertenciam aos aquilombados. Dentre os materiais de uso religioso apreendidos no templo, haviam búzios, chocalhos, atabaques, chapéu com plumas, torso, contas de vidros de várias cores. Parece que Urubu era um desses locais da periferia de Salvador onde quilombo e Candomblés se misturavam (REIS, 2003). Sufocado o movimento, as perseguições e as prisões continuaram ainda por um período e as penalidades que sofreram os suspeitos e os aquilombados foram severas como já citado anteriormente. Na sequência da discussão sobre os quilombos que rodeavam a cidade da Bahia, destacamos a seguir o Quilombo Cabula.

## 2.5 O INSUBMISSO CABULA

Discutimos anteriormente, inclusive na Aventura 02 (ANEXO B e C), que a cidade da Bahia esteve por um longo período rodeada de quilombos, todos eles reagindo contra a opressão do sistema e tentando sobreviver num mundo que lhes renegava o mínimo para sua subsistência, o que acarretava em saques, roubos e motins. Esses quilombos, chamados também de quilombos suburbanos, se formaram em matas fechadas de difícil acesso, porém nas proximidades do centro urbano pela possível facilidade de comércio dos seus produtos e também para que as pessoas escravizadas da cidade conseguissem chegar até esses locais e pudessem ter um período de descanso ou até mesmo permanecer neles. Essas características podem ser percebidas na maioria dos quilombos suburbanos ao redor da província baiana. De modo similar, nessas matas densas, se formou o quilombo Cabula que, por várias vezes, deixou a sociedade escravista temerosa/aflita por sua insubordinação, rebeldia e poder de articulação. É sobre esse mocambo insurgente que vamos discutir nesta seção.

Não se sabe exatamente o período do começo da formação do quilombo Cabula, mas a pesquisa nos fornece algumas pistas. Davi Nunes, escritor, educador e poeta quilombola, em seu artigo “Cabula: resistência quilombola”, cita que “Os bantos, povos africanos mais antigos a chegarem ao território brasileiro, século XVI, principalmente do Congo e Angola, tentando se afastarem dos males da escravidão, fundaram e nomearam o Quilombo do

Cabula.” (NUNES, 2015, [s/p.]). Sobre esse mesmo período, Ivana Souza também faz seus registros:

[...] estudos de autores como Mattoso (1992), nos dão pistas sobre a ocupação do Cabula desde o início da colonização. A referida autora revela que ainda no século XVI, a cidade de Salvador ultrapassou os seus limites primitivos, espalhando-se sobre os morros e os vales das cercanias, nos levando a deduzir que a montanhosa região do Cabula e entorno, provavelmente inexplorada economicamente na época, tenha sido um dos possíveis lugares de acolhida dessa população que se expandia pelos domínios de Salvador; e, também, refúgio imediato para os índios do litoral que tentavam escapar da sujeição dos colonos. (SOUZA, 2018, p. 46)

Para Luciana Martins (2017) esse território, no início, esteve ocupado por índios que adentraram os espaços de Salvador no momento em que os europeus dominaram as localidades próximas ao mar e, posteriormente, por negros que fixaram suas moradias nos arredores da cidade. Esses locais mais afastados dos centros urbanos em que a natureza predominava como proteção ou fortaleza natural foi o lugar adequado para constituir um ambiente formado pelos indígenas, assim como para a formação dos quilombos suburbanos. Todavia, pesquisadores apontam que o contato entre os povos indígenas e os bantos, em especial, aconteceu ainda no período colonial, por volta do século XVI, quando da troca da mão de obra explorada pelos portugueses e o crescimento da atividade açucareira, sendo que este contato resistiu a períodos posteriores ao Quilombo Cabula.

No caso do Cabula, a natureza foi sua maior aliada (isso veremos na aventura 02, parte 02 do ANEXO C). A localidade era formada por morros, matas densas, rios, depressões, o que facilitava a defesa do território pelos mocambos contra os capitães do mato e as autoridades policiais da província. Sobre essa questão, Nicolin (2007) afirma que, tendo a natureza como companheira, o Cabula constitui pouso e firmamento da ancestralidade africana, pois o lugar preserva os elementos de coexistência, tais como rios, lagoas, animais para caça, árvores frutíferas e madeiras para a construção de casas.

Com isso, a autora nos permite compreender que a localização geográfica foi um ponto estratégico que favoreceu na formação do quilombo Cabula, como sinaliza o Mapa 09. Ressaltamos que, as matas e/ou a natureza é tida como sagrada para a religião de matriz africana. Quando quando nos referimos às matas, não estamos apenas falando de sobrevivência material; temos de incluir e deixar destacado o significado espiritual da natureza para os africanos e seus descendentes que, ao chegarem à Bahia, numa terra desconhecida, vão recriar elementos de sua religião, adaptando aquilo que encontraram na “nova terra”.



a festa e logo foi convidado por Obá para dançar. Ao chegar no meio do salão, Obá soprou com bastante força; aí o vento destampou as palhas e mostrou todo o rosto dele. Nesse momento deu para ver a face de Obaluaê muito lindo com um brilho de ouro, pois ele passava o azeite de dendê, que é cicatrizante, para curar as feridas. Então o azeite de dendê no reflexo do sol deu o brilho do ouro; daí por diante ele ficou amigo de Obá.

Talvez o termo Cabula tenha sido, em vista a sua terminologia, uma forma dos povos bantos comunicarem-se entre si, sendo que eles sabiam o que queria dizer o nome Cabula. Assim, todos aqueles que compreendiam, sabiam que tinham um lugar de refúgio, que seria acolhido tal como Obaluaê protegia os fracos e oprimidos. Aqui eles tinham esperança de um novo ciclo, de uma nova vida – o Cabula era então uma terra sagrada.

Como referido anteriormente, os povos Bantos foram os primeiros africanos trazidos para o Brasil sob a condição de escravos. Sua chegada, aproximadamente, seria a partir da segunda metade do século XVI e continua nos séculos seguintes, concomitante à chegada de outras etnias africanas. São os bantos, a princípio, que vão habitar a localidade do Cabula, mas não somente eles, pois os povos indígenas já se faziam presentes na região; depois vão chegar outros povos africanos para juntos comporem o cenário social do quilombo Cabula. Reza a história que, na África, os bantos já se constituíam no formato dos quilombos como forma de resistência e aqui, já conhecedor dessa tática, vão reviver essa experiência, transformando o Cabula numa região temida pela polícia provinciana.

Os “quilombos” de Nossa Senhora dos Mares e do Cabula, também localizados nos arredores da cidade do Salvador, foram, como os demais, de grande importância e periculosidade (PEDREIRA, 1973), além de serem foco religioso bastante vivo, o que chamou a atenção das autoridades que logo buscaram eliminar esses mocambos, pois temiam os conhecidos levantes. O Cabula era famoso pelos motins e revoltas constantes e, por esse motivo, era vigiado incessantemente e denunciado pelos espiões do governo. A presença de alguns negros juntos já era motivo de desconfiança por parte das “autoridades”. Na visão deles, quando os negros se reuniam estavam conspirando para futuros levantes ou motins; para evitar, eles logo dispersavam o suspeito grupo de insurgentes, como traz a Aventura 02 (ANEXO C).

Em 1807, o insubordinado Cabula, como era conhecido, se erguerá para mais uma vez confrontar-se com as tropas do governo. Entretanto, esse conflito não teve o sucesso desejado, mas deixaria suas marcas revolucionárias que as futuras rebeliões usariam como exemplo. Tudo começa quando os espiões da província perceberam a movimentação de vários negros na localidade do Cabula e denunciaram para a polícia provinciana. Quando o Governador e capitão general da Bahia, o Conde da Ponte, ficou sabendo desse episódio, logo procurou o

meio mais rápido de eliminar com o suposto foco de resistência, “mandando para isso, vir à sua presença, no dia 29 de março de 1807, o capitão-mor das Entradas e assaltos do Termos da cidade do Salvador, Severino da Silva Lessa, ao qual determinou a convocação de uma tropa para a distribuição dos referidos núcleos” (PEDREIRA, 1973).

Dessa forma, o Capitão-mor Severino da Silva Lessa, em 30 de março de 1807, junto a uma tropa composta por 80 soldados armados, partiu para eliminar o perigoso foco de resistência. Nessa batida policial, foram presas 78 pessoas, dentre elas escravos e libertos, mas, o que chamou mais atenção foi a presença de mulheres no embate. No meio dessas mulheres havia uma respeitada curandeira chamada Nicácia da França – a grande sacerdotisa do quilombo do Cabula – conhecedora do poder curativo das ervas medicinais e procurada pela população carente da região. De acordo com o historiador João José Reis (2008), a sacerdotisa foi julgada pelas autoridades da época como “feiticeira local”. Ela foi presa pelas tropas do Conde da Ponte, e provavelmente morreu na cadeia.

Na carta que o governador Conde da Ponte enviou para o Ministro da Marinha e Ultramar, Visconde de Anádia, ele deixa claro que o quilombo Cabula não é apenas um local para onde os africanos escravizados iam se refugiar, mas sim, aonde eles iam também buscar conforto espiritual em suas crenças inapropriadas à cultura ocidental. À vista disso, o conde fora investigar onde os negos se alojavam quando sumiam do poder de seus senhores e, para o seu desespero, conheceu os ajuntamentos dos africanos e libertos:

[...] Entrei na curiosidade de saber que destinos seguiam, e sem grande dificuldade conheci que nos subúrbios desta capital e dentro do mato de que toda ela é cercada, eram inumeráveis os ajuntamentos desta qualidade de gente, os quais dirigidos por mãos de industriosos emportadores aliciavam os crédulos, os vadios, os supersticiosos, os roubadores, os ominosos e os adoentados e com uma liberdade absoluta, danças, vestuários, remédios fingidos, bênçãos e orações fantásticas e fanáticas, folgavam, comiam e se regalavam com a mais escandalosa ofensa de todos os direitos, leis ordens e publica quietação. (CARTA DO CONDE DA PONTE, 7 out. 1807, p. 01. In: NUNES, 2017)

Observamos então que eles não temiam apenas o quilombo, enquanto lugar de resistência e refúgio, mas, temiam também a disseminação da cultura de origem africana. Essas batidas policiais aos quilombos demonstravam o medo da sociedade baiana ao perceber que o candomblé avançava e se reproduzia rapidamente; isso era um perigo para o firmamento de uma civilização que pretendia seguir o modelo do padrão europeu.

Ao estudar a sociedade baiana do período em questão, percebemos que ela reagiu contra as tentativas da população negra de se projetar na condição de elemento ativo da formação de valores que hoje definem a sociedade e a cultura baiana. Vários tratados de

"cárater científico", datados das primeiras décadas do século XIX, tiveram o objetivo de tentar construir uma imagem negativa das populações afrodescendentes. É certo que a sociedade brasileira foi fortemente influenciada por teorias racistas importadas da Europa, que apregoavam a inferioridade racial do negro em relação ao branco e que viam nos mulatos a caracterização de uma nação doente, racial e socialmente. (TELLES, 2003). Assim, a população negra teve que se valer de diferentes estratégias de negociação para superar as dificuldades criadas pela sociedade dominante contra o surgimento de uma religião popular capaz de quebrar o domínio da religião católica.

Nina Rodrigues, por exemplo, foi um dos primeiros intelectuais da época a tratar da religião de matriz africana em algumas páginas do seu livro "Os Africanos no Brasil", onde assegura que esses cultos na África eram verdadeiras religiões de Estado e que, por isto, sua prática devia esta garantida pelo governo. Já "No Brasil, na Bahia", acrescenta ele "são ao contrário consideradas práticas de feitiçaria, sem proteção nas leis, condenadas pela região dominante e pelo desprezo, muitas vezes apenas aparente, é verdade, das classes influentes que, apesar de tudo, as temem." (RODRIGUES, 2010, p. 264). Em sua obra "O Animismo Fetichista dos negros baianos" Nina Rodrigues trata mais especificamente dessa tema:

A convicção de que a conversão religiosa é uma simples questão de boa vontade, e de que nada seria mais fácil do que cancelar as crenças do negro à força de castigo para substituí-los pelas crenças do branco, vinha talhada de molde a satisfazer os interesses do senhor, justificando como verdadeira ação meritória todas as violências empregadas para convertê-los à fé cristã. Bem diferente do ardor da catequese eram, todavia, as causas que instigavam mais de perto as violências dos senhores ou seus prepostos contra as práticas fetichistas do negro escravo. (NINA RODRIGUES, 2021, p.06)

As religiões de matriz africana foram desprezadas sob a acusação de que se tratava de práticas de feitiçaria e falsa medicina, pois esse era o único caminho que podia ser tomado pela justiça para condenar os adeptos da religião afro-brasileira e, por conseguinte a própria religião; portanto, deveriam ser afastadas do meio social que se pretendia oriundo de uma civilização ocidental.

Ressaltamos que as mães e pais de santo tinham o conhecimento de plantas medicinais e sabiam de suas qualidades terapêuticas e do seu uso em várias doenças comuns. Destacamos ainda que grande parte da população de baixa renda tinha o conhecimento dessas plantas úteis, muitas vezes cultivadas em suas roças ou compradas nas muitas barracas especializadas nesse tipo de comércio, ou seja, o que os zeladores de santo prescreviam quase sempre eram as plantas do conhecimento da população. Quando atendiam a uma clientela carente de assistência pública, essa prática era tida como falsa medicina e foi usada como uma das

justificativas para perseguir e proibir o culto às divindades africanas, tal como o sucedido com Nicácia de França do Quilombo Cabula, anteriormente citada.

Para seu Edival, pai de fundamento:

As plantas para mim são todas sagradas; cada uma tem sua grande importância principalmente para os nossos agrados. É delas que tiramos o Ejé, que serve para o banho de descarrego, para sacudimento, para benzer contra o mau-olhado, para fazer nosso abô, para o banho dos filhos que recolhemos para iniciação dos orixás, do abô damos até para curar dor de barriga e limpar o intestino dos filhos no asé.

Ângela Lühning (1996), no estudo intitulado, “Acabe com este santo, Pedrito vem ai...” deixa claro que o que se critica, na verdade, não é apenas o uso das folhas medicinais e seus diversos efeitos, mas a sua utilização para fins também em rituais, e que esses conhecimentos, que até hoje fazem parte da sabedoria popular, são de fato fundamentais para o candomblé. Destarte, na época da perseguição e repressão aos candomblés da Bahia, muitos africanos e crioulos foram enquadrados no código penal e acusados de infringirem o código sanitário, por fazerem suposta “concorrência aos verdadeiros médicos”. Tal atitude revela, na verdade, o medo de reconhecer a eficácia das folhas e o perigo do avanço do candomblé.

E, finalmente, acusa-se a candomblé de manter pessoas, inclusive menores, presas, de sequestrá-las, até de torturá-las a título de tratamentos e curar através da bruxaria e perverter mulheres e crianças. Tenta-se, através de tais acusações, submeter o candomblé à aplicação de algum parágrafo do código penal, já que, em princípio - pelo menos teoricamente -, existia a liberdade de religião. (LÜHNING, 1996, p. 20)

Contudo isso, notamos o medo que a sociedade baiana da época carregava ao perceber o poder de domínio e a autonomia das religiões de cunho africanas. Esse temor se refletia nas perseguições e ilações, tais como exercício de falsa medicina e feitiçaria, inclusive amplamente endossadas pela imprensa local. Nina Rodrigues (2010), que pesquisou os jornais da época, principalmente da Bahia, assinala que a imprensa não apenas apoiava, mas instigava outras classes, para que fosse “erradicado o mal.” (p. 270) “É sugestiva a rigorosa periodicidade com que, pelas épocas das festas religiosas nagôs, se reproduzem todos os anos na imprensa local as reclamações contra os candomblés e com elas as ordens severas e terminantes da polícia ‘para acabar-se por uma vez com essa tradição africana que nada (!) justifica numa cidade como a Bahia e é de tão fácil extirpação’ (RODRIGUES, 2010, p. 271)

Não se contentando apenas com as difamações, eram organizadas as batidas gerais nas quais a polícia montada, os espiões do governo e os capitães do mato, passavam por diversos regiões, especialmente nas mais afastadas do centro urbano, que eram focos de aquilombados, à procura dos candomblés. Não só a polícia, mas os senhores de escravos e os feitores

intervinham com repressão violenta, desumana por vezes (RODRIGUES, 2010, p. 271). Eram verdadeiras caravanas para encontrar e destruir toda suspeita de foco religioso dos negros. Chegando a polícia aos terreiros, quase sempre dava voz de prisão, levando as pessoas para a delegacia e seus objetos do culto eram apreendidos ou destruídos. A fotografia 08 representa a figura do Capitão do mato que foi utilizada na Aventura 02 (ANEXO C) – eram essas pessoas que adentravam as matas em busca de africanos escravizados e dos candomblés para sua desarticulação e a prisão de seus seguidores.

**Fotografia 7 – Capitão do mato (Aventura 02- ANEXO C)**



Fonte: Reis (2003, p. 101)

Após esta ressalva sobre a rejeição da religião de origem africana pela sociedade baiana, retornamos então para a discussão sobre o levante de 1807. Os conspiradores de 1807 haviam planejado um levante para o dia 28 de maio, durante as celebrações de *Corpus Christi*. Entretanto, no dia 22, o esquema foi revelado por um escravo leal ao senhor (REIS, 2003). A informação dada pelo africano escravizado não foi bem recebida pelo Conde da Ponte, que não acreditou que africanos tivessem tamanha inteligência para propor algo tão ousado e bem articulado. Nos planos dos conspiradores estava previsto, segundo Reis (2003), o incêndio da Casa da Alfândega, na cidade Baixa, e de uma igreja no bairro de Nazaré, além da fuga coletiva e o possível retorno para a África.

Destarte a conspiração de 1807 (Aventura 02 – ANEXO C), o quilombo Cabula continuaria com o princípio rebelde ativo, participando direta ou indiretamente de vários motins e revoltas, pois a sua localização geográfica lhe permitia manter contato com outras regiões do subúrbio, além da capital. Essa ligação era feita principalmente por meio das

estradas que foram sendo construídas a partir do século XVII para a passagem dos gados e, posteriormente, para exploração do interior e transporte de mercadorias. Como as estradas tinham péssimas estruturas, os aquilombados do Cabula, aproveitavam-se dessa condição para realizar saques, roubos e tomar de assalto os seus viajantes por meio de emboscadas. Assim, caminhavam para sua sobrevivência até o dismantelo do quilombo em sítios e chácaras, chegando à estrutura contemporânea, como é mostrado na fotografia 8.

**Fotografia 8 – Rua Nova, Pernambués em 1978**



Fonte: Acervo pessoal

Após a desarticulação do Quilombo Cabula, as terras foram vendidas em 1839 ao capitão de ordenanças Tomás da Silva Paranhos (MARTINS, 2017) e, posteriormente, dividido em lotes por seus herdeiros. De quilombo a chácaras, a região do Cabula foi se modificando a partir dos anos 1950, principalmente com a abertura da Rua Silveira Martins. Porém, foi por volta de 1970 que a região do miolo de Salvador e, conseqüentemente, a região do Cabula experimentou uma urbanização mais intensa e passou a ser um local atraente para a construção de conjuntos habitacionais (FERNANDES, 2004). Abaixo trazemos no Quadro 6 a síntese deste capítulo, o qual apresenta os principais pontos usados na produção do jogo RPG

Digital AQC, e, na sequência, a análise da contribuição do jogo RPG AQC.

**Quadro 6 – Síntese do contexto**

CATEGORIA	DISCUSSÃO NORTEADORA
Contexto socio-histórico	<p>O contexto tem a finalidade de sistematizar o conhecimento histórico de uma localidade desejada. Situa tanto o pesquisador quanto os jogadores nos aspectos relevantes apresentados e que foram utilizados no jogo;</p> <p>O contexto aqui apresentado é o do Antigo Quilombo Cabula; São poucas as fontes históricas direcionadas exclusivamente para o estudo do antigo Quilombo Cabula.</p>
Aspectos políticos, econômicos e sociais da Bahia	<p>Nesta parte do trabalho vamos discutir os aspectos econômicos, políticos e sociais da cidade da Bahia, como era chamada no período, por entender que grande parte das revoltas e motins – que estão na modelagem do jogo – estavam diretamente ligados à escravidão e à carestia de alimentos básicos para a população, mesmo sendo uma região próspera. Porém essa riqueza estava concentrada em mãos dos senhores de engenho; de forma mais direta, a luta na verdade era por sobrevivência.</p> <p>Profundas desigualdades sociais, crise política e econômica, fome, miséria, desastre climáticos, desemprego, queda dos salários, para quem tinha. É esse o contexto econômico e social do período estudado.</p>
A origem africana da Bahia	<p>Em pesquisa realizada pelo IBGE, no ano de 2010, Pernambués foi considerado o bairro de Salvador com a maior concentração de pessoas negras;</p> <p>Discussão sobre as origens dos povos africanos trazidos, em especial, para província da Bahia, seus aspectos culturais, sociais, suas contribuições para a composição em vários aspectos da sociedade baiana, ou ainda brasileira.</p> <p>Do século XVI ao século XIX foram trazidos de diversas regiões da África inúmeros povos de diferentes línguas, costumes, aspectos físicos e culturais.</p>
Bantos, sua contribuição para a formação social, econômica e cultural da Bahia	<p>Neste estudo destacamos os povos bantos, por sua presença maior, mas não somente, do território do Quilombo Cabula;</p> <p>O território banto era formado por aproximadamente 190.000.000 de indivíduos, vivendo numa área que corresponde a 9.000.000 km<sup>2</sup> de terra que compreende da África central, oriental e meridional: República Centro-africana, Camarões, Guiné Equatorial, Gabão, Angola, Namíbia, Republica Popular do Congo, Zâmbia, Burundi, Ruanda, Uganda, Quênia, Malawi, Zimbábue, Botsuana, Lesoto, Moçambique e África do Sul.</p> <p>No Brasil, registros mostram que os povos bantos foram os primeiros a chegar em grande quantidade;</p> <p>O povo Banto ficou conhecido no Brasil de forma bem genérica – Congos e Angolas;</p> <p>A cultura banto, devido ao longo período de tempo aqui no Brasil, se misturou de uma forma tão intensa que quase não percebemos, pois está imbricada na cultura brasileira a ponto de acharmos ser cultura de outro povo.</p>
Quilombos, lugar de refúgio e resistência	<p>O quilombo era para onde muitos dos africanos transformados em escravos iam buscar refúgio e escapular da fúria do sistema opressor escravista – era um lugar de resistência e também de ressignificação cultural;</p>

	<p>Quilombo é uma palavra de origem banto que significa povoação de escravos fugidos;</p> <p>Sociedade iniciática de jovens guerreiros mbundo adotada pelos invasores jaga, estes formados por pessoas de vários grupos étnicos desenraizados de suas comunidades, mas teria sido depois de Palmares que o termo quilombo se consagrou como definição de reduto de escravos fugidos;</p> <p>Quilombos eram formas de defesa empregadas pelos negros escravos para a recuperação da liberdade” e ainda, "era um aldeamento ou conglomerado de casebres cobertos de palhas ou folhas de palmeiras situados no meio das árvores e das matas, tudo na conformidade dos usos africanos;</p> <p>Podemos entender os quilombos como sendo de dois tipos – os móveis, também conhecidos como <i>Sui Generis</i>, e os fixos, por exemplo, o de Palmares. A cidade da Bahia estava rodeada de quilombos móveis que eram constantemente construídos e destruídos de acordo com a movimentação dos seus moradores;</p> <p>Os quilombos se mantinham de várias formas, desde plantação de subsistência, caça e pesca como também assaltos e saques.</p>
O insubmisso Cabula	<p>Não se sabe o período exato do começo da formação do quilombo Cabula; as referências apontam que era um aldeamento da tribo Tupinambá e que posteriormente se misturaram aos bantos, primeiros africanos escravizados trazidos para Bahia. Essa afirmativa é devido à percepção da presença de elementos culturais indígenas nos primórdios dos candomblés da Bahia, como os candomblés de Caboclo que predominam nos dias atuais;</p> <p>A localidade era formada por morros, matas densas, rios, depressões, o que facilitava a defesa do território pelos mocambos contra os capitães do mato e as autoridades policiais da província;</p> <p>O termo Cabula como sendo de origem Banto, quer dizer toque a Obaluaê e Besseim em angola Kik.Kimbula;</p> <p>O Cabula era famoso pelos motins e revoltas constantes e, por este motivo, era vigiado incessantemente e denunciado pelos espíões do governo.</p>

Fonte: Aatoria nossa (2021)

## 2.6 CONTRIBUIÇÕES DO CONTEXTO PARA A MODELAGEM DO RPG DIGITAL AQC

A finalidade da escrita do contexto é o entendimento da conjuntura histórica, a qual será a base da modelagem do jogo. O contexto é também essencial para que aqueles que se esforçam na construção desses jogos tenham uma direção a seguir. Na verdade, podemos dizer que o contexto é um guia que ajudará tanto nós pesquisadores quanto os estudantes a entender os motivos e o percurso, o qual trará a trajetória das aventuras. Por isso, o contexto tem de ter as informações necessárias que permitam a aproximação do estudante com o universo a ser jogado. É nesta etapa do trabalho que conhecemos os personagens, os locais, a história, todos os envolvidos no processo e, na medida do possível, vamos trazê-los para o momento presente. Logo, a partir dessa relação passado e presente teremos um maior

entendimento do movimento da História.

Prosseguindo, a essa síntese do Capítulo II somamos algumas informações que serão pertinentes, a fim de obtermos uma melhor compreensão da modelagem do jogo RPG AQC.

➤ Aspectos Políticos, Sociais e Econômicos da Cidade da Bahia

Nesta parte do trabalho discutimos os aspectos econômicos, políticos e sociais da cidade da Bahia, por entender que grande parte das revoltas e motins – que consta na modelagem do jogo – está diretamente ligada à escravidão e à carestia de alimentos básicos para a população, mesmo sendo a Bahia, no século XIX, uma região bastante próspera. Sobre os aspectos sociais mostramos como estava organizada a sociedade colonial baiana e sua estrita relação com a estrutura econômica.

A população da Bahia era composta por vários grupos diversificados que se dividiam tendo como base principalmente a sua cor, a origem nacional e a determinação legal – livre, liberto ou escravo –, o que tornava a sociedade baiana da época bastante complexa. Existiam também as subdivisões, dentro de algumas divisões, por exemplo, quanto às cores onde o Negro era subdividido em Crioulo, aqueles nascidos no Brasil e Africanos, que se subdividia ainda em outras categorias como nações e etnias. A relevância de trazer essa discussão está na sua utilização na modelagem do jogo, pois temos de entender que os habitantes de Salvador, do período em questão, tiveram seu comportamento influenciado por sua posição socio-ocupacional, assim como por essa estrutura social determinada pelas normas perversas da escravatura brasileira.

➤ A Origem Africana da Bahia

Nesta discussão foram analisados os principais “personagens” envolvidos no jogo proposto. Mostramos que do século XVI ao século XIX foram trazidos de diversas regiões da África inúmeros povos de diferentes línguas, costumes, aspectos físicos e culturais. Dentre alguns desses povos trazidos para o Brasil podemos destacar o negro da Guiné, os congos, angolas, cabindas, benguelas, jejes, minas, ardros, savalus, nagôs, moçambiques, quelimares, haussás, grunos, canuris, tapas, bornus e outros mais que não tiveram sua origem registrada ou esse registro não condiz com sua verdadeira origem étnica.

➤ Os bantos, sua Contribuição para a Formação Social, Econômica e Cultural da Bahia

Aqui nos concentramos a destacar os povos bantos, por sua presença maior, mas não somente, do território do Quilombo Cabula. Os bantos por terem sido um dos primeiros povos africanos trazidos para o Brasil, na condição de pessoas escravizadas, logo no início da

colonização podem ser percebidos em vários tipos de trabalhos produtivos – na agricultura, na mineração, nas mais diversas atividades humanas se integrando de forma definitiva na composição na sociedade brasileira, interagindo ao movimento das forças laborais e contribuindo significativamente para o crescimento econômico da nação. Reforçamos que o objetivo aqui é, além de mostrar algumas características dos povos africanos, a forma de distinção étnica, a sua contribuição para a formação da sociedade brasileira, também desconstruir a falsa ideia de que todos os negros são iguais, questão essa que acaba interferindo na construção da identidade da população afro-brasileira. Desta forma, no jogo, os participantes terão que conhecer os grupos étnicos africanos presentes no AQC.

➤ O Quilombo, Lugar de Refúgio e Resistência

Entendemos que, ao propor um jogo no AQC, temos de destacar o que eram os quilombos, seus tipos, localização geográfica, a forma de vida de seus habitantes e as incertezas que os rondavam. Todavia, buscamos com isso o entendimento, por parte dos jogadores, sobre a importância dessas comunidades para a população africana e seus descendentes. Sob esse ângulo, evidenciamos que a cidade da Bahia estava rodeada de quilombos móveis que eram constantemente construídos e destruídos de acordo com a movimentação dos seus moradores. Esse tipo de quilombo acolhia as pessoas escravizadas do centro urbano que, para fugirem temporariamente e terem um pouco de descanso iam se abrigar nessas instalações ao redor da cidade. Esses quilombos se mantinham de várias formas, desde plantação de subsistência, caça e pesca como também assaltos e saques. Por fim, a vida nos quilombos era um grande desafio – a escassa e precária alimentação, o medo dos ataques pelos capitães do mato fazia dos quilombos um lugar de incertezas.

➤ O Insubmisso Cabula

Buscamos nesta discussão os pontos centrais que nortearão a ação da nossa aventura, mas é preciso antes que compreendamos alguns fatores determinantes como, por exemplo, o processo de formação desse quilombo e sua relação com os povos indígenas, a localização geográfica e, os aspectos sagrados destas comunidades. Sendo assim, vimos neste tópico que esse território, no início, esteve ocupado por índios que adentraram os espaços de Salvador, no momento em que os europeus dominaram as localidades próximas ao mar e, posteriormente, por negros que fixaram suas moradias nos arredores da cidade.

A natureza foi a maior aliada do Cabula. A região era formada por morros, matas densas, rios, depressões, o que facilitava a defesa do território pelos mocambos contra os capitães do mato e as autoridades policiais da província. A localização geográfica foi um

ponto estratégico que favoreceu na formação do quilombo Cabula.

Outrossim, ressaltamos que a natureza é sagrada para a religião de matriz africana. Quando nos referimos às matas, não estamos apenas falando de sobrevivência material, mas é imprescindível reafirmar o significado espiritual da natureza para os africanos e seus descendentes. Outro ponto discutido nesta parte do estudo foram os motins e os levantes realizados pelo insubordinado Cabula, como era conhecido que, em 1807, se erguerá para mais uma vez confrontar-se com as tropas do governo.

**Quadro 7 – Contexto do AQC aplicado à modelagem do RPG**

<b>Nº</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>MODELAGEM DO RPG</b>
01	Aspectos políticos, sociais e econômicos da cidade da Bahia.	Apresenta as principais divisões da sociedade baiana, o poder dos escravocratas, assim como as revoltas, as crises políticas, sociais e econômicas e suas inter-relações do período em questão.	As revoltas e motins que estavam diretamente ligados à escravidão e à carestia de alimentos básicos para a população e à organização da sociedade colonial baiana.
02	A origem africana da Bahia.	Configura os principais grupos de africanos trazidos para o Brasil e sua diversidade étnica.	Principais “personagens”
03	Os bantos, sua contribuição para a formação social, econômica e cultural da Bahia.	Mostra a presença dos bantos no AQC e sua colaboração em todos os aspectos da formação da sociedade brasileira, seja na língua, na cultura ou na alimentação.	A presença dos bantos no Quilombo Cabula
04	O quilombo, lugar de refúgio e resistência.	Traz o conceito de quilombo, a sua origem, seus tipos e a importância que tiveram para os africanos e seus descendentes na luta pela sobrevivência.	Buscamos o entendimento, por parte dos jogadores, da importância dessas comunidades para a população africana e seus descendentes
05	O Insubmisso Cabula.	Configura um dos principais <i>locus</i> da ação do jogo o levante de 1807, o qual teremos como âncora para outras campanhas.	O processo de formação do quilombo Cabula e sua relação com os povos indígenas, a localização geográfica e, os aspectos sagrados destas comunidades

Fonte: Autoria nossa (2021)

Por fim, revelamos o contexto que tem por finalidade ajudar tanto os pesquisadores quanto os estudantes jogadores a entender sobre os motivos e o percurso da trajetória das aventuras. Desta forma, trazemos o conteúdo histórico utilizado na construção coletiva do jogo AQC para os estudantes da EJA neste capítulo 2. Doravante, no capítulo 3, fazemos o estudo sobre a especificidade da EJA, por entender que é preciso esclarecer alguns pontos sobre a modalidade, já que a aplicação do jogo AQC está direcionada para esse público.

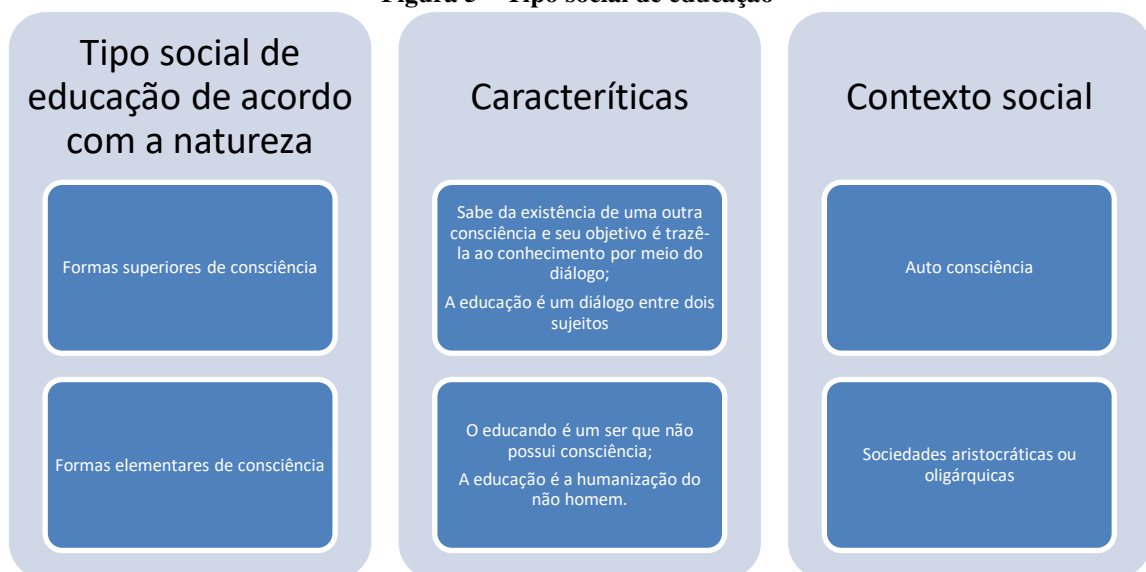
### 3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A ESPECIFICIDADE DA MODALIDADE

A EJA é uma modalidade de ensino voltada para sujeitos que, por diversos fatores, tiveram que abandonar, ou mesmo nunca frequentaram, a educação formal e retornaram ou ingressaram na escola em busca de mudanças. Por essa questão, a educação de adultos almeja atuar sobre as massas, pela elevação de seu padrão de cultura, a fim de que seus representantes estejam mais capacitados para influírem socialmente (PINTO, 1993).

A educação desempenha papel fundamental no processo de formação do ser humano, enquanto ser crítico e político e nisto consiste a importância de trazer a discussão do papel que a educação tem para as turmas da EJA. Nesta parte do trabalho discutimos o conceito de educação e seu processo histórico para depois fazermos o levantamento socio-histórico da EJA. Ressaltamos ainda que os sujeitos estudantes da EJA são aqueles que irão jogar o RPG AQC; por esse motivo é pertinente a discussão sobre a modalidade de ensino.

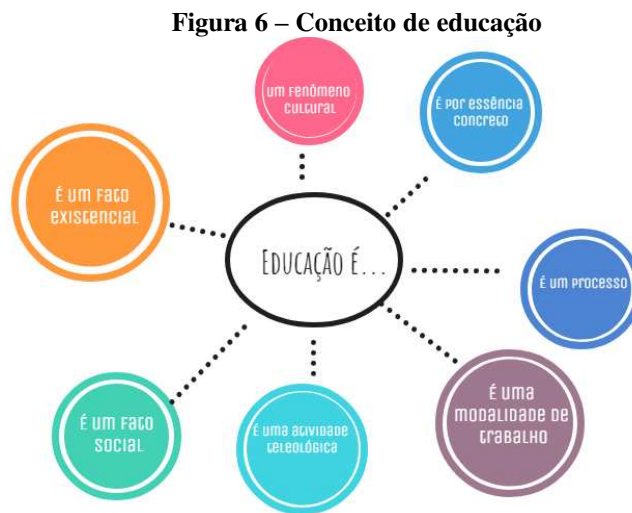
A educação não é neutra; ela assume um papel intencional e varia conforme os interesses do grupo dominante que acredita ser ele o responsável pelo processo educativo. Pinto (1993) classifica o tipo social de educação em formas elementares de consciência e formas superiores de consciência. A primeira acredita na educação e em seu poder de humanização do não homem, já na segunda categorização, a educação é concebida por meio da conversa entre dois sujeitos, conforme mostra a Figura 5 a seguir.

**Figura 5 – Tipo social de educação**



Fonte: Autoria nossa (2021)

Com os destaques do quadro acima podemos definir a educação como o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses (PINTO, 1993). Nesse sentido, a educação é a atuação da sociedade sobre o homem, interferindo diretamente em seu comportamento. Sob essa ótica norteamos o jogo RPG Digital AQC e trazemos o diálogo e a produção compartilhada do conhecimento no esforço de contribuir para a formação crítica, reflexiva e cidadã para os sujeitos da EJA.



Fonte: Autoria nossa (2021)

A partir do infográfico (figura 6) entendemos de forma macro as características da educação. Podemos afirmar que essa é uma possibilidade humana em que determinada sociedade disponibiliza a educação para seus integrantes, variando conforme o desenvolvimento econômico e cultural. Por outro lado, vai depender do ponto de vista do grupo dominante e de suas intenções qual o tipo de educação a ofertar para a classe trabalhadora. Portanto, a educação não é neutra; faz parte do processo de intenções políticas do grupo que se encontra em dado momento no poder.

No quadro 9 trazemos a análise histórica da educação, de acordo com a sociedade vigente da época, realçando as características de cada período. Levantamos algumas considerações da problemática dos aspectos políticos intencionais da educação, mas não podemos perder de vista o aspecto individual, o que a educação representa para os indivíduos, de acordo com a posição social em que se encontra.

**Quadro 8 – Análise histórica da educação**

<b>SOCIEDADES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS GERAIS</b>
Antiga	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A educação não é institucionalizada</li> <li>• A educação é transmitida de todos para todos</li> <li>• Não há indivíduos incultos</li> </ul>
Escravista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A educação não é mais uniforme</li> <li>• Apenas a educação cultivada pelos proprietários de pessoas é considerada</li> <li>• As massas trabalhadoras são consideradas incultas</li> <li>• A educação visa preparar o homem para aproveitar seu tempo livre</li> </ul>
Feudal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A educação é privilégio da nobreza</li> <li>• Deve ser distribuída de acordo com os conceitos da Igreja e exercida pelos sacerdotes</li> <li>• Fundação das universidades, com a finalidade de defender e conservar os dogmas católicos</li> </ul>
Moderna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aparecimento de pensadores educacionais</li> <li>• Criação de escolas religiosas públicas e laicas</li> <li>• Busca-se a preparação de crianças para novas exigências sociais</li> <li>• Compreende a necessidade de educação para todos</li> </ul>

Fonte: Autoria nossa (2021)

Ressaltamos que a qualidade da educação é variada e depende do lugar em que o indivíduo se encontra no contexto social, ou seja, a educação direcionada para os trabalhadores é desprovida daquilo que eles realmente precisam compreender. O currículo do ensino para esses sujeitos está voltado para ensinar apenas o que será útil para a realização do trabalho, desprovido de conteúdos que permitam o desenvolvimento da criticidade.

Para que aumentem as possibilidades individuais de educação, e para que se tornem universais, é necessário que mude o ponto de vista dominante sobre o valor do homem na sociedade, o que só ocorrerá pela mudança de valoração atribuída ao trabalho. Quando o trabalho manual deixar de ser um estigma e se converter em simples diferenciação do trabalho social geral, a educação institucionalizada perderá o caráter de privilégio e será um direito concretamente igual para todos (PINTO, 1993, p. 37).

Com isso entendemos que existe a possibilidade de mudanças da educação voltada para a classe trabalhadora e que esta depende principalmente da mudança de pensamento do grupo dominante em ver a educação de forma universal e de qualidade para todos. Porém, não estamos falando de uma mera qualidade formal, mas daquela que transforma e emancipa – qualidade social e política. Deixa de ser desta forma privilégio de poucos e passa a ser vista como um direito do cidadão e responsabilidade da sociedade que se beneficia desta educação para fins coletivos. Por isso, a educação não é uma conquista individual, mas uma função da sociedade e, como tal, sempre depende de seu grau de desenvolvimento. Onde há sociedade há educação; logo, esta é permanente (PINTO, 1993).

Ao retratar a educação permanente destacamos a importância desse tipo de educação para as turmas da EJA – que é o nosso foco – mas, antes, é pertinente que exponhamos a questão de alguns aspectos essenciais do termo modalidade para posteriormente adentrarmos na discussão referente à importância da educação permanente para a modalidade EJA.

Sendo assim, modalidade, do ponto de vista das possibilidades sociais do trabalho, conforme as palavras de Álvaro Pinto (1993), a diferença entre modalidade e tipos de educação só deriva das diferenças de grau no desenvolvimento fisiológico e psicológico do homem, ou seja, de acordo com a idade no percurso vivido, pela interação da chance de trabalho que cada etapa vivida permite realizar e também da organização social que determina as formas e normativas vigentes do trabalho. Resumindo, o que distingue a modalidade de educação é basicamente a divisão das perspectivas sociais do trabalho, não sendo, desta maneira, nem o conteúdo e nem as formas de ensinar, mas os interesses que a sociedade tem daquela modalidade no dado período e aquilo que pode oferecê-la.

Sob esse ponto de vista, entendemos que a educação direcionada para os estudantes adultos precisa estar ligada ao desenvolvimento da consciência crítica, de modo a lhes instruir sobre seu papel na sociedade, permitindo que estes venham a desenvolver uma participação mais ativa na comunidade a qual pertencem. Sendo assim, os educadores da EJA precisam possuir o conhecimento das características específicas da modalidade de ensino da EJA.

Vimos que a educação é, em termos práticos, o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses (PINTO, 1993). Discutimos também que a modalidade de ensino está organizada conforme o tipo de produção que o indivíduo, em determinada fase da vida, pode contribuir para a coletividade social. Nesse aspecto, a EJA precisa ser vista mais atentamente, pois corresponde a um tipo de modalidade de ensino composta majoritariamente por sujeitos em idade produtiva economicamente. Dito isto, a partir deste momento trilhamos o caminho para a discussão específica sobre a EJA.

### 3.1 PRINCÍPIOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os sujeitos estudantes da EJA trazem consigo uma gama de conhecimentos adquiridos no decorrer de seus percursos vividos, sendo dotados de capacidade intelectual, mesmo que ainda tímida, pois, foram silenciados em suas trajetórias. Por isso, a educação de adultos visa atuar sobre as comunidades, pois é onde se encontram as massas, o sujeito adulto que, elevado seu padrão cultural, vai representar e influir em seu meio social. Mesmo sabendo que os

sujeitos estudantes da EJA possuam um vasto conhecimento, se educando de diferentes maneiras, é necessário que os educadores despertem nesses indivíduos a consciência crítica da realidade social a qual pertencem e os motivem a querer “aprender” os conhecimentos elementares, essenciais à educação formal, como citado no documento de Política da EJA da Rede Estadual:

A proposta pedagógica da EJA está pautada pelo dever do Estado de garantir a Educação Básica às pessoas jovens e adultas, na especificidade do seu tempo humano, ou seja, considerando as experiências e formas de vida próprias à juventude e à vida adulta. A Educação de Jovens e Adultos deve ser compreendida enquanto processo de formação humana plena que, embora instalado no contexto escolar, deverá levar em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos que se colocam como principais destinatários dessa modalidade de educação. (BAHIA, 2009, p. 11)

Por meio desse documento legal, notamos que, teoricamente, o Estado traz questões norteadoras para o ensino da EJA e reconhece a especificidade dessa modalidade, quando afirma que essa educação deve levar em consideração as experiências e as formas de vida desses educandos, ser plena e ao longo da vida. De acordo com esse documento orientador da Secretaria de Educação do estado da Bahia, no que tange à política da EJA da Rede Estadual, trazemos abaixo o quadro 9 com os princípios orientadores da prática pedagógica da EJA.

**Quadro 9 – Princípios teórico-metodológico da EJA**

<b>ORDEM</b>	<b>PRINCÍPIOS</b>
01	Reconhecimento dos coletivos de educandos e educadores como protagonistas do processo de formação e desenvolvimento humano.
02	Reconhecimento e valorização do amplo repertório de vida dos sujeitos da EJA: saberes, culturas, valores, memórias, identidades, como ponto de partida e elemento estruturador de todo o estudo das áreas de conhecimento.
03	Processos pedagógicos que acompanhem a formação humana na especificidade do processo de aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos.
04	Construção coletiva do currículo que contemple a diversidade sexual, cultural, de gênero, de raça/etnia, de crenças, valores e vivências específicas aos sujeitos da EJA.
05	Metodologia adequada às condições de vida dos jovens e adultos e relacionada ao mundo do trabalho, devendo, portanto, possibilitar a problematização da realidade existencial e favorecer o aprender a conhecer e o fazer fazendo.
06	Tempo pedagógico específico, destinado ao processo de formação, de modo a garantir o acesso, a permanência e a continuidade dos tempos de formação.
07	Material didático adequado a este tempo de educação, objetivando o desenvolvimento da pluralidade de dimensões da formação humana. Deve-se explorar pedagogicamente as potencialidades formadoras do trabalho como princípio educativo.

08	Processo de aprendizagem, socialização e formação, respeitando e considerando a diversidade de vivências, de idades, de saberes culturais e valores dos educandos.
09	Acompanhamento do percurso formativo, com base no princípio da dialogicidade no processo de construção e reorientação do trabalho educativo.
10	Garantia da oferta de EJA também para o diurno, considerando a especificidade dos tempos de vida e de trabalho (trabalhadores do noturno, donas de casa entre outros).
11	Matrícula permanente adaptada à diversidade e às formas de vida, trabalho, espaço e tempo dos jovens e adultos populares.
12	Efetivação da inclusão da EJA no Projeto Político Pedagógico da escola, garantindo a sua especificidade e considerando os princípios e pressupostos que devem nortear a implementação desta prática pedagógica.
13	Construção e formação de coletivos de educadores, com formação própria para a garantia da especificidade do direito à educação dos jovens e adultos. Isto implica na formação inicial e continuada e na definição de critérios específicos de seleção e permanência no coletivo de educadores da EJA.

Fonte: Bahia (2009, p. 15).

Abordamos aqui sobre o reconhecimento do Estado em reafirmar as especificidades da EJA e propor um ensino diferenciado, mas, quem são esses sujeitos estudantes que tanto nos referimos? Por que uma atenção especial para estes? Então, já mencionamos que a educação é o processo onde a sociedade forma seus membros em função do trabalho. Sendo assim, os estudantes da EJA são, em sua maioria, trabalhadores, profissionais que, de alguma forma, foram excluídos do processo educacional. Mariana Tokarnia (2020), repórter da Agência Brasil, publicou dados recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios que apontam ser a necessidade de trabalhar o principal motivo para abandonar escola.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua Educação, divulgada em 15 de julho de 2020 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revela que a necessidade de trabalhar é o principal motivo apontado por jovens de 14 a 29 anos para abandonar os estudos. São aproximadamente 20,2% dos jovens, nessa faixa etária, que não completaram o ensino médio, seja porque abandonaram a escola antes do término dessa etapa, seja porque nunca chegaram a frequentá-la. Isso equivale a 10,1 milhões de jovens. A maior parte é homem, o equivalente a 58,3%, e preta ou parda, o equivalente a 71,7% de todos que não estavam estudando. (TOKARNIA, 2020, [s./p.]),

Desta forma fica complicado entender como uma sociedade, que depende e forma o cidadão à sua imagem em função do trabalho, lhe tira o direito de se integrar à educação ofertada por essa mesma sociedade:

São sujeitos de direito da EJA jovens, adultos e idosos; homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou nos campos. Em sua maior parte, os sujeitos da EJA são negros e, em especial, mulheres negras. São moradores/moradoras de localidades populares; operários e operárias assalariados da construção civil, condomínios, empresas de transporte e de segurança. Também são trabalhadores e trabalhadoras de atividades

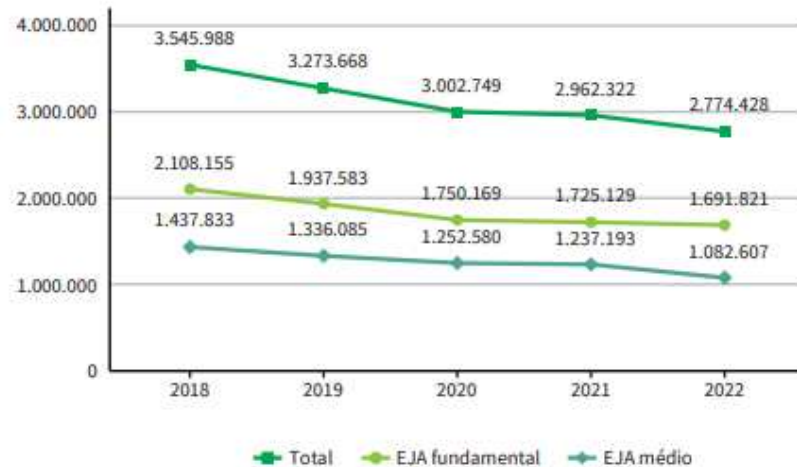
informais, vinculadas ao comércio e ao setor doméstico. (BAHIA, 2009, p. 11)

Importante salientar que esses estudantes trazem uma longa trajetória de negação de direitos que parece não ter fim. Por gerações são vítimas do sistema opressor que, por vezes, transforma esses sujeitos em culpados e internaliza essa culpa nas próprias vítimas, fazendo-os acreditar que são eles os próprios responsáveis por seu insucesso escolar. Essa negação de direitos se repete por gerações. Como afirma Álvaro Pinto (1993), “não se pode fazer uma correta escolarização da infância em meio no qual os adultos, os chefes de família não compreendam sua importância. Entretanto, só a compreenderão na prática, alfabetizando-se eles mesmos”. Esse é o contexto social dos nossos jogadores, que precisam entender as causas que os deixam em situação de negação econômica e social, para que venham contribuir após estes entendimentos para a formação crítica de seus pares.

### 3.2 QUEM SÃO OS ESTUDANTES JOVENS, ADULTOS E IDOSOS?

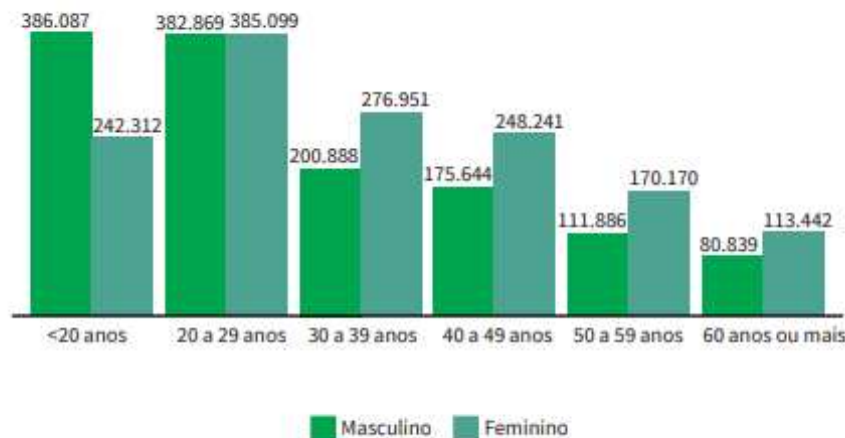
A educação de jovens e adultos, popularmente conhecida como EJA, é uma modalidade da educação básica composta por, como o próprio termo sugere, jovens, adultos e idosos trabalhadores ou não que, por diversos fatores, foram obrigados a abandonar o estudo escolar e que, por força de vontade, retornaram às escolas em busca da formação anteriormente interrompida. Isso faz dessa modalidade uma educação diferente e específica, pois, esses estudantes trazem consigo uma bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo do percurso vivido.

Dados do Censo Escolar da Educação Básica do ano de 2022 contabilizou a redução de matrícula da EJA entre 2018 e 2022, segundo o Censo, houve a diminuição de 21,8% atingindo a 2,8 milhões em 2022. No último ano, a queda foi de 6,3% e aconteceu de forma desigual no ensino fundamental e médio, o primeiro, teve a redução de 1,9%, enquanto o ensino médio de 12,5%, como mostra o gráfico 1.

**Gráfico 1: Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos-Brasil-2018-2022**

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Considerando a faixa etária e o sexo, o Censo Escolar da Educação Básica 2022, afirma que a EJA é composta majoritariamente, por estudantes com menos de 30 anos, que correspondem 50,3% das matrículas no ano em questão. Na mesma faixa etária, os estudantes do sexo masculino representam 55,0%, sendo maioria. Em contrapartida foi observado que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente preenchido pelo sexo feminino, 58,9%, conforme traz o gráfico 2.

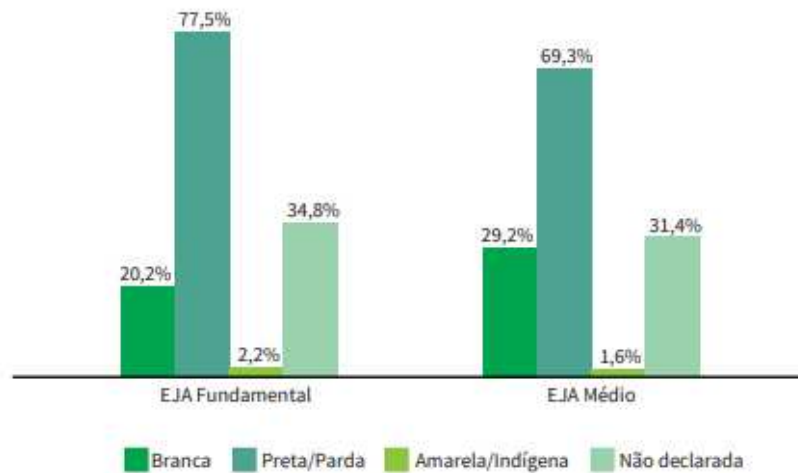
**Gráfico 2: Número de matrículas na educação de Jovens e Adultos, segundo a faixa etária e o sexo-Brasil-2022**

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Quanto à cor/raça, dados do Censo Escolar 2022 revelam que os estudantes identificados como pretos/pardos constituem 77,5% da EJA no ensino fundamental e 69,3% da EJA no ensino médio. Os estudantes que se declararam como brancos representam 20,2%

da EJA do ensino fundamental e 29,2% da EJA do ensino médio, conforme demonstrado no gráfico 3.

**Gráfico 3: Percentual de matrículas na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e médio, segundo a cor/raça-Brasil-2022**



Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Após análise dos dados levantados acima, cabe ressaltar que os sujeitos estudantes da Educação de jovens e Adultos:

Urge ver mais do que alunos ou ex-alunos em trajetórias escolares. Vê-los jovens-adultos em suas trajetórias humanas. Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. Negação até do direito a ser jovem. As trajetórias escolares truncadas se tornam mais perversas porque se misturam com essas trajetórias humanas. Se reforçam mutuamente. A EJA como política pública adquire uma nova configuração quando equacionada na abrangência das políticas públicas que vêm sendo exigidas por essa juventude. (ARROYO, 2011, p. 24).

Temos de reconhecer a especificidade dessa modalidade, como afirma Miguel Arroyo na citação acima. A EJA não tem de ser vista apenas composta por aqueles que buscam dar continuidade aos estudos. Vai além do ensinar sujeitos, eles chegam à escola com experiências para serem compartilhadas, adquiridas no convívio social com seus pares. Trata-se de um território educacional com suas características próprias que demanda reflexões e ações não apenas direcionadas a uma questão de especificidade etária, mas que contemple também suas especificidades culturais.

Ainda que reconheçamos o processo excludente acometido, precisamos "vê-los não apenas pelas carências sociais, nem sequer pelas carências de um percurso escolar bem-

sucedido" (ARROYO, 2011). Precisamos enxergar esses sujeitos como seres protagonistas de sua própria história de sucesso, pessoas influentes em sua comunidade, que ao aprender também ensinam. Precisamos reconhecer que esses estudantes são sujeitos de direito e sujeitos de deveres do estado, como destaca Arroyo (2011). Ensinar história para as turmas da EJA requer de nós professores estes entendimentos, sensibilidade e reconhecimento. Por este motivo estamos aqui buscando novas formas de ensino adequadas aos novos tempos, para esta disciplina tão importante na formação crítica, reflexiva e social desses sujeitos estudantes.

### 3.3 EM BUSCA DE UMA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NAS TURMAS DA EJA

Didática tem por conceito a prática de ensino. É por meio dessa prática que os professores efetuam seus trabalhos docentes e possibilitam aos estudantes o domínio do saber sistematizado e o desenvolvimento das capacidades cognitivas para o exercício no trabalho e lutas sociais. É sobre a prática do fazer docente, enquanto papel político, que vamos discutir a partir de então. Antes de adentrarmos na proposta, trazemos alguns pontos imprescindíveis para o melhor entendimento daquilo que estamos propondo no título. Assim, questões como a educação escolar, ensino, processo educativo, sociedade, educação e o papel político do trabalho docente, são alguns pontos principais que nortearam esta discussão.

A educação é um fenômeno social, pluridimensional, e pode acontecer em diversas esferas da sociedade e também em instituições específicas escolares ou não. Nessa vertente, Libâneo (2001, p. 8) infere que a educação é “[...] uma prática social que só pode ser compreendida no quadro do funcionamento geral da sociedade da qual faz parte”. Para esse autor, as práticas educativas não acontecem desvinculadas das relações sociais, as quais estão inseridas na estrutura econômica e política de uma sociedade, portanto subordinadas a interesses sociais, econômicos, políticos e ideológicos de grupos e classes sociais. (LIBÂNEO, 2001, p. 8)

Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano. A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal. (LIBÂNEO, 2001, p. 7)

Para Libâneo (1994, p. 17), a educação é considerada um fenômeno social, porque “é por intermédio dela que o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao



comunicação e, lógico, a educação –“assim a finalidade e os meios da educação subordinam-se à estrutura e dinâmica das relações entre as classes sociais, ou seja, são socialmente determinadas” (LIBÂNEO, 1994). Essa mesma minoria controladora dos meios de produção material, por temer perder seu lugar de destaque, tem sob seu controle a prática educativa e, em especial, os objetivos e conteúdos de ensino.

Isso se faz necessário para a classe dominante porque, tendo um ensino esvaziado de conteúdos significativos, a classe trabalhadora é mais bem manipulada e controlada, e a minoria possuidora dos bens materiais difunde a sua própria concepção de mundo para os trabalhadores, justificam suas ideias, práticas e valores como se representassem aos interesses de todos. Assim se caracteriza a sociedade brasileira, principalmente o sistema educacional. Marcada pela divisão da sociedade em classes, com interesses antagônicos, o grupo social dominante se pauta na formação educacional que reproduz os valores, o imaginário e as condições sociais dominantes do sistema cultural, reservando para as classes trabalhadoras um ensino que lhes permita apenas por em prática os trabalhos físicos esvaziados de criticidade. É nesse ponto que entra a importância do reconhecimento do papel político do trabalho docente.

A sociedade em que vivemos, por ser dinâmica, permite que as relações sociais possam ser transformadas. A partir desse entendimento, faz-se urgente repensar a prática da educação pautada em um arcabouço de conscientização e reflexão crítica da realidade, na luta contra esse domínio social que se perpetua, que naturaliza as condições de exploração e faz subalterna a maioria persuadida pelo pensamento hegemônico. Se pretendemos romper com as desigualdades e injustiças sociais é imprescindível adotar a *práxis*, concebida como uma atitude filosófica, de uma educação voltada aos interesses da classe trabalhadora. Portanto, a *práxis* do educador precisa ter um grau de compreensão dos processos educativos, tendo em vista uma educação emancipatória, e assim trilhar os caminhos que o levem a melhorar sua prática.

Dada essa possibilidade de luta pela modificação das relações de poder, que nós professores buscamos cotidianamente encontrar, temos que nos valer de uma didática que nos permita a chance de alcançar esse objetivo maior, que seja a formação humana, crítica e independente, que lute em prol de melhorias sociais e conquista cidadã.

Percebemos o quanto é complexo desenvolver e aplicar o ensino nas escolas na nossa sociedade, pois tanto a educação quanto o próprio ensino, como já referido, são determinados socialmente e controlados pelo grupo social dominante. Quebrar este vínculo de dominação e subordinação torna-se responsabilidade social dos professores e das escolas, mas não somente, que precisam entender qual cidadão quer formar e por isso devem buscar objetivos e

conteúdos significativos para que este fato ocorra. É oportuno frisar o que defende Saviani ao abordar o sentido político da educação, o aprimoramento na ação pedagógica do ensino destinado às camadas populares, dando ênfase e prioridade nos conteúdos, como sendo a única forma de lutar contra a farsa do ensino – “Os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa” (SAVIANI, 2018, p. 59). Saviani esclarece sobre a lógica dessa prioridade “Se os membros das classes populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus direitos” (p. 45). O autor prossegue e argumenta que esse domínio constitui instrumento indispensável para a participação política das massas, porquanto “[...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (p. 45).

Isto posto, e havendo consciência dos condicionantes histórico-sociais da educação, há que se selecionar os conteúdos elementares, essenciais para a compreensão do mundo, da nossa realidade, conteúdos contextualizados que permitam a reflexão sobre temas como poder, classes sociais, desigualdade, dominação e luta.

Vê-se que a responsabilidade social da escola e dos professores é muito grande, pois cabe-lhes escolher qual concepção de vida e de sociedade deve ser trazida à consideração dos alunos e quais conteúdos e métodos lhes propiciam o domínio dos conhecimentos e a capacidade de raciocínio necessário à compreensão da realidade social, e à atividade prática na profissão, na política, nos movimentos sociais. Tal como a educação, também o ensino é determinado socialmente (LIBÂNEO, 1994, p. 22)

Por fim, o conhecimento erudito sempre esteve em posse da classe dominante ao longo da história, após a apropriação privada da terra, e o que restou aos trabalhadores foi uma educação que lhes propicia o mínimo de conhecimento útil, apenas para o processo de produção do trabalho. Para que os trabalhadores sujeitos da EJA compreendam o processo histórico que resultou na sua exclusão social e lutem por melhorias, é necessário uma escola que atenda aos seus interesses e que se apropriem desses saberes produzidos pela história. Sendo assim, umas das maneiras encontradas foi o uso do RPG como possibilidade, enquanto recurso didático para assimilação consciente desses conhecimentos. Mesmo as instituições de ensino tendo dificuldades estruturais e os professores não tendo a formação nem em EJA e nem nas TIC, existe essa alternativa concreta, de uma didática para o ensino de História atrelado ao RPG socioconstrutivista nas turmas da EJA como veremos a seguir, no capítulo 4.

**Quadro 10 – Em busca de uma didática para o ensino de História**

<b>CATEGORIA</b>	<b>DISCUSSÃO NORTEADORA</b>
Didática	Prática de ensino;
Educação escolar	Aquela que ocorre principalmente, mas não somente, dentro dos muros da escola e que o ensino depende do trabalho do professor.
Ensino	É a atividade principal do profissional da educação, que consiste em dirigir, organizar, arrumar e estimular a aprendizagem escolar dos alunos. Pois bem, assim como a educação, o ensino, também faz parte da formação humana exigida pela vida no contexto social.
Processo educativo	O processo educativo, em qualquer que seja o ambiente que ocorra, vai ser sempre político e social, pois a educação é parte integrante das relações sociais, econômicas, culturais e políticas e está subordinada a uma determinada sociedade.
Sociedade e educação	Não podemos discutir sobre educação ignorando o processo social ao qual ela faz parte e depende. Vivemos numa sociedade completamente desigual, dominada por uma minoria que controla os meios de produção material e detém o poder sobre a cultura, os meios de comunicação e, lógico, a educação. Assim a finalidade e os meios da educação subordinam-se à estrutura e dinâmica das relações entre as classes sociais, ou seja, são socialmente determinadas.
Papel político do trabalho docente	A sociedade em que vivemos, por ser dinâmica, permite que as relações sociais possam ser transformadas. Nesse sentido, podemos ter uma educação voltada para atender aos interesses da classe trabalhadora, desde que os professores, principais responsáveis por esta tarefa, tenham conhecimento desse seu atributo.
Conteúdo	Os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, se transforma num arremedo, numa farsa. Cabe, pois, selecionar os conteúdos elementares, essenciais para a compreensão do mundo, da nossa realidade, conteúdos contextualizados que permitam a reflexão sobre temas como poder, classes sociais, desigualdade, dominação e luta.

Fonte: Autoria nossa (2021)

#### **4 O ENSINO DE HISTÓRIA ATRELADO AO RPG SOCIOCONSTRUTIVISTA PARA AS TURMAS DA EJA DO QUILOMBO CABULA**

---

É importante sublinhar que, ao nos reportarmos sobre o antigo Quilombo Cabula e como as aulas de História são ministradas nesse território nas turmas da EJA, buscamos primeiro discutir sobre a importância da disciplina história, sua origem e o ofício do historiador com vista na compreensão de alguns conceitos históricos e sua aplicação prática, por entendermos que só é possível ensinar História ao ensinar-se o trabalho do historiador (MATTA, 2006), para posteriormente contextualizar com a comunidade escolar.

Tal como aponta Miriã Lúcia Luiz (2013), em diálogo com Marc Bloch (2001), vamos enfatizar uma perspectiva ampliada de história, direcionada para a renovação historiográfica que traz em seu bojo a concepção de história enquanto *ciência dos homens e mulheres no tempo*. Pautada em Bloch, esse tempo é um *continuum* mas também se revela em perpétua mudança. “Essa percepção de história exige que se compreenda o passado pelo presente e o presente pelo passado. A história, postulada por esse autor [Bloch], nos permite compreender a realidade observada pela via da multiplicidade de fontes” (LUIZ, 2013, p. 114). A história então nos permite a compreensão da sociedade, com suas mudanças e permanências.

Ela surge na Grécia antiga, por volta do século VI a.C., com o objetivo de fornecer à sociedade explicações sobre ela mesma. Nessa busca incessante de respostas sobre a origem e os problemas que cercam os homens, a investigação para tais respostas reside em diversas fontes. Fosse no mito, na religião ou no racionalismo, o que interessava era a explicação dos fatos.

Com esse intuito é que a história vai se tornar uma ciência, no século XIX, sobretudo, na Alemanha, em um contexto de efervescência filosófica e científica que envolveu também o debate da cientificidade da História. A partir de então, passamos a ter uma matéria científica específica que nos direciona para a pesquisa dos homens no tempo.

Contudo, esse debate tornou-se amplo, com uma variedade de posicionamentos, a exemplo de Johannes Huizinga (1872-1945); ele traz sua reflexão de “Conceito de História”, enquanto “construção do Passado”, sob o viés de que se trata de uma ciência que produz uma interpretação do Passado e o reconstrói, a partir de uma problemática levantada no Presente. Marc Bloch remete à sua cientificidade na perspectiva de História como uma “ciência em construção”. Já mais adiante no tempo, Gadamer contribui na vertente da “consciência histórica” enquanto privilégio do homem moderno de ter “plena consciência da historicidade de todo o presente e da relatividade de toda a opinião”. Não vamos nos aprofundar sobre o

assunto, por não ser o foco deste trabalho, mas ao leitor interessado, essas considerações foram alicerçadas no historiador José D'Assunção Barros (2020), que fez um profundo estudo sobre o tema, em artigo intitulado “Será a história uma ciência: um panorama de posições historiográficas”.

Dito isso, importa-nos ressaltar que, sob o nosso ponto de vista, entendemos a história como em constante processo de transformação, se tornando mais humana, caminhando junto com a sociedade e a seu serviço, entendendo que o passado não determina o presente, de forma cristalizada, mas é terreno fértil de possibilidades, cada vez mais amplo em pesquisas.

Quando nos referimos a uma história mais humana queremos dizer sobre a que contemple todas as pessoas, independente de classe social, sexo ou etnia. Isso porque a história, por um longo período, esteve sob o controle da classe dominante – as pessoas “comuns”, da vida cotidiana, eram consideradas seres ahistóricos. Essa é a vertente da história tradicional, que oferece uma visão de cima, no sentido de que tem sempre se concentrado nos grandes feitos dos grandes homens e ao resto da humanidade foi destinado um papel secundário no drama da história (BURKE, 2011, p. 12).

Isso é bem claro na história do Brasil, nos nossos livros didáticos, em especial, podemos notar a predominância de heróis e mártires, sempre homens brancos e da classe dominante, como o salvador da pátria, enquanto que os negros e os pobres são sempre representados como os vilões, arruaceiros e vândalos que perturbam a ordem tão controlada no país. Esse dualismo entre o bem e o mal, preto e branco é triunfante nos livros de história utilizados nas escolas públicas no Brasil, salvo algumas poucas mudanças que ocorreram há pouco tempo e que colocaram alguns líderes negros, como por exemplo Zumbi, como heróis. Entretanto, no geral, a história do Brasil ainda é uma história tradicional, vista de cima para baixo, onde a minoria tem a voz abafada, sua história desviada e mal contada.

Como a história está em constante transformação, suas técnicas e formas de ver o mundo acompanham esse ritmo. Aquela história estabelecida pelos desejos e anseios da classe dominante vai aos poucos dando lugar, mas não completamente, a uma nova história, uma história interdisciplinar, que se interessa pelas mudanças e também pelas permanências, uma história que dá voz, ou pelo menos tenta, aos marginalizados, excluídos da sociedade. Mas isso não quer dizer que a história oficial tradicional tenha desaparecido por completo, pois, ela sobrevive ainda hoje no imaginário da classe dominante que teme perder o controle e a posse do conhecimento produzido pela humanidade.



passado sob sua dupla forma. (LE GOFF, 2013, p. 53)

Nesta perspectiva, a história segue selecionando e organizando os fatos do passado em função das necessidades atuais. Porém, isso não significa a tentativa de encontrar no passado respostas que justifiquem atrocidades do presente, sendo que a função social da história é organizar o passado a cargo do presente, e fazer uma história do presente é trazer questionamentos contemporâneos ao historiador; eis porque a história é constantemente reescrita.

“Mesmo quando se analisa um passado que nos parece remoto, portanto, seu estudo é feito com indagações, que nos interessam hoje, para avaliar a significação desse passado e sua relação conosco” (BORGES, 1993); portanto, nenhum tema de pesquisa está ou será completamente superado se levado em consideração estas abordagens.

A história é o estudo dos homens vivendo em sociedade; tendo conhecimento ou não, todos os seres humanos são sujeitos históricos e fazem parte da história tendo um papel a desempenhar nela. As pessoas começam a ter essa percepção quando lhes é apresentado o ofício do historiador e o pensar histórico. Tal integração vai permitir a construção de um ensino de história contextualizado, possibilitando aos estudantes a construção de sua identidade em contraste com a identidade de seus antepassados. É exatamente neste ponto que pretendemos fazer a discussão sobre as aulas de história ofertadas para as turmas da EJA no território do Antigo Quilombo Cabula que, desde já, salientamos que não se diferencia tanto das demais escolas públicas de nosso país, porquanto é desvinculado da realidade vivida por esses estudantes e esvaziada de significados.

No Brasil, desde o início, temos uma história com paradigmas tradicionais, que atende aos interesses particulares da chamada classe dominante, e o que se ensina nas nossas escolas e que se fixou no imaginário da população é a falsa ideia de que todos aqui são iguais, que convivemos pacificamente, respeitando as diferenças de cor e credo. Nessa linha de raciocínio utópico, aqui no Brasil não houve guerras, revoltas ou revoluções – as conquistas foram cedidas por meio do diálogo, já que estamos nos referindo a uma população caracterizada como pacífica, dócil, onde todos convivem em plena harmonia.

A verdadeira intenção dessa historiografia tradicional é fazer com que os estudantes trabalhadores da EJA tenham essa história como verdadeira, e se conformem com a situação de pobreza em que se encontram, que não tenham conhecimento e não lutem por seus direitos, pois a luta não faz parte de suas histórias. O grupo que está no comando do poder quer que acreditemos que não temos representantes na história, que não temos heróis – sem estes não temos referências, identidade e nem forças.

Enquanto professoras de história temos o dever de desconstruir esse imaginário – a ideia de democracia racial, do povo pacífico e dócil. Temos de mostrar aos estudantes trabalhadores da EJA, que a nossa escola está localizada onde antes fora um quilombo, um lugar de resistência, com heróis e heroínas reais, em várias batalhas reais e que deixaram um legado valioso para nós.

É importante ressaltarmos que a memória é uma construção na qual estão intrínsecos diversos fatores que, de maneiras múltiplas, modificam e formatam uma ideia de memória coletiva. Por outro lado, cabe evidenciarmos o mecanismo de perpetuação e legitimação política e ideológica de determinados grupos específicos, no sentido de que os trabalhadores estudantes percebam que a classe dominante teme que saibamos da existência de nosso antepassado guerreiro que não se renderam diante da sociedade racista e opressora, que lutaram com o que tinham para serem tratados com dignidade, o que faz de nós uma categoria unida numa luta coletiva a favor de um ensino contextualizado. Para tal enfrentamos diariamente grandes dificuldades pois, sem formação adequada em EJA, a maioria dos professores fica desestimulada, mas não desiste e se ergue em prol desta luta maior. Abaixo segue o quadro que sintetiza essa discussão e traz as características históricas utilizadas no jogo RPG AQC.

**Quadro 11 – Síntese sobre o ensino de História**

<b>CATEGORIA</b>	<b>DISCUSSÃO NORTEADORA</b>
História	Estudo dos homens vivendo em sociedade; A história enquanto ciência dos homens no tempo nos permite a compreensão da sociedade, suas mudanças e permanências.
História Tradicional	Oferece uma visão de cima, no sentido de que tem sempre se concentrado nos grandes feitos dos grandes homens e ao resto da humanidade foi destinado um papel secundário no drama da história.
Fontes Históricas	A história é uma ciência e por isso precisa de um método científico que são as chamadas fontes históricas; é por meio delas que o historiador escreve a história. Todo conhecimento produzido pela humanidade, seu comportamento, as mudanças, as permanências são consideradas fontes históricas – a matéria-prima do historiador.
Observação histórica	Uma das características da observação histórica é organizar o conhecimento de todos os fatos do passado através dos vestígios, ou melhor, por meio dos documentos. Quando o pesquisador seleciona uma fonte histórica para estudar, ele está atribuindo sentido ao documento. Sendo assim, o conhecimento histórico elaborado pelo historiador mostra a visão da época em que ele vive, por isso nenhum tema é esgotado completamente dentro da história, mesmo aqueles com datas bem remotas.
Sujeitos históricos	A história é o estudo dos homens vivendo em sociedade; tendo conhecimento ou não, todos os seres humanos são sujeitos históricos e fazem parte da história tendo um papel a desempenhar nela.

Fonte: A autoria nossa (2021)

#### 4.1 O COMPROMISSO SOCIAL DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA

A história precisa ser bem ensinada, os docentes têm a responsabilidade, através do ensino, de preparar os sujeitos para a vida em sociedade, transformando-os em cidadãos ativos e reflexivos. À vista disso, o professor de história, imbuído no processo do ensino-aprendizagem, precisa estar comprometido de forma ética, política e pedagógica com a educação; porém, uma educação que viabiliza a promoção do desenvolvimento humano, com a apropriação da cultura, produção de novos saberes e de sua possível ressignificação. Um professor que seja mediador – mediação, no sentido de Vygotsky ( a ser abordado na próxima seção 4.2), enquanto interposição que provoca transformações – não se limitando a ser um mero transmissor de conteúdo programático, mas criando a oportunidade de construção do sujeito histórico, por meio da reflexão crítica – os alunos enquanto os agentes ativos do processo histórico.

Cabe ainda ressaltar sempre que, para que pudéssemos estar aqui, produzindo/fazendo história é preciso reconhecer os esforços de nossos antepassados; isto nos possibilita o fortalecimento de nossa identidade. A consciência da história individual de cada um, de seus antepassados, da sua família, de sua comunidade, aproxima os alunos e os desperta de um olhar apenas contemplativo para o de sujeito ativo, interessado, que possui seu repertório cultural, permitindo que ele se reconheça nesse conteúdo, na diversidade de narrativas históricas que se presentificam no cotidiano e são construídas na sala de aula.

Sob outro ângulo, necessário acentuar que o ensino de história é um ato político, porque acontece no contexto das relações sociais onde se apresentam os interesses das classes sociais dominantes. É nesse contexto, em que a transmissão dos signos historicamente constituídos é marcada por fraturas, com força discursiva, que precisamos reforçar a reflexão e verificação das falsidades e suas finalidades políticas expostas nas questões históricas da sociedade brasileira.

Assim, é preciso elucidar, enquanto mediadores entre os estudantes e a sociedade, o compromisso que nós, professores de história, temos para com a sociedade, em especial para a modalidade EJA. Sustentar o caráter científico da narrativa histórica, o papel político dessa disciplina frente à tentativa de controle e domínio do imaginário da população brasileira em relação ao passado, esta mesma que atualmente se repete e revela as facetas históricas de

opressões e que continuam a servir aos interesses das classes dominantes.

Quando o professor se posiciona, consciente e explicitamente do lado dos interesses da população majoritária da sociedade, ele insere sua atividade profissional – ou seja, sua competência técnica – na luta ativa por esses interesses: a luta por melhores condições de vida e de trabalho e a ação conjunta pela transformação das condições gerais (econômicas, políticas, culturais da sociedade). (LIBÂNEO, 1994, p. 48).

De forma ampliada, precisamos ter a consciência do papel político da educação e nos posicionar diante do esvaziamento dos conteúdos escolares propostos para as escolas públicas, analisar as reformas curriculares, entender que o grupo social no poder tem o controle da educação e que este sempre foi e será um campo de disputa e controle das classes dominantes. Tendo este entendimento, podemos nós professores também conscientizar os estudantes sobre essas questões, ou melhor, penso ser nosso dever orientá-los sobre essas questões políticas que envolvem a educação.

Não podemos falar do compromisso social dos professores, sem fazer uma ressalva sobre a categoria, pois, tal como assevera Paulo Freire (2002), “ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores”. Esse é um tema atual e com inesgotáveis possibilidades para discussões. Falar em educação no Brasil e não citar as condições precárias, as quais os educadores se encontram, é fazer um discurso pela metade. Contudo, analisando friamente, sabemos que essa falta de respeito para com a categoria nada mais é que o objetivo do próprio sistema que causa o caos para que educação não consiga avançar, perpetuando assim esse ciclo de miséria e ignorância que permeia o Brasil há séculos.

Por outro lado, a desvalorização e a precária situação do trabalho docente trazem suas consequências não só na sua individualidade, mas também sobre as práticas curriculares. Isso não é recente no país, mas é constante e crescente. Envolve, inclusive, as condições de formação dos professores, as condições materiais de organização das aulas. Freire (2002, p. 64) é incisivo e infere que “O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico”.

Além disso, os professores trabalham mais horas que o normal, em busca de renda extra, o que gera a sobrecarga e o estresse dentro do ambiente escolar. Inclusive, esse desprestígio da carreira explica a queda no interesse pelo trabalho em sala de aula – cria-se uma imagem negativa, distorcida da categoria e ainda se coloca a opinião pública contra os educadores, transformando-os em vilões. Freire décadas atrás, já se referia sobre o assunto,

em defesa do professor, legitimando a luta pelos seus direitos e sua dignidade:

Se há algo que os educandos brasileiros precisam saber, desde a mais tenra idade, é que a luta em favor do respeito aos educadores e à educação, que inclui a briga por salários menos imorais, é um dever irrecusável e não só um direito deles. A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. (FREIRE, 2018, p. 65).

Há pouco vimos que ensinar exige reconhecimento e a assunção da identidade cultural – essa é uma das tarefas mais importantes da prática educativa crítica, mas, como colocar essa questão em prática se, por vezes, o responsável por esse ato encontra-se desmotivado e sem própria identidade? Não se dá aquilo que não se tem! É com esse grau de maldade que a classe dominante trata a educação no Brasil sobre a questão Freire a firma que,

Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva o cruzamento dos braços. “Não há que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar (FREIRE, 2018, p. 65).

Diante dessa situação, a proposta de Freire é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores. Outros saberes imprescindíveis à experiência docente que Freire destaca é a apreensão da realidade e o reconhecimento da educação como ideológica. Para mudar é necessário compreender, ter consciência daquilo que se pretende mudar. Sobre essa questão Freire afirma que, a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas (FREIRE, 2002).

Já vimos que a educação tem origem no processo de modificação da natureza pelo homem, por meio do trabalho; já na Grécia antiga a escola era o local destinado ao ócio e apenas às classes abastadas que dispunham de tempo livre para desfrutar. Tanto a escola quanto a educação vão passar por profundas transformações no movimento da história e nesse processo a classe dominante irá se apropriar dos conhecimentos produzidos, transformando-os em seu monopólio, restando aos trabalhadores uma educação reduzida e limitada àquilo que desenvolverá no processo produtivo. Então, qual a escola que pode garantir “explicações e conhecimentos” que ajudem os trabalhadores excluídos do direito do trabalho (e à manutenção da vida) a entender suas vivências e os processos históricos da produção de sua

condição, ou seja, por que são condenados à essa situação? Por fim, sendo nós professores e professoras de história – mediadores entre os estudantes e a sociedade – temos o compromisso com a formação cidadã e social dos estudantes da EJA e, portanto, cabe levá-los a refletir sobre tais questões.

## 4.2 O SOCIOCONSTRUTIVISMO

Iniciamos esse tema com a célebre frase de Paulo Freire (2018, p. 47) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” Há que se ter presente que, historicamente, a formação de profissionais, de maneira geral, está pautada em metodologias conservadoras, fortemente influenciada pelos princípios cartesianos, portanto, fragmentada e reducionista e ainda contaminada pela mera reprodução do “conhecimento”.

Dessa forma, a sala de aula torna-se um monólogo onde o professor fala e o estudante escuta, o professor ensina e o estudante aprende. Os alunos têm que absorver informações repetidas, memorizadas, reproduzidas, muitas vezes descontextualizadas, colocados na condição de sujeitos passivos, de simples espectadores do mundo, receptáculos vazios, nos quais são descarregados conteúdos, concebidos como fontes de “saber”, de “conhecimento”. Sob esse prisma, o sujeito é totalmente determinado pelo mundo do objeto ou meio físico e social. Não tem autonomia.

Existem várias teorias sobre como o homem adquire os conhecimentos, sendo uma das mais conhecidas e utilizadas, atualmente, a teoria Histórico-Cultural de Lev Vygotsky, psicanalista russo que nasceu em Orsha no ano de 1896, morreu de tuberculose em 1934, em Moscou, antes de completar 38 anos. Sua obra permaneceu desconhecida no Ocidente até os anos de 1960, principalmente por razões políticas. Nessa época estava-se em plena guerra fria. Vygotsky defendia a importância do social e da linguagem no desenvolvimento do indivíduo. Ele argumentava que as crianças desenvolvem o aprendizado através do convívio social, nascem inseridas num meio social, que é a família, e é na mesma que estabelece as primeiras relações com a linguagem, ou seja, na interação com os outros.

Na abordagem vygotskyana, o homem é considerado alguém que ao mesmo tempo em que transforma é transformado, aprende e ensina; é nas relações da cultura em que está inserido que essas relações acontecem.

Assim, é possível constatar que o ponto de vista de Vygotsky é que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores

isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro. (NEVES; DAMIANI, 2006, p. 7)

Vygotsky propôs que o desenvolvimento do pensamento infantil, acontece através de determinados momentos o qual ele denominou de zonas, sendo elas:

- Zona de desenvolvimento real – é a capacidade que o indivíduo tem de completar tarefas sem ajuda;
- Zona de desenvolvimento potencial – é a capacidade que o indivíduo pode alcançar;
- Zona de desenvolvimento proximal – é a diferença entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

Nesta última, o professor tem papel de grande importância, sendo responsável na construção e consolidação do conhecimento, pois, que detentor mais experiência, trabalha intervindo e mediando a relação do estudante com a informação e posteriormente o conhecimento. Ele deve procurar criar situações para que o estudante sempre esteja enfrentando o seu limite inserindo-o no que Vygotsky chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal e, com isso, atuando como elemento interveniente e de apoio. Como visto, a Zona de Desenvolvimento Proximal exige uma participação mais ativa do professor, fazendo-se necessária sua intervenção nas atividades dos estudantes, para que sejam alcançados conhecimentos que não ocorreriam naturalmente e precisam do auxílio da educação escolar.

Para melhor compreensão do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, base da teoria de aprendizado defendida pela teoria sociocultural de Vygotsky, foi levantada por seus defensores a metáfora do andaime, que representa o apoio temporário de pessoas mais experientes – pode ser o professor, os pais ou o colega mais habilidoso. Tais pessoas fornecem ao aprendiz o objetivo de realizar uma tarefa até que ele possa realizá-la sem ajuda externa, com isso, superando um obstáculo por vez, gradativamente, conforme a complexidade de cada um deles.

#### 4.3 CONTRIBUIÇÃO DO SOCIOCONSTRUTIVISMO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

A importância do ensino de História está no fato desta contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e transformador dos sujeitos estudantes, fazer com que esses sujeitos se localizem no tempo e na História e se vejam como fundamentais nesse processo. O problema é que o ensino de História vem sendo direcionado,

na contemporaneidade, para o esvaziamento de conteúdos importantes. Inclusive, a didática utilizada pelos docentes não permite que os estudantes se interessem pelo pensar histórico fazendo com que se distanciem e desenvolvam o sentimento de inutilidade da História.

Em se tratando do RPG digital, foco de nossa proposta, essa é uma questão que dificulta no jogo, porque essa forma de “ensino” descontextualizada resulta num aprendizado esvaziado de sentido, dado que o aluno se torna incapaz de refletir criticamente, recriar ou refazer o ensinado, de estabelecer conexões com a realidade. Portanto, o correto seria despertar a curiosidade crescente desse aprendiz, tendo em vista torná-lo um sujeito que se apropria do conhecimento histórico, aguçando sua reflexão, sendo mais criador, mais próximo desse objeto.

O ensino de História vazio de conteúdos e formas de ensinar tradicional está voltado para atender aos interesses da classe dominante que controla como já foi discutido, a educação. Indo contra esse panorama de posse e controle do conhecimento, trazemos o socioconstrutivismo atrelado ao ensino de História como meio de romper esse direcionamento e propor novas formas de “ensinar” o pensamento histórico. O socioconstrutivismo foca o ensino direcionado ao estudante, onde o professor é um guia que facilitará o discente na construção do conhecimento, este que será conquistado na coletividade e troca.

O socioconstrutivismo aponta possibilidades de superação para as precariedades relatadas anteriormente que atingem o ensino de História atualmente. Uma vez que o professor pressupõe que a construção do conhecimento se dá numa relação dialética entre o sujeito e o contexto social, a relação ensino-aprendizagem pode ser potencializada a partir de uma abordagem colaborativa na prática social, ou seja, a construção do conhecimento se dá em comunidade. (SOUZA, 2016, p. 32)

Ao mesmo tempo em que ensina também aprende e vice-versa. É dessa forma que o ensino de História permite ao estudante a compreensão de sua importância no processo ensino-aprendizagem, assim como no movimento da História. Sobre esse assunto Paulo Freire (2018) traz a discussão dos saberes indispensáveis à prática docente de educadoras e educadores críticos. Um primeiro saber indispensável que o autor traz para discussão é sobre a transferência de conhecimento. Freire afirma que o formando deve, desde o princípio de sua experiência formadora, assumir-se também como sujeito de produção do saber, sabendo que o conhecimento é construído no convívio com o outro. Para ele, o desrespeito à leitura de mundo do educando denota a predileção elitista

É preciso que, ao respeitar a leitura do mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa [...] No fundo, o educador

que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade [...] (FREIRE, 2018, p. 120)

Essa questão remete à relação de troca entre docente e discente, que fica clara na discussão do autor – ambos se correlacionam e não há existência de um sem o outro, ou seja, para que haja professor tem que ter aluno e vice-versa. Essa relação existe também no ato de aprender e ensinar – quem ensina aprende, e quem aprende também ensina. Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, traçar caminhos e métodos de ensinar (FREIRE, 2018).

Desta forma, comungando com o pensamento de Paulo Freire, o ensino de História construído na coletividade da comunidade e inserido nesse mesmo contexto é a base do socioconstrutivismo atrelado ao ensino de História. Podemos perceber essa relação no jogo RPG “AQC”, no qual os estudantes jogadores “aprendem” história ao mesmo tempo em que também “ensinam” e contribuem para o desenvolvimento e direcionamento do jogo. O link feito entre o conhecimento histórico presente no contexto do jogo e a história do contexto social dos jogadores permite a troca de conhecimentos, que é feita na própria comunidade e de forma coletiva.

Por assim dizer, o socioconstrutivismo permite ao ensino de História a colaboração entre discente e docente e o desenvolvimento de uma aprendizagem coletiva e colaborativa. Dessa forma, ensinar história com base no socioconstrutivismo é ter a consciência de que o homem se forma e forma na permanente dialética com o meio social.

#### 4.4 SOCIEDADE EM REDE E JOGOS EDUCACIONAIS DIGITAIS

Podemos chamar de sociedade o grupo de pessoas que comungam de experiências culturais, sociais, políticas e econômicas num dado espaço, formando uma teia de relações. Já sociedade em rede é aquela que se caracteriza pela interação entre o grupo de pessoas que se beneficiam do espaço digital. Quando falamos em sociedade em rede, projeta-se de imediato na mente a internet, porém entendemos “uma rede como um conjunto de nós interconectados, a formação desta é uma prática humana muito antiga, mas as redes ganharam vida nova em nosso tempo transformando-se em redes de informação energizadas pela internet (CASTELLS, 2003). O autor destaca que:

A internet nasceu da improvável interseção da *big Science*, da pesquisa militar e da cultura libertária. Importantes centros de pesquisa universitários e centros de estudos ligados à defesa foram pontos de encontro essenciais

entre essas três partes da internet. A Arpanett teve origem no departamento de defesa dos EUA, mas suas aplicações militares foram secundárias para o projeto. (CASTELLS, 2003, p. 19-20).

A internet mudou a forma de ver o mundo em todos os setores da sociedade, tornando-se presente e necessária, transformando as relações interpessoais, inclusive no âmbito educacional. Castells (2003, p. 8) ressalta que “Atividades econômicas, sociais, políticas e culturais essenciais por todo o planeta estão sendo estruturadas pela internet e em torno dela, como por outras redes de computadores. De fato, ser excluído dessas redes é sofrer uma das formas mais danosas de exclusão em nossa economia e em nossa cultura.”. Por outro lado, na educação, a pesquisa sobre o emprego dos computadores nesta área ocorre no início dos anos 60 do século XX, como afirma Matta (2006). Nesse período, foram realizadas várias séries de programas para computadores em um procedimento conhecido como instrução programada (MATTA, 2006). Ainda conforme o autor, foi a partir de meados dos anos 80 que se percebeu a introdução dos ambientes operacionais gráficos e da evolução das redes de computadores. Assim, a informática vai deixar claro que podemos usá-la de várias formas na educação. Logo, o uso do computador como ferramenta cognitiva se tornou comum no processo educacional, visto que.

Nesta concepção, a tecnologia possibilitou a produção de um conhecimento histórico social que parte das relações históricas entre os sujeitos, numa ação comunicativa e dialógica. Uma condição humana rompe com a concepção anteriormente existente, em que conhecimento e técnica se comunicassem por vias distintas. O homem reflete sobre o conhecimento, e esta reflexão ressignifica, partindo do pensar, enquanto condição física, para um pensar, como uma ação do homem sobre o mundo. (SANTOS, 2014, p. 4).

Desta forma, entendemos que o uso das TIC na educação possibilita um melhor desenvolvimento dos conhecimentos escolares, desde que o uso dessa ferramenta esteja direcionado com o objeto específico educacional. Tendo este objetivo em mente, é possível utilizar as tecnologias de várias maneiras na educação. Aqui destacamos os jogos educacionais, que, segundo Cabalero (2013), é um recurso favorável ao desenvolvimento cognitivo. A autora afirma que muitos teóricos e pesquisadores da área de educação são unânimes em afirmar que é possível aprender por meio do jogo, mesmo quando este tem a intenção maior de entreter.

Destarte, os jogos desenvolvidos com o propósito educacional, além de agradarem os estudantes, trazem consigo aspectos que favoreceram no processo ensino-aprendizagem, contribuindo no desenvolvimento de várias habilidades, com reflexos no desenvolvimento intelectual dos sujeitos estudantes. Vimos que uma das formas de usar a internet na educação

é por meio dos jogos. Aqui nos atemos ao jogo RPG digital que, por ser um jogo de simulação, os participantes emergem na aventura/história interpretando seu personagem e vivenciando os aspectos relevantes do ensino de história de forma participante e construtiva:

Entendemos que a proposta do RPG ser um jogo de simulação o aproxima do mundo de pensar histórico. Ambos possibilitam: a) o desenvolvimento crítico-reflexivo da história e rico em significações pessoais. Quando o jogador imergir no tema histórico contextualizado no jogo, será levado a estabelecer uma relação com a sua historicidade b) Autêntico. Devido a sua liberdade que permite o engajamento voluntário dos jogadores validando o conhecimento produzido. (SOUZA, 2016, p. 39).

O jogo RPG digital atrelado ao ensino de história favorece o desenvolvimento crítico, reflexivo e autônomo dos sujeitos estudantes da EJA. Por esse motivo escolhemos esta modalidade de jogo enquanto ferramenta cognitiva. Esse entendimento parte do pressuposto que se aprende através da troca, no convívio social e que, ao mesmo tempo em que transforma, é também transformado, ou seja, o aprendizado é o resultado de trocas recíprocas entre o contexto social e o indivíduo.

#### 4.5 A RELAÇÃO DO RPG DIGITAL COM O SOCIOCONSTRUTIVISMO

Percebemos vários elementos do socioconstrutivismo apresentados na seção 4.2 no Jogo RPG Digital. Essa relação entre ambos se destaca, principalmente, na forma em que o conhecimento é construído, através da interação e troca entre os sujeitos. Na seção 5.2 discutiremos que o Jogo RPG revela uma construção coletiva onde todos os envolvidos no processo são de fundamental importância para seu acontecimento. Sob esse aspecto, estabelecemos aqui a relação entre o design cognitivo socioconstrutivista do RPG Digital conforme o demonstrado na síntese do quadro 12 que direciona o design socioconstrutivista, referendado por Matta (2011 apud SOUZA, 2016), que teremos como referência para o jogo RPG AQC.

**Quadro 12 – Aplicação do Design Socioconstrutivista ao RPG AQC**

CONCEITO	DESCRIÇÃO	APLICAÇÃO NO JOGO
<b>Interação Social</b>	São relações entre os sujeitos dentro do contexto do jogo.	A partir do compartilhamento de ideias entre os jogadores e o mestre esperamos construir o conhecimento sobre o Quilombo Cabula
<b>Interatividade</b>	Ocorre no momento em que os sujeitos estão em interação social e ocorre uma troca ou produção de conhecimento.	Quando houver desafios postos no jogo, no qual o mestre e os jogadores terão de tomar as decisões coletivamente que beneficiem a todos.

<b>Contextualidade</b>	Plano de fundo do design que considera a construção socio-histórica dos sujeitos engajados no jogo.	As aventuras construídas com base no contexto, serão dialogadas com os estudantes e relacionadas com o contexto social dos mesmos.
<b>Mediação</b>	É a interface entre a construção do conhecimento na mente com o contexto exterior do sujeito e os seus processos sociais e históricos.	No jogo AQC os estudantes precisam examinar o contexto histórico disposto no capítulo II e relacionar com a realidade do momento vivido por eles.
<b>Metacognição</b>	Autogestão mental que permite o ser humano sentir os êxitos e as dificuldades do processo cognitivo.	Interpretando seus personagens e de forma criativa, os jogadores vão ter de resolver desafios para conseguir sobreviver no Quilombo Cabula.
<b>Inserção do Conteúdo</b>	São os temas de ensino-aprendizagem inseridos na modelagem em diálogo com o contexto dos participantes.	No jogo RPG AQC, o conteúdo utilizado foi o do capítulo II deste estudo, que terá a contribuição dos estudantes jogadores ao passo que formos jogando.
<b>Colaboração</b>	É o resultado das ações de interação social e interatividade entre os sujeitos na produção do conhecimento.	Mestres e jogadores são aliados em busca de formas de sobrevivência no Quilombo Cabula. Essa sobrevivência só é possível com a união de todos os envolvidos no processo.

Fonte: Adaptado de Souza (2016, p. 42-43).

Trouxemos neste capítulo temas indispensáveis para este trabalho e para a modelagem do jogo (capítulo 5), a saber: a relação entre o ensino de História, o Socioconstrutivismo e o RPG Digital. Ressaltamos que o objetivo principal deste estudo é elaborar uma proposta didática pedagógica para aplicação de jogos RPG nas aulas de História, nas turmas da EJA do AQC. Face ao exposto foi fundamental discutir o ensino de História, delineando o campo de pesquisa fazendo o recorte de determinados temas, claro que sem esgotá-los – o compromisso social dos professores, o socioconstrutivismo e sua contribuição para o estudo em questão, tangenciando pela sociedade em rede e os jogos educacionais para um melhor entendimento sobre o jogo Digital.

Sendo assim, o modelo didático referendado aqui é o RPG Digital AQC, com conteúdos do conhecimento histórico, com base no socioconstrutivismo, que foi produzido coletivamente, na troca e interação entre os sujeitos, neste caso, estudantes da EJA. Destarte, partimos para a próxima etapa desta pesquisa, que é a modelagem do jogo Digital AQC.

## 5 MODELAGEM DO JOGO RPG DIGITAL AQC

---

Nesta parte de nosso estudo, apresentamos a modelagem do jogo RPG digital AQC para o ensino de História nas turmas da EJA. Este capítulo foi organizado com as informações da segunda etapa – a contextualização do Antigo Quilombo Cabula –, da terceira e quarta etapa, onde discutimos acerca da EJA e do ensino de História para essas turmas.

Então, recapitulando sinteticamente. Remetendo-nos à origem do AQC e sua histórica trajetória de luta e influência para as futuras revoltas na província da Bahia, vimos, no capítulo 2, as distinções étnicas dos africanos e seus descendentes, a origem africana da Bahia, seus aspectos sociais e culturais e com frequência relembramos que grande parte das revoltas e motins estavam diretamente ligados à escravidão e à precariedade das condições de vida, com falta de alimentos básicos para a população. Depois fizemos um levantamento histórico acerca da educação e da EJA (Capítulo 3), a princípio, e discutimos sobre a importância do ensino de História contextualizado para essa modalidade de ensino, destacando sobre a importância da inovação de práticas pedagógicas

Refletimos sobre a importância das aulas de História para as turmas da EJA do AQC e sobre essa modalidade de ensino. Abordamos sobre o processo histórico da EJA e sua composição social, quem são esses sujeitos e porque as aulas para esta modalidade necessitam de maior atenção por parte dos educadores. A versão histórica sobre o pensar histórico e os entraves que representam, no ensino-aprendizado de História, quando as memórias consolidadas se cristalizam e trazem conteúdos referendados por uma seleção pré-determinada de fatos, sujeitos, tempos e conceitos históricos sob o olhar hegemônico em detrimento de uma reflexão crítica e descontextualizada da realidade dos estudantes. De outra forma, esclarecemos sobre nosso intuito de contribuir na reflexão a respeito de alguns desses conteúdos que têm sido apresentados, por meio de alguns recortes temáticos e temporais contextualizados com o entorno do AQC, com foco na história de luta dos povos afro-brasileiros e como este pensar pode vir a ser uma arma de transformação social, visto que a educação é uma arma política.

Sendo assim, dessas discussões elencamos a proposta da didática do jogo RPG digital para nas turmas da EJA. A partir deste capítulo conheceremos um pouco mais sobre os sujeitos que o jogo a ser modelado vai ajudar pedagogicamente. Portanto, mostraremos a campanha do RPG digital AQC, que objetiva inovar as práticas pedagógicas para o ensino de História.

## 5.1 PROPOSTA DE MODELAGEM DO JOGO

Neste capítulo modelamos a campanha do RPG “AQC”, a qual é formada por oito aventuras, ambas direcionadas para o estudo do território ao qual estava localizado o Quilombo Cabula e a conjuntura histórica do período em questão.

Segundo Souza (2016), a campanha é o fio condutor do jogo. Para o autor, é o texto que encadeia todo o desenvolvimento das aventuras e introduz o ambiente em que mestre e jogadores começam a desenvolver as formas e as possibilidades da sua possível vitória. Não podemos esquecer que o objetivo do jogo RPG é desenvolver nos participantes o pensamento crítico da realidade, a qual está inserido, e relacionar com os aspectos históricos definidos no jogo.

## 5.2 O RPG DIGITAL – *ROLE PLAYING GAME*

O *Role Playing Game* (RPG), em uma tradução livre “Jogo de interpretação de papéis”, teve sua origem nos Estados Unidos, na década de 70. Trata-se de um jogo colaborativo em que os jogadores interpretam personagens e são criadas narrativas que giram em torno de um enredo pré-estabelecido. Cabe ao Mestre do Jogo fazer a narrativa e condução dos participantes durante o processo, alicerçado em um forte poder imaginativo. Assim, as histórias praticamente não têm limites.

Sua influência hoje atinge a esfera digital saindo do tradicional jogo de mesa. Notamos também sua influência em jogos tradicionais tais como “*Final Fantasy*”, nos desenhos animados tendo como o mais famoso aqui no Brasil “Caverna do Dragão” e exercendo forte influência no cinema com elementos só vistos em RPGs nas obras como “*Games of Thrones*” e “O Senhor dos Anéis”.

O jogo RPG é uma construção coletiva e todos os envolvidos no processo são de fundamental importância para seu acontecimento. Portanto, podemos definir o jogo RPG By Moodle, conforme Cabalero (2013, p. 3), “[...] como um jogo de interpretação em que um grupo de jogadores e um mestre de jogos se encontram em uma história-aventura e participam como personagens, vivenciando e ampliando a mesma, portanto, trata-se de uma criação coletiva.”.

A autora infere ainda sobre a escolha do ambiente Moodle:

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). Então, o professor poderá montar o seu curso e contar com mais um recurso a ser adicionado à sua sala de aula virtual, que é o RPG by Moodle. A observação de características como colaboração, formação de comunidades, interação online levou a perceber que o Moodle seria um ambiente favorável para realizar partidas de RPG online. (CABALERO, 2013, p. 4).

Prosseguindo sobre os aspectos característicos do jogo – o mestre é o responsável por iniciar as jogadas, apresenta o contexto do jogo proposto aos participantes que, após serem convidados a entrar na história-aventura, se deparam com situações lançadas pelo mestre. A partir de então, toda a equipe começa a tomar decisões em prol de todos os envolvidos, independentemente da posição que ocupam. Isso faz com que todos colaborem entre si, ao se depararem com situações complicadas e excepcionais que exigem certas habilidades e estratégias no momento de tomar as cabíveis decisões, de acordo com os atributos de cada personagem. Essas jogadas podem ser realizadas em tempo real ou não, pois o RPG by Moodle é um sistema que possibilita participar por meio de chat ou mesmo fórum. Salientamos ainda que existem várias modalidades do jogo RPG e, no que se refere ao RPG by Moodle,

Trata-se de um sistema através do qual se tem uma convergência de elementos próprios dos RPGs de Mesa (os jogadores reúnem-se em torno de uma mesa para jogar e seguem interpretando os seus personagens, é como se fosse um teatro improvisado) com outros característicos dos RPGs online, especificamente o RPG jogado através de fóruns na Web, já que a maioria dos jogos de RPG digital apresenta um mundo pré-definido, e o mestre do jogo é o computador, aspectos que limitam o potencial criador do sujeito que interage com o jogo. (CABALERO, 2013, p. 4)

Vimos que o jogo RPG pode se apresentar em várias modalidades. Aqui nos atemos ao RPG by Moodle por nos permitir mais flexibilidade no que tange à otimização do tempo; logo, vai permitir aos estudantes da EJA mais autonomia para jogar. Sendo assim, pensamos que, por possibilitar jogadas síncronas e assíncronas, essa modalidade melhor se adequa à realidade dos jogadores – os sujeitos estudantes da EJA. Outra característica importante do RPG by Moodle é a possibilidade de utilização de mídias em diversos formatos (textos, áudios, imagens e vídeos) para o contexto da aventura, fator que enriquece de forma significativa o percurso das aventuras. Por assim dizer, o jogo RPG possui um funcionamento básico, que se organiza da seguinte forma:

- Ambiente: como o próprio nome diz, é o local em que se encontram os personagens, assim como os outros artifícios para se montar a aventura e onde ocorre a narrativa.

- Sistema de Regras: para manter a coerência e equilíbrio nas narrativas foi criado esse sistema, como elemento balizador das ações.
- Enredo: toda história precisa de um início e um fim; para nortear a condução da narrativa é utilizado o enredo.
- Rolamento de Dados: conforme os resultados das ações ou falta de ação dos personagens durante o jogo. Imprime o caráter de aleatoriedade nos resultados das jogadas dos participantes, portanto, mais diversão ao jogo.
- Mestre: é o responsável pela condução do jogo, orientando os jogadores durante a campanha, interpretando o papel dos personagens não jogáveis e faz a narrativa da história.
- PJ: são personagens-jogadores: com base no sistema de regras são criados avatares que serão utilizados pelos jogadores na história do jogo.
- Raça: são todos os seres com características próprias que habitam o mundo do jogo, seja em sociedades organizadas ou individualmente – podem ser humanos, elfos, orcs, dracônicos etc.

**Quadro 13 – Background RPG “AQC”**

CONCEITO	DESCRIÇÃO	APLICAÇÃO NO JOGO
Ambiente	Contexto do jogo	Cidade da Bahia, século XIX – antigo Quilombo Cabula
Sistema de regras	Regras que vão direcionar a dinâmica das jogadas	RPG by Moodle – Sistema de regras que foram adaptadas do sistema D&D
Mestre	Aquele que narra e direciona a história	Professores
Enredo	Condução da narrativa	Encontra-se em torno das frequentes revoltas ocorridas na região do insubmisso Cabula no decorrer do século XIX
Raça/Etnia	Grupo formado pelos PJs e NPCs	No cap. 2 destacamos os principais grupos trazidos para o Brasil e as várias formas de distinção social muito valorizada pelos africanos. Desta maneira, no RPG AQC, vamos usar o termo etnia no lugar de raça, por levarmos em consideração os aspectos trazidos em nosso contexto
Classe	Estereótipo que atribui as habilidades e se refere sobre a função do personagem	Assim como em Souza (2016), adaptamos as classes típicas do RPG D&D aos personagens que compõem o contexto da cidade da Bahia no século XIX. Exemplo: aquilombados, espiões da província, capitão geral da Bahia, capitão-mor das entradas, pessoas comuns, sacerdotes, padres.
PJ	Jogadores	Estudantes
NPC	Personagens que o mestre controla	Aquilombados, espiões da província, capitão geral da Bahia, capitão-mor das entradas, pessoas comuns, sacerdotes, padres.

Fonte: Autoria nossa (2021)

### 5.3 O SISTEMA DE REGRAS

O sistema de regras é o que controla a dinâmica de simulação no jogo RPG, um

recurso que guia o mestre durante o desenvolvimento da história-aventura e na evolução do jogo. Esse sistema proporciona os limites a serem definidos tanto para os jogadores quanto para o Mestre. A sua mecânica é formada por testes, aleatoriedade e os dados. Souza (2016) assinala que qualquer tentativa de realizar uma ação, por parte de um personagem, deve ser resolvida por um teste no qual o jogador faz uma rolagem de dados representando a ação do seu personagem, e o Mestre avalia se o resultado foi suficiente para realizar a ação.

Na etapa de construção de personagens, os estudantes-jogadores já começam a se familiarizar com o jogo. Nesta fase, eles são levados a refletir sobre os aspectos de vida do personagem e buscar mais informações sobre o mesmo. Dessa maneira, na construção do *background*, já notamos a interação e a incorporação dos personagens nos jogadores. Para isso, é necessário também ter o conhecimento dos atributos, da raça e da classe do personagem escolhido – no Quadro 14 sintetizamos tais categorias.

**Quadro 14 – Criação de personagens**

<b>CATEGORIA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<i>Background</i>	Processo de criação de personagens
Atributos	É a descrição dos personagens
Raça	Jogadores e personagens que o mestre controla
Classe	Função do personagem

Fonte: autoria nossa (2021)

#### 5.4 MODELAGEM DA CAMPANHA

Na sessão anterior discutimos a finalidade e a importância do RPG Digital no processo de ensino-aprendizagem, assim como suas principais características. Portanto, reiteramos a importância do RPG Digital para o ensino de História nas turmas da EJA. Com o uso dessa ferramenta digital temos a possibilidade de maior interação entre os envolvidos no processo, seja ele professor ou estudante. Destarte, juntos embarcamos, rumo ao ano de 1807, numa viagem de descobrimentos e fascínio sobre o AQC.

A campanha, a seguir, foi projetada a partir de elementos expostos e discutidos no capítulo 2, que destaca os principais aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais da cidade da Bahia no século XIX. É imprescindível a compreensão do contexto, visto que é dele que extraímos os principais pontos modelados na campanha do jogo RPG Digital AQC, que começa assim:

Nas matas densas do antigo aldeamento da tribo Tupinambá se formou o

Quilombo Cabula que tem deixado a sociedade baiana aflita por sua insubordinação, rebeldia e poder de articulação. Este local abriga todos aqueles que resistem à opressão do sistema escravista: livres, libertos e escravos; africanos e brasileiros; negro crioulo e negro africano; também o cabra, o mulato; o branco brasileiro... Sobreviver é o que está em jogo!

Os quilombos de Nossa Senhora dos Mares e do Cabula, também localizados nos arredores da cidade do Salvador foram, como os demais, de grande importância e periculosidade, além de serem foco religioso bastante ativo, o que chama a atenção das autoridades que logo vão buscar eliminar esses mocambos, pois temem os conhecidos levantes.

Os destaques acima são oriundos de fontes de informações do segundo capítulo referente ao contexto. Quando apresentamos a localização geográfica do começo de formação do quilombo Cabula e as principais características desse mocambo, nos baseamos na seção 2.5 – O insubmisso Cabula. Já na seção 2.1 – Aspectos políticos, sociais e econômicos da cidade da Bahia, trazemos a complexidade da sociedade baiana, destacando que a população local era composta não somente por senhores de engenho e pessoas escravizadas, mas por vários outros grupos diversificados que se dividiam tendo por base principalmente a sua cor, origem nacional e a determinação legal – livre, liberto ou escravizado.

Buscamos, com essas informações, instigar os estudantes a questionarem sobre a diferença entre as classes sociais do período em questão, principalmente no que tange à diversidade étnica dos africanos. A partir de então, adentramos na identificação dos principais grupos étnicos africanos trazidos para o Brasil sob a condição de pessoa escravizada.

Pretendemos, com isto, além de mostrar a diversidade dos povos africanos, destacar também a categorização do crioulo (negros nascidos no Brasil), estimular o debate sobre o colorismo presente nos dias atuais, fazer a relação entre ser negro, mulato, crioulo, moreno jambo, moreno-formiga, negro de pele clara etc. e esclarecer que essa divisão de cores, ou escala de cores, apenas enfraquece a luta contra o racismo, porquanto se refere tão-somente àqueles que se autodeclaram negros, já que os demais são qualquer outra cor, mas não negros. Em consequência disso, a luta fica fragilizada.

No capítulo 3 discutimos que o ensino História seleciona e organiza os fatos do passado em função das necessidades atuais, sendo sua função social organizar o passado a cargo do presente. Fazer uma história do presente não significa escrever sobre o presente, mas sobre indagações e problemas contemporâneos ao historiador. O mesmo se sucede quando analisamos um passado que nos parece remoto; conseqüentemente, seu estudo é feito com indagações sobre assuntos que nos interessam hoje, para avaliar a significação desse passado e sua relação conosco.

Destacamos essas considerações do capítulo 3 por entendermos a importância do

pensar histórico para as turmas da EJA que é formada, em sua grande parte, por mulheres negras vítimas de um sistema excludente. Analisamos a educação enquanto processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função do trabalho. Nessa perspectiva analisamos, em seguida, a modalidade da EJA, a qual é composta por sujeitos de direito, jovens, adultos e idosos; homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou nos campos. Em sua maior parte, os sujeitos da EJA são negros e, em especial, mulheres negras. São moradores/moradoras de localidades populares; operários e operárias assalariados da construção civil, condomínios, empresas de transporte e de segurança.

Portanto, após apresentar nossos jogadores (estudantes da EJA) e entendermos a importância do ensino de História contextualizado para a classe trabalhadora, trazemos a síntese da campanha RPG “AQC” no Quadro 15.

**Quadro 15 – Indicadores de elementos da campanha**

<b>TÍTULO</b>	<b>AQC</b>
<b>Objetivo</b>	Esperamos que os estudantes/jogadores compreendam o conceito e a formação do Quilombo Cabula, assim como as causas dos vários motins ocorridos na Bahia do século XIX; percebam a contribuição dos africanos para a formação em diversos aspectos da sociedade brasileira; a intolerância religiosa; o racismo e suas manifestações em todos os aspectos.
<b>Conteúdo a ser trabalhado</b>	Quilombos, escravidão, diversidade étnica e cultural, religiosidade, revoltas, crise econômica, racismo.
<b>Personagens</b>	Aquilombados, espiões da província, capitão geral da Bahia, capitão-mor das entradas, pessoas comuns, sacerdotes, padres
<b>Descrição do ambiente</b>	Quilombo Cabula, localizado ao redor da cidade da Bahia no século XIX.
<b>Enredo</b>	Representar a conjuntura (social, política e econômica) da cidade da Bahia, em particular, do Quilombo Cabula no século XIX, seus principais líderes, assim como seu cunho religioso.

Fonte: Autoria nossa (2021)

## 5.5 MODELAGEM DAS AVENTURAS

Nesta parte do trabalho nos ateremos a apresentar as três aventuras que compõem a campanha “AQC”. Ressaltamos que todas as aventuras foram construídas tendo por base os capítulos 2 e 3 de nosso estudo.

No capítulo 3, vimos a importância de desenvolver uma didática que atendesse às necessidades pedagógicas para a EJA, o quanto é complexo desenvolver e aplicar o ensino nas escolas na nossa sociedade, pois tanto a educação quanto o próprio ensino, são determinados socialmente e controlados pelo grupo social dominante. Analisamos a necessidade de selecionar os conteúdos elementares, essenciais para a compreensão do mundo, da nossa realidade, conteúdos contextualizados que permitissem a reflexão sobre temas como poder, classes sociais, desigualdade, dominação e luta. Trouxemos a discussão sobre o contexto social da EJA em que os sujeitos estudantes da EJA, por gerações, são vítimas do sistema opressor que, por vezes, os transforma em culpados e internaliza essa culpa nas próprias vítimas, fazendo-os acreditar que são eles os próprios responsáveis por seu insucesso escolar. Fizemos esses breves destaques para apresentar a forma como estão organizados os conteúdos na modelagem das aventuras e suas relações com o estudo em questão.

**Quadro 16 – Relação conteúdo e contexto social dos estudantes**

<b>AVENTURA</b>	<b>CONTEÚDOS</b>	<b>CONTEXTO SOCIAL DOS ESTUDANTES DA EJA</b>
<b>Aventura 01</b>	Quilombo, contribuição dos bantos, intolerância religiosa, sabedoria popular, o conhecimento de plantas medicinais.	Intolerância religiosa, desmatamento, inferioridade, marginalização.
<b>Aventura 02</b>	Resistência dos povos escravizados, fugas, revoltas, racismo.	Violência em todos os aspectos, racismo.
<b>Aventura 03</b>	Colorismo, empoderamento, união, racismo, poder de articulação.	Medo, baixa autoestima, silenciado, exclusão, inferioridade.

Fonte: Autoria nossa (2021)

Escolhemos “Toque a Obaluaê” como a primeira aventura, pois este é o significado da palavra “Cabula”. Nosso objetivo é mostrar, já desde o início, que vários termos que usamos no nosso vocabulário são de origem Banto, inclusive a palavra Cabula. Nessa aventura os estudantes da EJA vão interpretar personagens lendárias como Nicácia, que era uma sacerdotisa muito conhecida e respeitada, além de incorporar o papel de figuras como o capitão-mor, quilombolas etc. Vão adentrar no mundo do conhecimento das ervas medicinais muito comuns nas camadas populares como, por exemplo, a erva-cidreira, o espinho cheiroso, o capim-santo, a espinheira-santa, plantas da sabedoria popular que foram rejeitadas sob a alegação de falsa medicina.

Na segunda aventura trazemos “O levante de 1807”. Aqui os jogadores vão se deparar no ambiente conflituoso onde terão de encontrar formas de lutar para sobreviver num ambiente hostil, inseguro e sem alimentos básicos, que a todo o momento é vigiado e corre o risco de ser invadido e seus moradores serem presos. Entretanto, se os personagens forem

aqueles compunham a lei, estes terão de encontrar o jeito de capturar e prender todos os aquilombados.

A terceira aventura, “Juntos somos mais fortes: Cabula e Orobu”, é uma tentativa de aproximação entre os dois quilombos. Aqui os jogadores terão que construir alianças políticas para juntos conseguirem vencer as tropas do governo. Vão conhecer outra guerreira, Zeferina é o nome dela. Vão perceber que a união entre os aliados os deixa mais fortes para combaterem as forças que lhes oprimem.

**Quadro 17 – Indicadores de elementos das aventuras**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>AVENTURA 01</b>	<b>AVENTURA 02</b>	<b>AVENTURA 03</b>
Título	Toque a Obaluaê	O levante de 1807	Juntos somos mais fortes: Cabula e Orobu
Objetivo	Os jogadores terão de confrontar-se com a intolerância religiosa.	Os jogadores vão ter de organizar batalhas entre as tropas do governo e os aquilombados	Os envolvidos no jogo terão de construir uma rede alianças.
Conteúdo a ser trabalhado	Quilombo, contribuição dos bantos, intolerância religiosa, sabedoria popular, o conhecimento de plantas medicinais.	Resistência dos povos escravizados, fugas, revoltas, racismo.	Colorismo, empoderamento, união, racismo, poder de articulação.
Personagens	Aquilombados, sacerdotes, capitão do mato, polícia do governo, olheiros.	Aquilombados, capitão-mor, espiões da província, pessoas comuns.	Aquilombados, viajantes, comerciantes, donos de terra, sacerdotes, pessoas comuns.
Descrição do ambiente	Quilombo Cabula século XIX	Quilombo Cabula século XIX	Quilombo Cabula e Orobu, nas intermediações de Cajazeiras, século XIX
Enredo	Os jogadores terão de simular a vida no quilombo Cabula, destacar os locais destinados à plantação das ervas sagradas e seu uso sagrado e simular a invasão do quilombo pela polícia do governo que, ao receber a denúncia de “candomblé batendo”, corre para acabar com a desordem.	Nesta aventura os jogadores vão ter de vencer as tropas do governo compostas por aproximadamente 80 homens armados. No entanto, os aquilombados são desprovidos de armas sofisticadas que nem a da polícia do governo.	Aqui os jogadores terão de mostrar a sua habilidade na hora de formar um sistema de alianças e depois mostrar que este fora positivo e concedeu vitória para os quilombos aliados; também demonstrar que as tropas do governo perderam aquela batalha, mas logo se juntarão para atacar novamente os quilombos.

Fonte: Autoria nossa (2021)

## 6 ABORDAGEM METODOLÓGICA

---

Neste tópico iniciamos a discussão dos procedimentos metodológicos desta investigação. Aqui retratamos o caminho reflexivo pelo qual procuramos ressaltar a abordagem, o dispositivo estratégico, destacando os sujeitos, o local e o processo, os instrumentos e as etapas de análise desta investigação. Para consolidar a abordagem utilizada neste trabalho optamos pela abordagem qualitativa, porque oferece as condições dinâmicas para que possamos compreender os pormenores do contexto estudado.

A pesquisa de abordagem qualitativa surge no final do século XIX e suas raízes encontram-se associadas ao romantismo e ao idealismo desse período, onde se buscava uma metodologia que estabelecesse a evolução da sociedade europeia ocidental, contrapondo-a aos povos colonizados. A partir de então, a pesquisa qualitativa irá passar por diversas fases de desenvolvimento e transformação e, na pós-modernidade, como afirma Chizzotti (2003), recorre como crítica política às relações de poder e dominação, que trazem as relações de classe, gênero, raça, etnicidade, colonialismo e culturas. Percebemos assim que a pesquisa qualitativa é transdisciplinar e envolve as ciências humanas e sociais, além de adotar vários métodos de investigação para o estudo de um fenômeno.

Minayo (2001) afirma que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social. A pesquisa qualitativa é um instrumento dinâmico de trocas e, por esse motivo, a escolhemos como procedimento metodológico a ser utilizado neste trabalho. A fim de entendermos como o jogo RPG, enquanto didática vai contribuir nas aulas de História, para as turmas da EJA, é necessário que o pesquisador além de estar em campo, permita ao pesquisado a liberdade de opinião e este processo aconteça de maneira descontraída, aproveitando tudo o foi produzido.

Depois de selecionar a abordagem que utilizamos nesta investigação, destacamos como dispositivo estratégico a metodologia a DBR ou Pesquisa-desenvolvimento que é uma abordagem metodológica orientada para a construção de resultados práticos na comunidade. Ela busca soluções reais e transformadoras para os problemas educacionais contemporâneos. Sobre a definição clássica de DBR, podemos afirmar: “É uma série de procedimentos de investigação aplicadas para o desenvolvimento de teorias, artefatos e práticas pedagógicas que sejam de potencial aplicação e utilidade em processos ensino-aprendizagem existentes” (BARAB; SQUIRE, 2004, p. 2, apud MATTA; SILVA; BOAVENTURA, 2014, p. 25).

Escolhemos a DBR como metodologia para este estudo devido às suas características aplicáveis em níveis práticos no ensino-aprendizagem, assim como, por ser uma abordagem que nos permite focar na diversidade, tanto no ambiente escolar quanto de forma mais ampla na comunidade. Sendo assim, o estudo “O uso do RPG como proposta didática no ensino de História para as turmas da EJA do Cabula”, é favorecida ao utilizar como abordagem metodológica a DBR, por se apresentar enquanto busca de soluções de práticas educacionais inovadoras na tentativa de melhorar os problemas educacionais, em especial no que tange ao uso de ferramentas tecnológicas da atualidade.

O estudo em questão objetiva novas práticas pedagógicas no ensino de História para a EJA do antigo quilombo Cabula, e a escolha da DBR é justificada por atender aos requisitos da contemporaneidade no uso das tecnologias no ambiente educacional. Por esse prisma, trazemos o jogo RPG enquanto prática pedagógica inovadora e transformadora para o ensino de História sendo que a DBR, com suas características peculiares, contribui significativamente para o desenvolvimento e a aplicação do jogo.

A DBR é uma abordagem metodológica direcionada para a construção de soluções práticas e suas características se apresentam como teoricamente orientada, intervencionista, fundamentalmente responsiva, colaborativa e interativa, conforme Figura 9. Com base nessas características, pensamos ser possível a construção e aplicação do jogo RPG em questão. Essas características estão detalhadas no quadro 18.

**Figura 9 – Características da DBR**



Fonte: Autoria nossa, com base em Matta, Silva e Boaventura (2014)

**Quadro 18 – Características da DBR**

<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>CONCEITO</b>
Teoricamente orientada.	As teorias são ponto de partida, de chegada e de investigação na DBR.
Intervencionista	Utiliza-se o fundamento teórico escolhido e o diálogo com o contexto de aplicação
Fundamentalmente responsiva	A DBR é moldada pelo diálogo entre a sabedoria dos participantes, o conhecimento teórico, suas interpretações e advindas da literatura, e pelo conjunto dos testes e validações diversas realizadas em campo.
Colaborativa	A DBR é sempre conduzida em meio a vários graus de colaboração
Iterativa	A DBR, por ser uma metodologia voltada para a construção de soluções práticas, não é feita para terminar.

Fonte: Autoria nossa, com base em Matta, Silva e Boaventura (2014)

Visto o quadro 18, entendemos a importância da DBR. Por outro lado, segundo inferem Matta, Silva e Boaventura (2014, p. 27), “Uma metodologia de pesquisa pode ser também compreendida quando se estuda o tipo de resultados de sua aplicação”. Contudo, autores que se dedicam ao assunto apontam três tipos de resultados principais (Quadro 19):

**Quadro 19 – Principais resultados da DBR**

<b>PRINCIPAIS RESULTADOS DA DBR.</b>
Contribuição à teoria: a DBR se preocupa com o teste dos princípios teóricos na prática.
Resultados de âmbito social e comunitário: como a DBR é feita, todo o tempo, em diálogo com problemas comunitários concretos, seus resultados serão sempre solução de uma dificuldade de práxis educacional validada pela comunidade que participa e adota a solução desenvolvida.
Finalmente, tem-se o desenvolvimento e habilitação dos engajados no processo, que sairão da investigação munidos da experiência de sua prática.

Fonte: Autoria nossa, com base em Matta, Silva e Boaventura (2014)

Dentre as principais características do resultado da pesquisa DBR, destacamos o aspecto da Generalização. Para Matta, Silva e Boaventura (2014) a pesquisa não estará completa se não focar nesse ponto. Sob esse aspecto, os autores consideram que “[...] uma das premissas mais importantes do método científico é a que identifica o conhecimento científico com a possibilidade de este ser generalizado e aplicável em problemas outros, que não aquele que o originou” (MATTA; SILVA; BOAVENTURA, 2014, p. 28).

Os autores ressaltam que essa generalização estará sempre alçada na capacidade e possibilidade de deslocar-se uma determinada situação de aplicação, para outras, cientes de que poderá haver uma nova rodada de ciclos de aplicação, análise, a fim de que seja efetivamente validada em outro contexto. “Significa dizer que em DBR, generalização, termo mais adequado às pesquisas experimentais, deve ser substituído pelo termo replicação.” (MATTA; SILVA; BOAVENTURA, 2014, p. 28).

Nessa perspectiva, considerando nosso objeto de estudo, colocamos em prática a replicação do contexto elaborado para a modelagem da Campanha AQC e direcionada às turmas da EJA do Quilombo Cabula. Percebemos que este mesmo pode ser replicado numa comunidade outra, como por exemplo, nas turmas da EJA do antigo Quilombo Cabula, mas, não somente. Quando ocorrer essa replicação, não podemos perder de vista os cuidados que devemos ter sobre o processo de validação e a viabilidade do Contexto, especialmente no que se refere ao local e aos sujeitos implicados nessa situação.

Quando ocorre a replicação, a Generalização na DBR pode ser entendida de duas maneiras: a primeira busca “generalizar um conjunto particular de resultados para uma possibilidade de aplicação mais ampla” (MATTA; SILVA; BOAVENTURA, 2014, p. 28); já a segunda, procura fazer a “replicação da aplicação em outra situação e contexto diferente daquele da aplicação original, que acaba generalizando caso a caso” (MATTA; SILVA; BOAVENTURA, 2014, p. 28).

Observamos também que a replicação se faz necessária, pois o mesmo contexto pode ser validado em várias comunidades, tendo em vista que, na metodologia DBR, não encerramos a pesquisa; ela sempre se encontra em desenvolvimento ou em construção. Então cabe direcionar o foco ao exemplo prático, identificável, que ora trazemos neste estudo.

A princípio traçamos como um dos objetivos aplicar o jogo RPG AQC no Colégio Estadual Mariinha Tavares, localizado no bairro de Pernambucoés. Iniciamos a pesquisa na localidade, fizemos contatos, mas fomos apanhados pela pandemia da COVID-19, o que impossibilitou o andamento e aplicação do jogo na mesma. A alternativa encontrada, e devido ao fato de a metodologia DBR permitir, foi prosseguir com os nossos estudos na comunidade do antigo Quilombo Urubu, em Cajazeiras X, seguindo as normas de validação local da comunidade de aprendizagem. Nesse caso, fizemos uso da replicação que a DBR nos possibilitou e, futuramente, retornaremos para a proposta inicial – a aplicação do RPG AQC nas turmas da EJA do antigo Quilombo Cabula.

A pesquisa DBR se apresenta enquanto busca de soluções de práticas educacionais inovadoras na tentativa de melhorar alguns problemas relacionados à educação e sua estrita

ligação com as tecnologias do mundo contemporâneo. Com esta finalidade e para desenvolver uma prática consistente, a pesquisa DBR foi desenvolvida em quatro etapas, como mostra o Quadro 20.

**Quadro 20 – Fases da pesquisa DBR**

<b>FASES DA DBR</b>	<b>TÓPICOS</b>	<b>POSIÇÃO DA PROPOSTA</b>
Fase 1: Análise do problema por investigadores, usuários e/ou demais sujeitos envolvidos na colaboração.	Definição do problema.	Definição de problema, ou introdução, ou fundamentação, ou contexto.
	Consulta recíproca entre sujeitos engajados na práxis e investigadores.	
	Questões de pesquisa.	Questões de pesquisa.
	Contextualização e/ou revisão de literatura	Contexto ou revisão de literatura.
Fase 2: Desenvolvimento da proposta de solução responsiva aos princípios de designer, as técnicas de inovação e a colaboração de todos os envolvidos.	Construção teórica.	Quadro teórico.
	Desenvolvimento de projeto de princípios para orientação do plano de intervenção.	
	Descrição da proposta de intervenção.	Metodologia.
Fase 3: Ciclos iterativos de aplicação e refinamento de práxis da solução.	Implementação de intervenção (primeira interação)	Metodologia.
	Participantes.	
	Coleta de informações.	
	Análise de informações.	
	Implementação de intervenção (segunda interação)	
	Participantes.	
	Coleta de informações.	
	Análise das informações.	
Fase 4: Reflexão para produzir “Princípios de Design” e melhorar implementação da solução.	Princípios de design. Artefatos implementados. Desenvolvimento profissional.	Metodologia.

Fonte: Matta, Silva e Boaventura (2014, p. 30).

Na fase 1, percebemos o problema educacional, o qual nos instigou na busca de soluções. Nesta primeira fase analisamos o problema de nossa pesquisa – como o uso do Jogo RPG Digital pode contribuir no ensino de História para as turmas da EJA? Com o referido problema foi pensada a proposta do uso do RPG Digital no ensino de História para as turmas da EJA do Quilombo Cabula. A proposta do RPG AQC é pensada quando percebemos que as turmas da EJA careciam de aulas de História contextualizadas e dinâmicas. Esse público traz consigo experiências cotidianas e um longo processo de exclusão e marginalização social. Com este entendimento e sendo membro dessa comunidade pudemos perceber o problema e buscar uma alternativa prática para solucioná-lo, como propõe a DBR, referente ao ensino de

História para esta categoria.

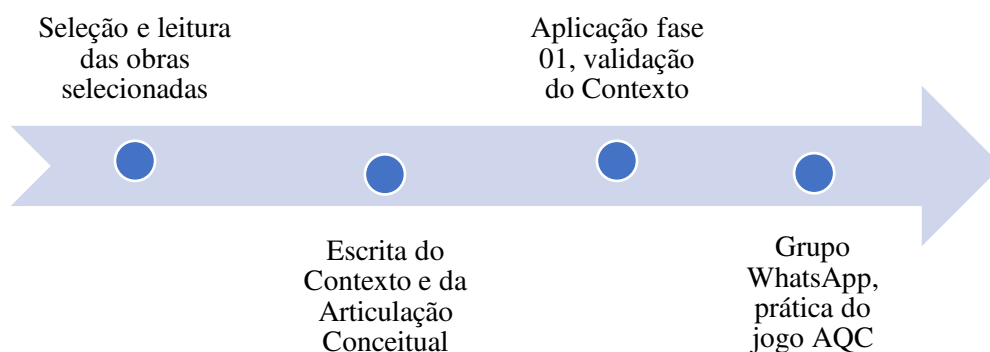
Ainda nesta primeira fase, começamos a construção do conhecimento interativo, com encontros onde discutimos sobre os aspectos da EJA, sua história, o ensino de História assim como a sua importância, e percebemos a deficiência, as lacunas da mesma.

Seguindo a ordem de desenvolvimento da pesquisa DBR, na fase dois propusemos a solução para o problema, assim como a construção da proposta de aplicação em parceria com a comunidade. Foi nesta parte que discutimos sobre o RPG enquanto proposta didática para o ensino de História e sua aplicação em sala de aula. Nesse aspecto, Matta, Silva e Boaventura (2014, p. 31), afirmam que:

A teoria deve ser validada como mediação de compreensão do contexto pelo coletivo envolvido, tendo inclusive a possibilidade de ser base para transformações nas práticas dos sujeitos. A construção da posição teórica deve estar direcionada para a elaboração de um conjunto de princípios que serão utilizados para a elaboração da proposta de aplicação, que assim ganhará uma primeira versão definida pelos princípios teóricos.

Na fase três, nos debruçamos acerca da prática da solução – fizemos a aplicação do jogo RPG para um grupo de estudantes da EJA. Essa ação foi realizada em quatro ciclos de aplicação, onde na primeira parte foi executada a ambientação dos estudantes com o site ou APP do RPG e a criação de seus personagens. Na segunda parte iniciamos as jogadas da primeira aventura e, por fim, no terceiro ciclo de aplicação, finalizamos a jogada da aventura Toque a Obaluaê.

Na quarta e última fase de aplicação da DBR refletimos sobre a prática da solução aplicada. Realizamos o levantamento dos pontos positivos e negativos da nossa ação e propusemos estratégias de melhorias nos pontos que não alcançaram os objetivos desejados. Dessa forma, na prática da Campanha AQC, foi nítida a timidez da maioria dos estudantes com as plataformas digitais, dado o medo de se expor e de errar. Outro ponto observado e que necessita de “reparos” é na forma da linguagem. Pensamos que poderíamos usar formas de comunicação mais direta e de fácil compreensão. Percebemos também que os estudantes da EJA compreendiam melhor por meio da oralidade, no discurso eles interagem mais, ao contrário da escrita. Na Figura 10, a seguir, apresentamos de forma sintética a linha do tempo do estudo RPG como proposta didática no ensino de História para as turmas da Educação de Jovens e Adultos.

**Figura 10** – Linha do tempo estudo RPG

Fonte: Autoria nossa (2021)

## 6.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Uma variável pode ser definida como uma realidade que, após a observação, permite interferência por meio da mediação, ou seja, são aspectos examinados de “algo” que permite mudanças ou coisas do tipo. A variável é classificada em dependente e independente e, através delas, foi possível realizar as possíveis melhorias do jogo AQC.

A Variável Dependente caracteriza-se como o fator, causa ou antecedente que determinará a ocorrência de outros fenômenos, definida pela pergunta de pesquisa, conforme sinaliza Souza (2016). No caso, a variável dependente são os fenômenos identificados e influenciados diretamente pela variável independente – a variável dependente é o jogo AQC apresentado no estudo em questão que, seguindo os propósitos pedagógicos sugeridos no capítulo 4, teve em sua construção a participação de membros da comunidade, de professores e principalmente dos estudantes.

O jogo RPG AQC, em sua proposta inicial, tinha como objetivo principal melhorar as aulas de História para as turmas da EJA. Entretanto, no percurso de sua construção coletiva, percebemos que o jogo era bem maior que “aulas de História”, tornando-se um projeto amplo de conscientização racial, social e religioso, no qual utilizamos alguns meios tecnológicos como WhatsApp, o Meet e o Ambiente WebService para auxiliar tanto na construção quanto na prática do jogo AQC.

A Variável Independente é aquela que realiza interferência sobre outra variável, que é modificada pelo pesquisador e interfere diretamente no resultado da realidade que foi observada. Neste caso, a variável independente é a aplicação e o acompanhamento do jogo AQC.

## 6.2 ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA EJA

Nesta parte da pesquisa, trazemos alguns dos resultados da aplicação do RPG AQC. Salientamos que foram produzidas três aventuras, mas, em decorrência do contexto pandêmico, foi aplicada apenas a aventura Toque a Obaluaê. A princípio, na construção do contexto socio-histórico, pensamos em quatro ou cinco aventuras, com o intuito de explorar a sua escrita, porém, no momento, foram construídas três. Cabe frisar que o pensamento inicial de cinco aventuras permanece ativo.

A COVID-19 abalou o mundo, modificou o modo de viver e de conviver uns com os outros. Mudamos nossa forma de pensar e de enxergar o mundo, perdemos pessoas queridas, tínhamos a sensação de ter parado no tempo e que, a partir de então, seria o fim de tudo. As escolas ficaram envoltas nessa situação, tentando encontrar soluções para seguir adiante com seu trabalho pedagógico, mas, enquanto não conseguíamos encontrar formas de dar continuidade ao trabalho, a solução foi paralisar as atividades, só retomando no ano de 2021, de forma remota.

O retorno remoto, para muitos profissionais da educação, assim como para os estudantes da EJA, foi um desafio. Nesse momento percebemos, de forma prática, o quão carente nós somos de educação tecnológica e da falta de recursos. Foram utilizados vários meios nas aulas remotas – *WhatsApp, Meet, Teams e Classroom* são alguns exemplos, porém menos da metade dos estudantes do noturno participaram. Essa não participação se deve a vários motivos, sendo o principal a falta de recursos tecnológicos como o aparelho celular, internet de qualidade e destacamos também a falta de conhecimento sobre como utilizar esses recursos.

No ano letivo de 2021 começamos de forma remota. A EJA foi significativamente prejudicada, pois 90% dos estudantes da modalidade não tiveram acesso a essa nova realidade de ensino. No segundo semestre de 2021, houve o retorno progressivo das aulas presenciais e, aos poucos, a educação parecia estar voltando ao “normal”, porém a EJA retornou com baixíssima adesão dos estudantes com mais idade. Assim que as aulas retornaram presencialmente, os estudantes da EJA não se sentiram confiantes o suficiente para participar de aulas presenciais e abandonaram temporariamente os estudos, tal como foi relatado pelos estudantes do noturno, quando questionados por que não retornaram.

Foi nessa conjuntura que formamos efetivamente o primeiro grupo para jogar o RPG AQC, com esses poucos estudantes que encaram o medo e foram frequentar as aulas

presenciais. Tínhamos na faixa de 15 estudantes por turma e a rotatividade era enorme, ou seja, o grupo que frequentava numa dada semana, já não era o mesmo da semana seguinte. E, mesmo assim, conseguimos iniciar a nossa pesquisa. Primeiro abordamos sobre a importância da EJA, quem eram os estudantes da modalidade e se eles se identificavam com o que estava sendo exposto ali – para essa exposição utilizamos o conteúdo do capítulo 3, colocado em slides.

Acima citamos que, no segundo semestre do ano letivo de 2021, nós conseguimos efetivamente juntar um grupo para colocar em prática o nosso trabalho. Isso porque, no início do ano de 2020, antes da quarentena, fizemos visitas e entrevistas com os professores de Humanas do Colégio Estadual Mariinha Tavares, onde, a princípio, aplicaríamos o jogo. Iniciamos nossa pesquisa nessa instituição localizada no bairro de Pernambués, mas fomos surpreendidos com a pandemia e o confinamento em casa, que resultou na dispersão dessa primeira fase e objetivo inicial da pesquisa; por consequência e maior aproximação decidimos mudar de instituição temporariamente, aplicando o jogo no território do antigo quilombo Urubu, em Cajazeiras X.

A esse respeito, retomamos que a metodologia DBR permite a generalização do contexto, desde que este seja validado no território que for aplicado. Com esta característica da DBR, foi possível pensarmos na mudança de escola, porém não está descartada a proposta inicial de aplicação do RPG AQC no território do bairro de Pernambués.

O nosso segundo momento foi a discussão sobre a importância do ensino de História, através da escrita do capítulo 4, também no formato de slides. A discussão foi intensa e proveitosa; desconstruímos algumas visões equivocadas sobre a disciplina e seguimos adiante com o objetivo proposto. Chegamos então à validação do contexto, em que apresentamos à turma o Contexto produzido. Eles ficaram curiosos e surpresos com várias informações ali presentes; alguns opinaram e outros apenas observaram tímidos. Após a validação do Contexto, agendamos a data para o primeiro contato com jogo, porém o telhado da escola foi comprometido pela infestação de cupim e tivemos de retornar para o ensino remoto, o que dispersou o grupo e não conseguimos seguir adiante. Terminou o ano letivo de 2021 e os estudantes desse primeiro grupo foram progredidos – terminaram o Ensino Médio.

No ano letivo de 2022, começamos 100% presencial. O Colégio Estadual Professor Nelson Barros (CEPNB) perdeu cinco turmas no noturno. A Secretaria da Educação (SEC) não permitiu abrir essas turmas, alegando não haver estudantes interessados e na proximidade existir outra escola de ensino fundamental e médio. Essa instituição, próxima ao CEPNB, só tem o ensino regular e sua localização fica numa divisa onde alguns moradores de Cajazeiras

X e XI não podem frequentar. Reivindicamos à SEC a abertura de nossas turmas, pois temos EJA e a outra escola não; ainda assim, só nos foi permitido a abertura de mais duas turmas. Em anos anteriores havia 11 turmas da EJA; hoje temos apenas sete. A procura pela EJA é grande, temos espaço físico, mas não podemos abrir turmas, porque a SEC não permite. Diante de tal situação, é lícito supor que são adotadas estratégias políticas de continuidade de negação e exclusão dos estudantes da EJA.

Começamos dessa forma o ano letivo de 2022, com angústia e medo de fechamento do turno noturno. Foi nessa conjuntura que formamos o segundo grupo de estudantes jogadores do RPG AQC, sendo que, dessa vez, convidamos os líderes de turma para participar. Assim, a adesão foi positiva, e seguimos com as etapas propostas. Primeiro criamos o grupo de WhatsApp, onde marcamos os encontros e colocamos as informações/orientações desses encontros. Todos os materiais discutidos e apresentados no formato de slides foram convertidos em PDF e enviados para os estudantes. Após a criação do grupo, seguimos a seguinte sequência de andamento da pesquisa:

**Quadro 21 – Andamento da pesquisa**

<b>TEMAS DISCUTIDOS</b>	<b>DISPONÍVEL</b>	<b>LOCAL/REALIZAÇÃO</b>
A EJA e a especificidade da modalidade	Capítulo 3	Sala de multimídia
O ensino de História	Capítulo 4	Sala de multimídia
Validação do Contexto	Capítulo 2	Sala de multimídia
O RPG Digital	Capítulo 5.2	Sala de multimídia
Tutorial como criar conta e personagem	Em anexo	Disponibilizado no grupo de WhatsApp
Prática do jogo	<a href="http://demo.rpgad.net.br/mesas">http://demo.rpgad.net.br/mesas</a>	Off-line

Fonte: Autoria nossa (2022)

O momento era favorável; as etapas planejadas estavam seguindo firme no ambiente escolar – em nossos encontros discutimos e validamos a maioria dos pontos do Quadro 21. É importante acentuar que a prática dessa proposta didática foi decidida coletivamente e que aconteceria principalmente na escola; seria off-line por vários motivos, dentre alguns podemos citar a falta de recursos tecnológicos, conforme já referido. Todavia, esse processo foi interrompido pela guerra de facções que aflige a região de Cajazeiras e adjacências. Nesse período tivemos que suspender as aulas por duas semanas e, no retorno, vários estudantes foram obrigados a abandonar os estudos; logo, houve diminuição do grupo de jogadores do

## RPG AQC.

Prosseguimos então, mesmo com o número reduzido na prática do RPG, de forma off-line. Cabe ressaltar que estamos lidando com estudantes trabalhadores, sendo que eles nem sempre têm a disponibilidade e frequência 100% e precisam da escola para usar os aparelhos *Chromebook* e o *WI-FI*. Destarte, continuamos a nossa prática com revezamento nas jogadas, porém firmes na interação de três estudantes. Diante dessa situação, é oportuno frisar que, mesmo terminando a fase de mestranda, vamos continuar o jogo até o final do ano letivo. Essa sugestão foi feita pelo grupo de jogadores que se mostrou empenhado na proposta didática.

### 6.3 APLICAÇÃO E RESULTADO DO JOGO RPG AQC

A aventura colocada em prática foi a “Toque a Obaluaê” e, a partir de então, apresentaremos os resultados desta aplicação, fundamentados no estudo discutido nos capítulos 4 e 5. Por conseguinte, vamos analisar os resultados conforme a metodologia DBR e a funcionalidade do jogo RPG AQC, por meio das variáveis dependentes e independentes e suas subvariáveis.

A prática da Aventura Toque a Obaluaê, realizou-se no Colégio Estadual Professor Nelson Barros, localizado no bairro de Cajazeiras X. O jogo foi realizado off-line; no primeiro dia colocamos no grupo do WhatsApp o tutorial elaborado com a finalidade de ajudar no manuseio do site. Neste primeiro momento da prática foram criados os acessos e os personagens de cada membro participante, ficando organizado conforme o Quadro 22.

**Quadro 22 – Estudantes e personagens**

ESTUDANTE	PERSONAGEM	CLASSE	SITUAÇÃO
Walber Rodrigo	Pipoca	Aquilombado	Escravizado
Carlos	Saci	Guerreira	Escravizado
Maria	Seth	Sacerdote	Escravizado
Síntia	Seher	Sacerdote	Escravizado

Fonte: Autoria nossa (2022)

Vale destacar que apenas a aplicação do jogo foi realizada *off-line* e que o início do processo se deu com a construção e validação do Contexto, discussão dos temas. O ensino de História e a EJA, por exemplo, foram realizados de forma presencial, na sala de vídeo, no decorrer do primeiro semestre do ano letivo de 2022. O passo seguinte foi a aplicação que

ocorreu de forma off-line, mas com orientação pelo grupo de *WhatsApp* ou então presencialmente, pois leciono na instituição. Assim, podíamos nos encontrar quando os estudantes/jogadores sentiam dificuldades que não puderam ser solucionadas de forma remota.

#### 6.4 VARIÁVEIS DEPENDENTES, INDEPENDENTES E SUBVARIÁVEIS DA AVENTURA TOQUE A OBALUAÊ

Conforme o exposto, iniciamos então a avaliação dos resultados da prática AQC.

##### ➤ **Variáveis Ambientais:**

Aqui analisamos o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e outros meios tecnológicos utilizados para a aplicação do jogo AQC. Para este, além do ambiente Web Service, fizemos uso também do *WhatsApp*. Conforme já referido, a nossa prática foi realizada off-line; foi criado o grupo de *WhatsApp* AQC, cujo objetivo principal foi o de tirar as dúvidas e passar as informações pertinentes ao jogo. Nesse grupo, enviamos alguns tutoriais, vídeos, imagens, documento em PDF, dentre outros materiais.

A dificuldade inicial foi com o ambiente virtual, o site, visto que quando postávamos as jogadas, e em seguida saíamos de lá, no retorno desaparecia o que tínhamos realizado. O problema persistiu por aproximadamente duas semanas. No primeiro momento do grupo do *WhatsApp* AQC foram postadas as seguintes mensagens:

- Cristiane: Boa noite, vou colocar o tutorial explicando como vamos criar a conta de cada membro e os personagens.
- Sibebe: OK!
- Walber: Boa noite!
- Cristiane: Encaminha o tutorial em PDF
- Sibebe: envia áudio
- Walber: E-mail enviado, aguardando inclusão na mesa
- Carlos: Cadastrado
- Sibebe: mais dois áudios
- Síntia: Boa noite, vou criar amanhã.
- Maria: Boa noite
- Cristiane: Vídeo: O RPG Digital - Role Playing Game e o link do vídeo.

**Mediação:** foi realizada ao longo do processo, tanto de forma presencial quanto por conversas no grupo AQC. Todas as oportunidades de encontro presenciais, ou não, serviram

como forma de interação, boas discussões e mediação.

**Estímulo à reflexão:**

Mestre: Talvez o termo Cabula tenha sido, em vista de sua terminologia, uma forma dos povos bantos comunicarem-se entre si, sendo que eles sabiam o que queria dizer o nome Cabula. Assim, todos aqueles que compreendiam, sabiam que tinham um lugar de refúgio, que seriam acolhidos, assim como Obaluaê protegia os fracos e oprimidos. Aqui eles tinham esperança de um novo ciclo, de uma nova vida, o Cabula era então uma terra sagrada.

**Promover a interação:**

Mestre: Era tarde da noite quando a fumaça sufocante, o cheiro de queimado e os gritos começaram a acordar todos da vila. Alguns tentaram até fugir, mas o componente surpresa e a superioridade numérica de traficantes tornaram mais fácil a captura e os moradores foram acorrentados. Ali, os sequestrados não sabiam ao certo o que estava acontecendo, mas sabiam que algo de horrível estava por vir! Dentre os sequestrados tinham crianças, jovens, reis, guerreiros... Que nunca mais veriam sua terra, que receberiam nomes diferentes, onde sua fé seria negada e ele, o africano, seria transformado em animal falante sem valor moral, social e cultural algum. Neste momento vocês estão caminhando numa rota que parece ter sido feita para este propósito e cercados pelos traficantes armados. Futuro cruel os aguardava.

**Apresentar *feedback*:** vocês não terão respostas de imediato sobre o que estava acontecendo, mas, com o passar do tempo, descobrem que serão transformados em pessoas escravizadas e que qualquer tentativa de fuga será um fracasso, pois vocês estavam aprisionados e cercados por traficantes armados e em grande número.

**Regulação do Sistema de Regras:** nas jogadas iniciais não foi possível aplicar o sistema de regras, o grupo ainda estava com dificuldades no AVA.

➤ **Variável independente**

**Resultado:** não foram observados grandes problemas com o software RPG Digital, salvo apenas o início onde as jogadas sumiram quando fechávamos o servidor; porém esse problema logo foi resolvido pelo suporte técnico, assim que solicitado.

**Significado pessoal:** no tópico 4.1, discutimos que a História precisa ser bem ensinada, ela tem a responsabilidade de preparar os sujeitos para a vida em sociedade, transformando-os em cidadãos ativos e reflexivos. Nesta perspectiva, o professor de História tem o compromisso de fazer com que cada estudante se reconheça como sujeito histórico, produtor de história e também reconheça a importância de nossos antepassados. Sendo assim,

o jogo RPG AQC, enquanto prática pedagógica, nos possibilita o ensino engajado e inovador, que contribui positivamente na construção do princípio significado pessoal.

**Autenticidade:** Podemos afirmar que a subvariável autenticidade não foi bem testada e assim não podemos dar o *feedback* seguro, pois, a nossa prática foi realizada off-line. O grupo de jogadores decidiu que assim facilitaria para eles que têm rotina diferenciada. Os nossos primeiros encontros foram realizados na sala de vídeo, onde discutimos pontos essenciais de nosso trabalho e validamos o Contexto. Porém, como a modalidade EJA é diferenciada e envolve várias questões particulares, como levantadas no tópico 3.2, preferimos coletivamente optar pela prática off-line, pois daria mais chance de os estudantes participarem. Então foi decidido que as dúvidas e as dificuldades seriam sanadas principalmente no grupo do WhatsApp. Com isso, percebemos que a análise da autenticidade ficou comprometida, várias técnicas não foram solucionadas como mostra a jogada do estudante Walber, que não conseguiu digitar a sua ação e postou três vezes a mesma imagem, assim como houve a desistência de alguns estudantes.

**Figura 11 – Escravos aprisionados**



Fonte: Imagem retirada do RPG AQC

**Engajamento para vida social:** já na análise dessa subvariável, podemos afirmar ter sido positiva desde o início de nossas discussões na sala de vídeo e, em especial, na parte do contexto socio-histórico, que trouxe boas reflexões acerca da história da Bahia, inclusive sobre os quilombos que cercavam o centro da cidade e a comunicação que havia entre eles, além de vários outros aspectos. Quando praticamos o jogo já havíamos feito essas análises críticas, o que resultou positivamente no engajamento para a vida social dos estudantes.

### ➤ **Variáveis Cognitivas**

**Abordagem de Conteúdo:** criamos alguns materiais em PDF com o conteúdo da Campanha e das aventuras e colocamos no grupo de WhatsApp AQC; postamos o material das aventuras no AVA, seguindo os dias das jogadas. Vejamos algumas partes a seguir.

Mestre: A estrada de difícil acesso parecia não ter fim; ao longo dela vocês viam que outras vilas também haviam sido invadidas, o cheiro da fumaça denunciava o óbvio. Já é quase manhã, o sol já se mostra a nascer, quando os traficantes decidem parar para descansar e se alimentar. Neste momento vocês olham uns para os outros tentando achar respostas... Quando então, um dos aprisionados tenta fugir!

#### **Estratégia de resolução:**

- Mestre: o que vocês fazem?
- Seher: ajudo o irmão a se libertar e aproveito para fazer o mesmo.
- Saci: aproveito a confusão provocada e tento fugir também.
- Pipoca: continuo no meu canto sentado, eles têm armas.
- Seth: ajudo Seher
- Mestre: A tentativa de fuga foi um fracasso, pois, vocês estão aprisionados e estão com os pés e mãos acorrentados e cercados por traficantes armados e em grande número.

### ➤ **Variável Independente**

**Resultado:** as variáveis cognitivas examinam como o jogo foi desenvolvido na prática, e, conforme esse requisito, podemos afirmar que o objetivo foi alcançado, isso em vista da conjuntura de todo processo. Desta forma, expomos mais abaixo algumas passagens desta construção.

**Significado Pessoal:** todas as nossas ações foram construídas coletivamente; ao postar as jogadas, os estudantes jogadores interagem entre si, pessoalmente ou no grupo, sobre a decisão a ser tomada. Contudo, percebemos na prática que houve aprendizado na modalidade de ensino aqui proposta, que seja o ensino de História por meio do jogo virtual RPG. Na prática, percebemos que houve interação e aprendizado do conteúdo inserido no Contexto, mas não somente, pois as discussões tomaram rumos diversos e, no final, o propósito foi alcançado. Abaixo apresentamos uma parte dessa vivência.

Mestre: Após alguns dias seguindo viagem, exaustos, com fome e com sede vocês

chegam ao litoral, são colocados dentro do tumbeiro, e ao por os pés neste lugar hostil logo sentem o mau cheiro e a situação piora quando levados para o porão; lá veem que não são os únicos, que são milhares e terão de encontrar um local pra ficar.

Esse trecho do jogo rendeu uma discussão rica e conflituosa. Como o jogo foi off-line, os jogadores, antes de colocarem a ação deles, quase sempre questionavam algo no grupo ou pessoalmente. Foram muitas frustrações, angústias, reflexões e comparações. Foi trazido para a conversa o filme “12 anos de escravidão” e então a conversa rendeu. Foram feitos vários links com esta parte da jogada.

**Autenticidade:** No campo desta subvariável, os estudantes jogadores interagiram positivamente com o conhecimento histórico que estava sendo exposto, como mostra o diálogo a seguir:

- Mestre: no início da viagem o local estava tão cheio que não dava nem para se movimentar; com o passar dos dias foi esvaziando... Vocês estranham, e logo percebem que, devido às péssimas condições do ambiente e aos maus tratos, muitos não resistiram, outros cometeram o suicídio, outros foram apanhados pelo banzo.
- Mestre: diante desta situação, qual a ação de vocês? O que vocês fazem?
- Saci: acredito não ser o melhor momento para fugir, porque estou fraco e para onde olho só vejo água.
- Seth: rezo em busca de respostas.
- Seher: armazeno o máximo de energia possível.
- Seher: tento relaxar e confiar que alguém vem me salvar.
- Seher: sei que alguém vem me resgatar.
- Pipoca: continuo no canto chorando.

**Engajamento para a vida social:** No capítulo 4, vimos que a História é o estudo dos homens vivendo em sociedade; tendo conhecimento ou não, todos nós somos sujeitos históricos. Os estudantes passam a ter esta concepção quando entendem o ofício do historiador e do pensar histórico. Essa integração vai permitir a construção do ensino de História contextualizada, possibilitando aos estudantes a construção de sua identidade. Com isso, entendemos que os estudantes/jogadores conseguiram fazer as considerações propostas para esta subvariável, que era interagir entre eles, desenvolver o pensar histórico e o ofício do historiador, contextualizando com suas realidades. Abaixo, destacamos um fragmento desta prática.

Mestre: vocês conseguem sobreviver, desembarcam e são levados para um mercado. Expostos como mercadorias ou animais, e nus, são examinados nos mínimos detalhes. A todo o momento se aproximam pessoas e pedem para vocês abrirem a boca, olham toda a cabeça, o corpo, os olhos...

Mestre: não demora muito até se aproximar um senhor, não muito jovem, para verificar a leva de pessoas escravizadas que acabou de chegar, e o procedimento é mesmo: abre boca, olha a dentição, cabeça, pés, tenta saber a idade, o local de onde foi capturado... E logo se interessa e faz a compra de vocês.

Mestre: O que vocês fazem?

- Pipoca: sem entender direito o que estavam falando, faço o que mandam através dos gestos.
- Saci: continuo aguardando uma oportunidade para fugir.
- Seher: Finjo aceitar minha sorte, mas vou arquitetar um plano para garantir confiança primeiramente do feitor e depois de meus senhores.

#### ➤ **Variáveis Sistêmicas**

Aqui vamos analisar as considerações sobre as subvariáveis sustentabilidade, escalabilidade, facilidade de adoção e a operabilidade à distância. Sobre a sustentabilidade/escalabilidade não tivemos grandes problemas, pois, a nossa prática aconteceu off-line e o grupo que participou efetivamente das jogadas foi em número pequeno de quatro pessoas; entretanto, por ter sido realizado de forma assíncrona, não notamos problemas com o software.

No que se refere ao ponto facilidade de adoção, percebemos que existe a possibilidade de o jogo ser aplicado em qualquer instituição de ensino. Sobre a operabilidade à distância, este ponto foi realizado com êxito; as nossas jogadas foram off-line, demandou um pouco mais de tempo e houve dispersão dos estudantes, mas o pequeno grupo que ficou se mostrou comprometido e interessado na proposta.

**Resultado:** concluímos que o jogo RPG AQC, enquanto prática educacional inovadora alcançou o objetivo desejado no que diz respeito à Variável Cognitiva, mas com a ressalva de que deu certo devido ao grupo que permaneceu gostar da disciplina de História e se interessar por seu estudo. O manuseio do RPG Digital apresentou algumas falhas no início das jogadas, porém, a equipe técnica, tendo conhecimento do fato, realizou os ajustes necessários e o problema foi sanado. Por fim, o jogo RPG Digital AQC, foi aplicado off-line, numa instituição de ensino que, a princípio, não estava prevista, com um grupo inicial de sete

estudantes e que ao final permaneceram apenas quatro. Porém, o ensino de História e a consciência do pensar enquanto sujeito histórico se fizeram presentes no decorrer da trajetória.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Esse estudo foi desenvolvido com o objetivo de contribuir de forma positiva no ensino de história para as turmas da EJA, após perceber que este precisava de práticas educacionais inovadoras que permitissem o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dessa modalidade de ensino. Com isso, surgiu o problema: Como o uso do Jogo RPG Digital pode contribuir no ensino de História para as turmas da EJA? Para responder a este questionamento realizamos o estudo do contexto socio-histórico do antigo quilombo Cabula, a fim de discutir a EJA e a especificidade da modalidade, analisar o ensino de História atrelado ao RPG, dialogando com o socioconstrutivismo, e produzir a modelagem para o mesmo.

Começamos nossa pesquisa com a seleção das literaturas pertinentes ao estudo; a princípio selecionamos aquelas pertinentes à construção do contexto socio-histórico, depois outras convergentes à proposta relacionada ao ensino-aprendizagem de História, sem perder de vista a conexão entre o conteúdo e o contexto dos estudantes/jogadores da EJA.

Assim, partimos para a elaboração do Contexto, ponto essencial de nosso estudo, porquanto é nesta parte que toda a Aventura se situa e onde encontramos, em parte, a reposta do problema da pesquisa. Após a construção do Contexto, seguimos com a escrita da fundamentação teórica, com os textos de igual importância, o que contribuiu de forma macro para o entendimento da proposta lançada no presente estudo e sua validação pela comunidade.

Contudo, trazemos nestas considerações os desafios e limites desta pesquisa. O Jogo RPG AQC, estava previsto para ser aplicado no território de Pernambuco, na Escola Estadual Professora Mariinha Tavares. Começamos o processo nesta instituição, fizemos visitas, entrevistas, iniciamos a escrita a partir dessa unidade de ensino. Porém, a Pandemia da COVID-19, que assombrou o mundo, paralisou nossas atividades no início do ano letivo de 2020. Mantivemos contato por um curto período com os docentes da escola, mas, com os estudantes da EJA – nosso foco no estudo – perdemos o contato.

A estratégia utilizada, frente à essa conjuntura, foi fazer uso da Generalização e da Replicação, ambas características da metodologia *Design-Based Research* (DBR). Nessa perspectiva, utilizamos o contexto já elaborado e replicamos numa outra comunidade, que foi por ela validado. Sendo assim, levamos o Contexto para a comunidade do antigo Quilombo Urubu, o Colégio Estadual Professor Nelson Barros (CEPNB), localizado em Cajazeiras X. Nessa Instituição, começamos a colocar em prática o RPG AQC.

Nessa Instituição, demos início a nossa prática. No primeiro momento levantamos a discussão sobre a importância da EJA, seguida pela reflexão sobre a importância do ensino de História. A fase seguinte foi a validação do Contexto; a partir daí, fizemos a exposição de vídeos sobre o RPG com debates sobre possibilidades existentes, as potencialidades do jogo RPG by Moodle para o contexto da educação. Em outro momento foi realizada a leitura do tutorial elaborado por nós, explicando o passo a passo, de como criar conta e os personagens para o RPG e, por último, praticamos o jogo RPG AQC que, por decisão coletiva, foi realizado off-line, por vários motivos.

Apesar dos limites e das dificuldades encontradas, inclusive no ambiente virtual, na prática do jogo AQC percebemos alguns resultados positivos neste estudo, principalmente, acerca do problema levantado nesta pesquisa – como o uso do Jogo RPG Digital pode contribuir no ensino de História para as turmas da EJA? Esta questão foi respondida, como podemos verificar na análise dos resultados aqui apresentados. Foi possível verificar que o jogo RPG Digital contribuiu significativamente no ensino de História para EJA, quando aplicado para os estudantes que se identificaram com a disciplina de História e se interessaram por seu estudo.

Por fim, sob a vertente metodológica, sabemos que a DBR não finda um estudo por completo. A pesquisa que adota este tipo de metodologia está sempre em construção e, por isso, continuamos com o estudo aqui proposto, na perspectiva de replicação na Instituição inicialmente pensada no início da pesquisa – Colégio Estadual Mariinha Tavares –, bem como na sua continuidade no CEPNB, com grupos de estudos formados para esta finalidade.

Cientes de que a presente investigação é um processo e requer um desenvolvimento com maior profundidade, tendo em vista as condições complexas que se apresentaram como elementos surpresa, pensamos que as questões aqui expostas podem seguir caminhos com várias vertentes de respostas, o que torna esta uma contribuição instigante para futuros estudos, inclusive sob interfaces interdisciplinares.

A escolha dessa metodologia, aliando jogos digitais ao ensino de História, implica, para nós, em desafios quanto aos desdobramentos sobre as condições técnicas inerentes ao ambiente virtual, as restrições do campo contextual de pesquisa, inclusive no intento de corresponder às expectativas da comunidade, porquanto é imprescindível sua colaboração e interesse para seja validado, sustentado e reaplicado. Só assim, evidencia-se a práxis pedagógica, tendo em vista o compartilhamento, o envolvimento coletivo resultante desse processo de ensino-aprendizado do pensar histórico enquanto pensamento crítico que capacita

e incita os educandos serem agentes ativos na produção do conhecimento pensando a sua historicidade.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 19-50.
- BAHIA. Secretaria da Educação. **Política de EJA da Rede Estadual**. 2009. 22 p. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Politica-da-EJA-2009.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2021.
- BARROS, José D'Assunção. Será a história uma ciência: um panorama de posições historiográficas. **Inter-Legere**, v. 3, n. 27, p. 1-29, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21680/1982-1662.2020v3n27ID18662>.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001
- BORGES, Vavy Pacheco. **O que é história**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.
- BRASIL, Ministério da Educação, INEP. **Censo Escolar 2022: notas estatísticas**. Brasília: DF, 2022.
- BURKE, Peter. **A escrita da história novas perspectivas**. São Paulo: Nesp, 2011.
- CABALERO, Sueli da Silva Xavier. Possibilidades de utilização do jogo RPG by Moodle na mediação da aprendizagem em rede. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 19., 2013, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), 2013. 14 p. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2013/cd/251.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet**. Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Trad. Maria Luíza Borges; rev. Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- CASTRO, Yeda Pessoa de. **Falares africanos na Bahia**. Um vocabulário afro-brasileiro. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, Topbooks, 2001.
- CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 02, p. 221-236, 2003.
- FERNANDES, Rosali Braga. **Evolução histórica do Cabula**: um bairro popular da cidade do Salvador. *In*: CONGRESSO DE HISTÓRIA DA BAHIA, 5., 2004, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: Fundação Gregório de Mattos, 2004, v.2 p. 885-892.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. São Paulo: Global, 2018.

G1. BAHIA. **Pernambués desbanca Liberdade e é hoje o bairro mais negro de Salvador**. 20. nov. 2013. Disponível em: <https://g1.globo.com/bahia/noticia/2013/11/pernambues-desbanca-liberdade-e-e-hoje-o-bairro-mais-negro-de-salvador.html>. Acesso em: 12 mai. 2022.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 7. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2013.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortêz, 1994. (Coleção Magistério - 2º Grau).

LIBÂNIO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Editora da UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf>. Acesso em 15 mar. 2021.

LÜHNING, Ângela. “Acabe com este santo, Pedrito vem aí...”: mito e realidade da perseguição policial ao candomblé baiano entre 1920 e 1942. **Revista USP**, São Paulo v. 28, p. 194-220, dez./fev. 1996. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i28p194-220>.

LUIZ, Miriã Lúcia. História ensinada para crianças: análises a partir de proposições de Marc Bloch. **Revista Ágora**, Vitória, n. 18, p. 113-120, 2013.

MARTINS, Conceição de Almeida Luciana; SILVA, Francisca de Paula Santos da, MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. Design cognitivo aplicado ao turismo de base comunitária: uma proposta socioconstrutivista de desenvolvimento do museu virtual do quilombo do Cabula. **Gestión Turística** [online]. Universidad Austral de Chile, n. 27, p. 22-43, jan./jun., 2017. ISSN: 0717-1811.

MARTINS, Luciana Conceição de Almeida. **História pública do quilombo Cabula: representações de resistência em museu virtual 3D aplicada à mobilização do turismo de base comunitária**. 2017. 311f.: il. Tese (Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/25204>. Acesso em: 17 mai. 2021.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. Desenvolvimento de metodologia de design socioconstrutivista para a produção de conhecimento. In: GURGEL, Paulo Roberto Holanda; SANTOS, Wilson Nascimento (org.). **Saberes plurais, difusão do conhecimento e práxis pedagógica**. Salvador: Edufba, 2011. p. 237-258.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Tecnologias de aprendizagem em rede e ensino de História**. Utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição. Brasília: Liber Livros, 2006.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues; SANTIAGO, Rita Cristina. O contexto e sua relevância numa pesquisa Desing-Based Research-DBR. **Artefactum** – Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia. v. 12, n. 01, p. 1-12, 2016.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues; SILVA, Francisca de Paula Santos da; BOAVENTURA, Edivaldo Machado. Design-Based Research ou pesquisa de desenvolvimento: Metodologia

para Pesquisa Aplicada de Inovação em educação do século XXI. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 42, p. 23-36, jul./dez. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala: quilombos, insurreições, guerrilha**. 5. ed. São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 2014.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo em África. *In*: MOURA, Clóvis. **Os quilombos na dinâmica social do Brasil**. Maceió: EDUFAL, 2001. p. 21-31.

NEVES, Rita de Araújo, DAMIANI, Magda Floriana. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNirevista** (UNISINOS), São Leopoldo, v. 1, n.2, p. 1-10, 2006. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/3453/Vygotsky%20e%20as%20teorias%20da%20aprendizagem.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 jun. 2022.

NICOLIN, Janice de Sena. **Ecossistemas que entoam uma mata africano-brasileira**. Salvador: EDUFBA, 2014.

NOGUEIRA, André. **Situação desumana: a terrível vida nas senzalas brasileiras...** 20 nov. 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/insalubridade-castigos-e-uma-refeicao-diaria-os-horrores-das-senzalas-brasileiras.phtml>. Acesso em: 4 jun. 2022.

NUNES, Davi. **Cabula: resistência quilombola**. 05 jul. 2015. Disponível em: <https://ungareia.wordpress.com/2015/07/05/cabula-resistencia-quilombola-uma-ascendencia-cabulosa/>. Acesso em: 12 mai. 2021.

NUNES, Davi. **Carta do Conde de Ponte ao Visconde de Anadia sobre a destruição do quilombo do Cabula e do Quilombo de Nossa Senhora dos Mares**. Documento na íntegra, localizado no Arquivo da Marinha e Ultramar de Lisboa, em Portugal e no arquivo Nacional (RJ). Disponível em: <https://ungareia.files.wordpress.com/2017/09/carta-do-conde-de-ponte1.pdf>. Acesso em: 13 mai.2021.

OLIVEIRA, Maria Inês Côrtes de. Quem eram os "negros da Guiné? A origem dos africanos na Bahia. **Revista Afro-Ásia**, n. 19/20, p. 37-77, 1997.

PEDREIRA, Pedro Tomás. **Os quilombos brasileiros**. Salvador: Departamento de Cultura da SMEC, Prefeitura Municipal de Salvador, 1973.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

RAMACCIOTTI, Barbara Lucchesi; CALGARO, Gerson Amauri. Construção do conceito de minorias e o debate teórico no campo do Direito. **Sequência** (Florianópolis) v. 42, n. 89, p. 01-30, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2177-7055.2021.e72871>.

REIS, João José. Quilombos e revoltas escravas no Brasil. **Revista USP**, [S. l.], n. 28, p. 14-39, 1996. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i28p14-39. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28362>. Acesso em: 7 jul. 2022.

REIS, João José. **Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

REIS, João José. **Domingos Sodré, um sacerdote africano: escravidão, liberdade e candomblé na Bahia do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

RODRIGUES, Raymundo Nina. **Os africanos no Brasil** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. 303 p. ISBN: 978-85-7982-010-6. <https://books.scielo.org/id/mmtct/pdf/rodrigues-9788579820106-00.pdf>.

RODRIGUES, Raymundo Nina. **O animismo fetichista dos negros baianos**. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon (Programa Aldir Blanc Bahia), Secretaria Especial da Cultura do Ministério do Turismo, Governo Federal. Salvador: P55 ed., 2021. E-book (213 p.) (Coleção Autoconhecimento). Disponível em: [//colecacaoacbrasil.com.br/wp-content/uploads/2021/03/O-Animismo-Fetichista\\_livro\\_ebook.pdf](https://colecacaoacbrasil.com.br/wp-content/uploads/2021/03/O-Animismo-Fetichista_livro_ebook.pdf). Acesso em: 20 jun. 2022.

SANTOS, Jocenildes Zacarias. **A tecnologia e o conhecimento: uma possível articulação**. Salvador: UNEB, 2014.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 43. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2022. Epub.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedex**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000300003>.

SILVA, Simone Rezende da; NASCIMENTO, Lisangela Kati do. Negros e territórios quilombolas no Brasil. **Cadernos CEDEM**, Marília, v. 3, n.1, p. 23-37, 2012 DOI: <https://doi.org/10.36311/2236-0247.2012.v3n1.p23-37>.

SOUZA, Antônio Lázaro Pereira de. **RPG digital instrumento pedagógico para o ensino da abolição da escravidão**. 2016. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

SOUZA, Ivana Carolina Alves da Silva. **Design cognitivo colaborativo para ambientes virtuais: o caso do Portal TBC Cabula**. 2018. 264 f: il. Tese. (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/26716>. Acesso em: 14 out. 2021.

TELLES, Edward. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, Fundação Ford, 2003.

TOKARNIA, Mariana. Necessidade de trabalhar é principal motivo para abandonar escola - Quatro em cada dez jovens precisaram deixar as salas de aula. **Agência Brasil**, 15 jul. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/necessidade-de-trabalhar-e-principal-motivo-para-abandonar-escola>. Acesso em: 12 jul. 2021.

VICENTE, José. Para os negros, a independência virou servidão. Portal **VEJA** [Online]. 5 set 2022, 17h44. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/jose-vicente/para-os-negros-a-independencia-virou-servidao>. Acesso em: 20 out. 2022.

## ANEXO A – CAMPANHA AQC

---

Nas matas densas do antigo aldeamento da tribo Tupinambá se formou o Quilombo Cabula que tem deixado a sociedade baiana aflita por sua insubordinação, rebeldia e poder de articulação. Este local abriga todos aqueles que resistem à opressão do sistema escravista: livres, libertos e escravos; africanos e brasileiros; negro crioulo e negro africano; também o cabra, o mulato; o branco brasileiro... Sobreviver é o que está em jogo!

Os quilombos foram uma forma de resistência encontrada pelos africanos trazidos para o Brasil sob a condição de escravos. Não se sabe com precisão a data de introdução dos africanos aqui no Brasil, mas podemos afirmar que esta foi contemporânea à colonização do país. Foram três séculos de destruição e subjugação dos povos africanos que, retirados à força de suas terras, foram obrigados a encontrar formas para sobreviverem e reinventarem suas tradições.

Do século XVI ao século XIX foram trazidos de diversas regiões da África inúmeros povos de diferentes línguas, costumes, aspectos físicos e culturais, para trabalhar como escravos nas mais diversas áreas. No denominado ciclo da Guiné (século XVI) foram trazidos para o Brasil mais ou menos 30 mil africanos escravizados, provavelmente de origem de toda costa atlântica; no segundo ciclo ou ciclo Conga-angola (século XVII), foram cerca de 800 mil, no terceiro, chamado de ciclo da Costa da mina temos mais ou menos uns 2500 povos trazidos para o Brasil provenientes da Costa de Gana, Togo e Benin e, no quarto e último ciclo, o ciclo da Baía de Benin e tem-se o cálculo de aproximadamente 1.500 pessoas que são provenientes da Baía de Benin, Angola e Contra-Costa.

Ressaltamos que os pesquisadores que se dedicam ao estudo do comércio negreiro dividem esse período em ciclos, para que possamos melhor compreender como se deu esse processo. Esses africanos exerceram trabalhos diversificados, mas grande parte foi levada para os engenhos da cana de açúcar que, junto aos senhores donos de engenho, compunham as duas classes sociais mais importantes do período em questão.

No século XIX a cidade da Bahia era uma região bastante próspera e essa abundância advinha, sobretudo dos engenhos de açúcar conduzidos pela mão de obra dos africanos escravizados que formavam a principal classe de trabalhadores subalternos da época. Essas pessoas escravizadas estavam submetidas ao controle dos senhores de engenho, que detinham os principais meios de produção da sociedade baiana e que gozavam de "imenso poder social, político, simbólico, e representavam a classe dominante por excelência". Quando analisamos a sociedade baiana colonial, percebemos que a relação senhor-escravo forma a base principal da organização da sociedade, assim como da economia da província baiana. Cabe ressaltar

que a população da Bahia era composta não somente por senhores de engenho e escravos, mas, por vários outros grupos diversificados que se dividiam, tendo como base, principalmente, a sua cor, a origem nacional e a determinação legal – livre, liberto ou escravo –, o que tornava a sociedade baiana da época bastante complexa. E esta complexidade social, somada à crise econômica, terá como resultado a formação de motins, revoltas, saques...

A oscilação econômica marcou a província baiana em fins do século XVIII até meados do XIX, quando a crise atinge o seu auge – o movimento de independência da Bahia (1822-3) marcava o final da trajetória ascendente, seguindo-se uma crise severa. Se antes a situação já era difícil para a maioria da população baiana, agora, com a crise econômica, esta situação se tornará alarmante – a carestia, a falta dos alimentos básicos era geral, havia miséria por todos os lados. Essa falta dos gêneros alimentícios de primeira necessidade está relacionada também à falta de cultivo desses produtos, pois os donos de terra não permitiam que fossem utilizadas as terras para outras culturas que não aquelas voltadas para a exportação. O mesmo ocorria com a criação dos gados, que não poderia ser criado no litoral para não comprometer a terra destinada, sobretudo, à plantação da cana de açúcar. Tal situação acarretou no encarecimento absurdo desse gênero alimentício.

Notemos então que a Província da Bahia era bastante produtiva, porém quase toda essa produção era enviada para a Europa. Seus habitantes eram pessoas escravizadas, pequenos lavradores, pecuaristas, intelectuais, artesãos etc., que viviam de forma precária, sufocados pelos senhores de engenho que a todo custo usufruíam das regalias cedidas pela economia colonial. O cenário estava caracterizado por profundas desigualdades sociais, crise política e econômica, fome, miséria, desastre climáticos, desemprego, queda dos salários – para quem tinha. É sobre esse contexto socioeconômico que os estudantes da EJA terão que refletir para enfrentar e encontrar formas para sobreviver.

O AQC é um jogo que traz como proposta discutir a história de luta e resistência dos povos africanos, em especial os Bantos, e sua contribuição para a formação da sociedade brasileira. Este jogo é composto por três aventuras, na qual “Toque a Obaluaê” é a primeira, pois este é o significado da palavra “Cabula”. Nosso objetivo, neste caso, é mostrar já desde o início que vários termos que usamos no nosso vocabulário são de origem Banto, inclusive a palavra Cabula. Nessa aventura os estudantes da EJA vão interpretar personagens lendárias como Nicácia da França, que viveu até o início do século XIX e foi considerada uma das líderes da localidade do Cabula – uma sacerdotisa muito conhecida e respeitada, além de incorporarem o papel de figuras como o capitão-mor, quilombolas etc.

Através do jogo, vão adentrar no mundo do conhecimento das ervas medicinais muito comuns nas camadas populares como, por exemplo, a erva-cidreira, o espinho-cheiroso, o capim-santo, a espinheira-santa, plantas da sabedoria popular que foram rejeitadas sob a alegação de falsa medicina, além de viajarem da África até a Bahia.

Na segunda aventura trazemos “O levante de 1807”. Aqui os jogadores vão se deparar no ambiente conflituoso, onde terão de encontrar formas de lutar para sobreviver num ambiente hostil, inseguro e sem alimentos básicos, que a todo o momento é vigiado e corre o risco de ser invadido e seus moradores presos. Mas, se os personagens forem os que compunham a lei, estes terão de encontrar um jeito de capturar e prender todos os aquilombados.

A terceira aventura, “Juntos somos mais fortes: Cabula e Orobu” é uma tentativa de aproximação entre os dois quilombos. Aqui os jogadores terão de construir alianças políticas para juntos conseguirem vencer as tropas do governo. Vão conhecer outra guerreira, Zeferina é o nome dela. Vão perceber que a união entre os aliados os deixa mais fortes para combaterem as forças que lhes oprimem.

## ANEXO B – ROTEIRO DA AVENTURA 01: TOQUE A OBALUAÊ

---

Não se sabe ao certo o período exato do começo da formação do quilombo Cabula; o que se sabe é que ele era um aldeamento da tribo Tupinambá e que, posteriormente, se misturou aos bantos, primeiros africanos escravizados trazidos para Bahia. Essa afirmativa é devido à percepção da presença de elementos culturais indígenas nos primórdios dos candomblés da Bahia, como os candomblés de Caboclo que predominam nos dias atuais, nas táticas de guerras, nas técnicas agrícolas e no consumo de raízes e sementes na alimentação, práticas essas também comuns entre os africanos.

O termo Cabula é de origem Banto, que quer dizer toque a Obaluaê. Este é um orixá bastante respeitado e temido nas casas de candomblé, sendo o responsável pela terra, pelo fogo e pela morte. Com o domínio sobre a terra, ele comanda tudo que nela nasce e também morre, ou seja, ele rege os ciclos da vida; para que uma nova fase venha a surgir é preciso que a anterior finde. Ele é o protetor dos pobres e doentes e também o mediador do mundo material e espiritual.

Talvez o termo Cabula tenha sido, em vista a sua terminologia, uma forma de os povos bantos comunicarem-se entre si, posto que eles sabiam o que queria dizer o nome Cabula. Portanto, todos aqueles que compreendiam, sabiam que tinham um lugar de refúgio, que seriam acolhidos assim como Obaluaê protegia os fracos e oprimidos. Aqui eles tinham esperança de um novo ciclo, de uma nova vida – o Cabula era então uma terra sagrada.

- **Objetivos de aprendizagem:** discutir o conceito de Quilombo, verificar a contribuição dos bantos, a intolerância religiosa, a sabedoria popular e o conhecimento de plantas medicinais.

### ➤ **Parte 01 – Ataque a uma vila africana**

#### **Informação para os PJ**

Era tarde da noite quando a fumaça sufocante, o cheiro de queimado e os gritos começaram a acordar todos da vila. Alguns tentaram até fugir, mas o componente surpresa e a superioridade numérica de traficantes tornaram mais fácil a captura e os moradores foram acorrentados. Ali, os sequestrados não sabiam ao certo o que estava acontecendo, mas sabiam que algo de horrível estava por vir! Dentre os sequestrados havia crianças, jovens, reis, guerreiros... Que nunca mais veriam sua terra, que receberiam nomes diferentes, onde sua fé seria negada e ele, o africano, seria transformado em animal falante sem valor moral, social e

cultural algum. Neste momento vocês estão caminhando numa rota que parece ter sido feita para este propósito e cercados pelos traficantes armados. Futuro cruel os aguardava.



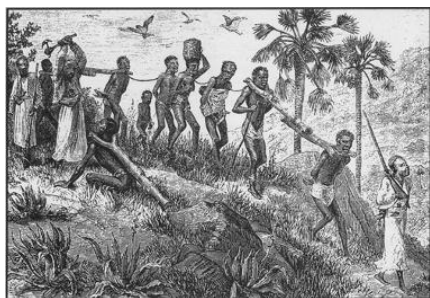
**Dica para o mestre: deixar que os PJ interajam.**

Ações do PJ	Ações do NPC
Interação com NPC	Se os PJ perguntarem o que está acontecendo aos aprisionados: a resposta será que não sabem de nada, estão confusos. Se a pergunta for para os traficantes: serão tratados de forma ríspida e ameaçadora!
Caso haja tentativa de fuga ou motim	A tentativa de fuga será um fracasso, pois, os aprisionados estão com os pés e mãos acorrentados e cercados por traficantes armados e em grande número.

### Informação para os PJ

A estrada de difícil acesso parecia não ter fim, ao longo dela vocês viam que outras vilas também haviam sido invadidas, o cheiro da fumaça denunciava o óbvio. Já é quase manhã, o sol já se mostra a nascer, quando os traficantes decidem parar para descansar e se alimentar. Neste momento vocês olham uns para os outros tentando achar respostas...

Quando então, um dos aprisionados tenta fugir!

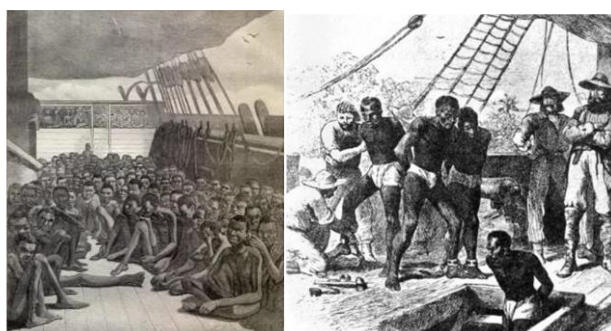


**Ação dos PJ - O que vocês fazem?**

**Dica para o mestre: Após interação dos PJ, acabar com a tentativa de fuga e seguir caminho.**

## **Informação para os PJ**

Após alguns dias seguindo viagem, exaustos, com fome e com sede vocês chegam ao litoral, são colocados dentro do tumbeiro e, ao colocarem os pés neste lugar hostil, logo sentem o mau cheiro e a situação piora quando levados para o porão. Lá veem que não são os únicos, que são milhares e terão de encontrar um local pra ficar. No início da viagem o local estava tão cheio que não dava nem para se movimentar; com o passar dos dias foi esvaziando... Vocês estranham, e logo percebem que, devido às péssimas condições do ambiente e aos maus tratos, muitos não resistiram, outros cometeram o suicídio, outros foram apanhados pelo banzo.



**Imagem do porão de um tumbeiro.**

**Ação dos PJ (ação dos jogadores)**

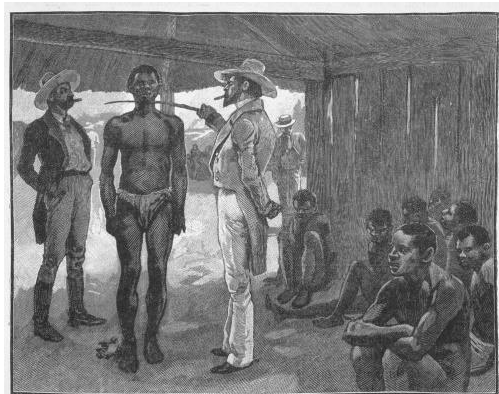
**Dica para o mestre: A comunicação entre os tripulantes não será possível, pois os capturados, na maioria das vezes, eram inimigos locais ou então falavam línguas diferentes não permitindo a interação.**

### ➤ **Parte 02 – Chegada à Bahia**

Vocês conseguem sobreviver, desembarcam e são levados para um mercado. Expostos como mercadorias ou animais e nus, são examinados nos mínimos detalhes, a todo o momento se aproximam pessoas e pedem para vocês abrirem a boca, olham toda a cabeça, o corpo, os olhos...

Não demora muito até se aproximar um senhor não muito jovem para verificar a leva de pessoas escravizadas que acabou de chegar, e o procedimento é mesmo: Abre boca, olha a dentição, cabeça, pés, tenta saber a idade, o local de onde foi capturado...

E logo se interessa e faz a compra de vocês.



**Ação dos PJ: O que vocês fazem?**

**Dica para o mestre:**

**Informação para os PJ**

Quem realizou a compra de vocês foi um importante comerciante branco que mora no Centro da cidade, para onde foram levados. Não demorou muito até chegarem ao novo “lar” e serem apresentados à sua nova realidade. O primeiro ato foi a troca do nome, receberam nomes cristãos, seguido pelo batismo que representava para vocês a terrível passagem de pessoa livre para a condição de escravo. Em seguida foi-lhes ditada a função de cada um de vocês: Carregador de cadeira de arruar, aguadeira e ganhadeira.

**Imagem do centro da cidade da Bahia.**

**Imagem dos tipos de trabalho exercidos pelos africanos escravizados.**

**Ação dos PJ: O que vocês fazem?**

**Dica para o mestre: Os nomes cristãos serviam apenas na relação entre os brancos e seus subordinados, entre os africanos prevalecia os seus nomes de origem.**

**Deixar que eles fujam do domínio dos senhores.**

➤ **Parte 03 – A fuga para o Quilombo Cabula**

O quilombo era para onde muitos dos africanos transformados em escravos iam buscar refúgio e escapular da fúria do sistema opressor escravista. Era um lugar de resistência e também de ressignificação cultural. Quilombo é uma palavra de origem banto, que significa povoação de escravos fugidos. Eles se mantinham de várias formas, desde plantação de subsistência, caça e pesca como também assaltos e saques. O mesmo vale para o Quilombo Cabula que se formou nas matas fechadas de difícil acesso, porém nas proximidades do centro urbano, pela possível facilidade de comércio dos seus produtos e também para que as pessoas escravizadas da cidade conseguissem chegar até estes locais e pudessem ter um período de descanso ou até mesmo permanecer neles.

**Informação para os PJ**

Depois de andar por horas, vocês conseguem chegar ao Quilombo Cabula e encontram a quitanda de dona Maria, negra liberta.

- Dona Maria, pergunta: Estão cansados? Entrem no meu cafofo e comam um pouco de canjica! Posso fazer chá também, é só ir ao quintal e pegar algumas ervas.

- Ainda a senhora Maria: Mais tarde o candomblé vai bater e a curandeira Zeferina vai está lá, posso apresentar vocês a ela e arranjar um canto para vós!

**Ação dos PJ: O que vocês fazem?**

**Dica para o mestre: Todos terão de permanecer aquilombados no Cabula, pois vão plantar, saquear e roubar para sobreviver; em seguida, vão participar do levante de 1807.**

## ANEXO C – AVENTURA 02: O LEVANTE DE 1807

---

A cidade da Bahia esteve por um longo período rodeada de quilombos, todos eles reagindo contra a opressão do sistema e tentando sobreviver num mundo que lhes renegava o mínimo para tal subsistência, o que acarretava em saques, roubos e motins. Esses quilombos, chamados também de quilombos suburbanos, se formaram em matas fechadas de difícil acesso, porém nas proximidades do centro urbano pela possível facilidade de comércio dos seus produtos e também para que as pessoas escravizadas da cidade conseguissem chegar até estes locais e pudessem ter um período de descanso ou até mesmo permanecer neles. Essas características podem ser percebidas na maioria dos quilombos suburbanos ao redor da província baiana. Também nessas matas densas se formou o quilombo Cabula que, por várias vezes, deixou a sociedade escravista temerosa e aflita por sua insubordinação, rebeldia e poder de articulação.

Os “quilombos” de Nossa Senhora dos Mares e do Cabula, também localizados nos arredores da cidade do Salvador, foram, como os demais, de grande importância e periculosidade (PEDREIRA, 1973). O fato de serem focos religiosos bastante vivos, chamou a atenção das autoridades que logo buscaram eliminar esses mocambos, pois temiam os conhecidos levantes. O Cabula era famoso pelos motins e revoltas constantes e, por esse motivo, era vigiado incessantemente e denunciado pelos espões do governo. A presença de alguns negros juntos já era motivo de desconfiança por parte das “autoridades”, visto que, para eles, quando os negros se reuniam estavam conspirando para futuros levantes ou motins; para evitar, eles logo dispersavam o suspeito grupo de insurgentes.

O insubordinado Cabula, como era conhecido, em 1807 se erguerá para mais uma vez confrontar-se com as tropas do governo. Esse conflito, que não teve o sucesso desejado, vai deixar suas marcas revolucionárias, fato que as futuras rebeliões usariam como exemplo.

**Objetivos de aprendizagem:** Discutir sobre a resistência dos africanos escravizados; entender o processo de fugas; analisar as revoltas; contextualizar o racismo.

### ➤ **Parte 01- O Insubmisso Cabula**

#### **Informação para os PJ**

Tudo começa quando os espões da província percebem a movimentação de vários negros na localidade do Cabula e fazem a denúncia para a polícia provinciana. Quando o Governador e capitão-general da Bahia, o Conde da Ponte, ficou sabendo desse episódio, logo procurou o meio mais rápido de eliminar com o suposto foco de resistência, “mandando para isso, vir à

sua presença, no dia 29 de março de 1807, o capitão-mor das Entradas e assaltos do Termos da cidade do Salvador, Severino da Silva Lessa, ao qual determinou a convocação de uma tropa para a distribuição dos referidos núcleos.”

**Ação dos PJ – Ao ficar sabendo da informação, o que vocês fazem?**

**Dica para o mestre: Deixar que troquem informações e jogar os dados para os que porventura tentarem desistir da batalha.**

**Informação para os PJ**

A natureza é a maior aliada do Quilombo Cabula. A localidade é formada por morros, matas densas, rios e depressões, o que facilita a defesa do território pelos mocambos contra os capitães do mato e as autoridades policiais da província. Esse quilombo tem a natureza como companheira; além disso, a região constitui pouso e firmamento da ancestralidade africana, pois o lugar preserva os elementos de coexistência, tais como rios, lagoas, animais para caça, árvores frutíferas e madeiras para a construção de casas.

A informação de que o temido Lessa estava montando uma força tarefa para desarticular o Quilombo Cabula, deixou uns tensos e outros borocoxôs. Houve aqueles que se dirigiram à quitanda e compraram alguns materiais para fazer bozó, outros tomaram cachaça e fumaram cachimbo, quando então escutam de longe o som da cuíca e os gritos de um moleque informando a invasão das tropas do governo.

**Ação dos PJ – O que vocês fazem?**

**Informação para os PJ**

O embate entre os aquilombados e a tropa do governo fora desigual, como toda a sociedade da época. A polícia do governo possuía armamentos de fogo e os insurgentes facas, lanças, porretes, facões e algumas caraíbas, mas, estavam em vantagem, pois conheciam a região como a palma da mão.

Na biboca de dona Maria, negra liberta, um policial se aproxima e pergunta:

- Sua preta, me diga logo onde seus iguais estão escondidos!

- Dona Maria, na calmaria responde: Estão em África!

O policial em seguida agride fisicamente a senhora, invade a biboca quebra tudo que vê pela frente, coloca fogo nas plantações e segue com sua tropa para dentro das matas.

Figura: Capitão do mato



### Ação dos PJ – O que vocês fazem?

**Dica para o mestre:** O Capitão-mor Severino da Silva Lessa, em 30 de março de 1807, junto a uma tropa composta por 80 soldados armados, partiram para eliminar o perigoso foco de resistência. Nessa batida policial, foram presas 78 pessoas, dentre elas escravos e libertos, mas, o que chamou mais atenção foi a presença de mulheres nesse embate. No meio destas mulheres havia uma respeitada curandeira chamada Nicácia da França, conhecedora do poder curativo das ervas medicinais e procurada pela população carente da região.

### Informação para os PJ

Vocês foram presos pela polícia da província e junto a grande líder Nicácia e estão aguardando a sentença de cada um; enquanto esta não chega, qual a ação de vocês diante desta situação?

**Dica para o mestre:** rolar os dados para saber a penalidade de cada insurgente.

Quanto às penalidades e prêmios, resolveu o mesmo Senado da Câmara de Salvador em 11 de abril de 1629 que "os negros dos mocambos que tomaram e os que doravante foram tomados, pelos danos que se seguem de tornarem a fugir e levarem consigo os negros dos vizinhos, mandarão que todos os negros que vierem presos sejam marcados no rosto com um ferro, para assim serem conhecidos, e os seus donos farão um termo de os botarem fora da terra dentro em quatro meses, e fugindo novamente, não mais terão direito neles, e perderam em caso que tornarem ser presos nos mocambos, cabendo a metade do negro para quem os tomou, dando-lhes a Câmara o seu prêmio. (PEDREIRA, 1973, p. 78-79).

Encerrar a aventura com a seguinte informação: Após a conspiração de 1807, o quilombo Cabula continua com o princípio rebelde ativo, participando direta ou indiretamente de vários motins e revoltas, pois a sua localização geográfica lhe permitia manter contato com outras regiões do subúrbio além da capital. Esta ligação era feita principalmente por meio das estradas que foram sendo formadas a partir do século XVII para a passagem dos gados e, posteriormente, para exploração do interior e transporte de mercadorias. Como estas estradas tinham péssimas estruturas, os aquilombados do Cabula, aproveitavam-se dessa condição para realizar saques, roubos e tomar de assalto os seus viajantes por meio de emboscadas. Assim

vai caminhando o quilombo para sua sobrevivência até ser desmantelado em sítios e chácaras e chegar à estrutura contemporânea.

## **ANEXO D – AVENTURA 03: JUNTO SOMOS MAIS FORTES: CABULA E URUBU**

---

### **Morra branco e viva negro!**

A vida nos quilombos era um grande desafio. Perigos constantes rondavam e assombravam os seus moradores ou visitantes. Fazia parte do cotidiano dos quilombos a incerteza da durabilidade daquela comunidade, pois sabiam que frequentemente eles eram denunciados pela vizinhança e logo atacados pelos capitães do mato, que destruíram suas roças, suas plantações e habitações; prendiam também aquelas pessoas que não conseguiram fugir, e estas eram levadas presas, julgadas e condenadas. Esses ataques eram mais frequentes nos quilombos que estavam em torno ou nas proximidades dos centros urbanos, como foi o caso do quilombo Cabula que, com frequência, era abatido pelos capitães da polícia.

A cidade da Bahia estava rodeada desses quilombos flutuantes, como o quilombo do Buraco do Tatu, o Quilombo Cabula e o quilombo do Urubu. Esses quilombos se formavam nas proximidades da capital pela facilidade de transação comercial com os centros urbanos e as vilas mais próximas. O quilombo do Urubu, localizado nos arredores de Salvador, era considerado como de alta periculosidade; ele se formou provavelmente por volta de 1826 nas matas do sítio de Cajazeiras. O nome Urubu pode estar relacionado à presença de um ou mais templos africanos ou às casas de candomblés, em torno dos quais os urubus circulavam ao redor das sobras dos animais que serviriam de oferendas aos ancestrais africanos.

**Inserir mapa 7:** Quilombos da cidade do Salvador nos séculos XVII e XIX

**Objetivo de aprendizagem:** Contextualizar as consequências do colorismo; discutir a intolerância religiosa e o racismo; analisar o empoderamento feminino; perceber o poder de articulação entre os quilombos suburbanos.

#### ➤ **Parte 01- A situação econômica da cidade da Bahia**

##### **Informação para os PJ**

A cidade da Bahia, nesse período, passava por sérias dificuldades econômicas – a carestia de alguns alimentos básicos era enorme, a população livre, pobre ou escravizada, estava morrendo de fome. O que se produzia era para manter o mercado externo, destacando que tínhamos aqui uma economia agrícola voltada para exportação e onde os donos de terras

não permitiam a plantação de agricultura de subsistência. Assim, a província baiana sofria com a falta dos alimentos básicos, o que levou, na maioria das vezes, aos motins e revoltas. Não podemos deixar de relacionar os conflitos sociais com a crise econômica, pois elas juntas darão cara à conjuntura da época em questão.

**Dica para o mestre: Deixar que os PJ interajam**

**Informação para os PJ**

O dia é 15 de dezembro de 1826. No momento vocês estão em Cajazeiras e dadas as circunstâncias atuais, vocês terão de iniciar um motim e depois partir para roubar suprimentos.

**Ação dos PJ – O que vocês fazem?**

**Informação para os PJ**

Aconteceu um imprevisto e a ação de vocês não saiu como esperada e serão vistos por uma família de lavradores.

**Ação dos PJ – O que vocês fazem?**

**Dica para o mestre: A família de lavradores flagra os insurgentes carregando carne e farinha de mandioca roubados.**

**Informação para os PJ**

Para não serem denunciados, vocês têm de sequestrar Brízida, a filha da família de lavradores.

**Ação dos PJ – Qual a ação de vocês?**

**Dica para o mestre: Com medo de serem denunciados, vão então sequestrar a filha dessa família e seguirão com o plano – saquear várias residências nas proximidades e depois rumar para o sítio de Urubu, no Cabula.**

➤ **Parte 02- A tentativa de desarticulação do Urubu**

**Informação para os PJ**

Em consequência dos saques, roubos e sequestros realizados pelos aquilombados do Urubu, vai ser organizada a força-tarefa para sua destruição; é de conhecimento de vocês que alguns capitães do mato estão fazendo investida adentrando nas matas do quilombo Urubu.

**Ação dos PJ – Ao ficar sabendo da informação, o que vocês fazem?**

**Dica para o mestre: Os capitães do mato não tiveram sucesso e o balanço final desta investida foi três mortos e outro mesmo tanto de feridos.**

### **Informação para os PJ**

Nesse mesmo dia, em 17 de dezembro, o quilombo do Urubu vai ser atacado novamente, desta vez pela junta da polícia, com 20 soldados do batalhão de Pirajá, sob o comando do coronel Francisco da Costa Branco e estes têm a ajuda de mais 12 soldados e um cabo da Divisão Militar que era chefiado por José Baltazar da Silveira.

**Ação dos PJ - E agora, o que vocês fazem?**

### **Informação para os PJ**

Vocês escutam o som das cornetas de boi que os olheiros das matas começam a tocar para avisar que o quilombo está sendo invadido pelo grupamento militar.

**Ação dos PJ – Qual a ação de vocês?**

**Dica para o mestre: Os aquilombados vão ter de se organizar para contra-atacar com lanças, facas, facões e algumas espingardas. "A essa tropa de cerca de trinta homens, opuseram-se cerca de cinquenta aquilombados e também algumas pretas, todos resistiram usando apenas facas, facões, lazarinas, lanças, navalhas, foices, Parnaíba e outros instrumentos curtos; ao grito de morra branco e viva negro".**

### **Informação para os PJ**

As forças legais abriram fogo contra os quilombolas que, após um período de luta e resistência, se dispersaram nas matas. No campo de batalha ficaram três homens mortos e uma mulher, além de outros serem aprisionados. Esse foi um episódio de grande repercussão em Salvador. Preocupado com a suposta insegurança da população que corria perigo com os amocambados do Urubu, o presidente da província está providenciando no mesmo dia a incursão de nova tropa formada por 200 homens no território rebelado para assegurar que o Urubu não representasse mais perigo e a cidade estaria segura.

**Ação dos PJ – Qual a ação de vocês?**

**Dica para o mestre: jogar dados para saber quem conseguirá fugir e quem será preso.**

### **Informação para os PJ**

Em Urubu foi presa a quilombola Zeferina, armada de arco e flecha, mulher guerreira, verdadeira líder que lutou bravamente junto aos seus pares, e chegou a ser reconhecida como rainha pelo então presidente da província.

**Ação dos PJ – Qual a ação de vocês ao saber que Zeferina foi presa?**

**Dica para o mestre: Ao fim dos ataques foram feitas as prisões daqueles que não conseguiram fugir e a polícia começou a repressão. A ordem era de vasculhar as matas e os casebres que nelas tinham. Nessa busca foram apreendidos alguns alimentos como bolachas e sacos de farinha, instrumentos de culto religioso, além de levarem prisioneiros vários outros negros e pardos.**

**Encerrar a aventura com a seguinte informação:**

Parece que Urubu era um desses locais da periferia de Salvador onde quilombo e Candomblés se misturavam. Sufocado o movimento, as perseguições e as prisões continuaram ainda por um período e as penalidades que sofreram os suspeitos e os aquilombados foram severas.

Tinham como centro diretor do movimento, é fora de dúvida, uma casa chamada de Candomblé, localizada nas matas próximas ao quilombo e dirigida por um pardo chamado Antônio de Tal, contra quem o governo expedirá ordem de prisão, como vimos, logo após a revolta. Da casa de Candomblé do pardo estendia-se uma estrada que a ligava ao quilombo e pela qual se comunicavam. Além desse centro havia uma certa quantidade de casebres espalhados pelas matas, todos focos de Conspiração. (MOURA, 1959, p. 150)

## ANEXO E – CLASSES

---

### Aquilombado



**Vantagens:** Lutam em comunidade e conhecem a fauna e flora local.

**Desvantagens:** suas armas são rudimentares.

**Número de sucesso:** 20

**Descrição:** Pessoas escravizadas que se uniram em fuga, se refugiando e se organizando em locais isolados, criando pontos de resistência e sobrevivência contra a escravidão.

### Capanga



**Vantagens:** Força bruta e resistência.

**Desvantagens:** Não muito inteligente.

**Número de sucesso:** 10

**Descrição:** Não muito inteligente servindo de massa de manobra, agindo pura e simplesmente como um valentão a serviço de uma pessoa, seja na defesa da propriedade ou na recaptura de pessoas escravizadas, normalmente liderados por um capitão do mato.

### Capitão do mato



**Vantagens:** Conhecimento em armas e rastreamento.

**Desvantagens:** Arrogante, subestimava os oponentes.

**Número de sucesso:** 9

**Descrição:** Função normalmente designadas a homens pobres e livres que viviam para recapturar pessoas escravizadas em fuga, servindo também como instrumento de terror para impedir que outras pessoas tentassem a fuga. Altamente violentos, não mediam consequências e atuavam com muita crueldade em sua missão.

### Comerciante



**Vantagens:** Capital financeiro.

**Desvantagens:** Fraco fisicamente.

**Número de sucesso:** 5

**Descrição:** Um dos principais pilares da sociedade, atuando em todos os ramos sociais, utilizando das necessidades de produtos gerados pela vida em conjunto, valendo-se do seu poder econômico e influência para conseguir seus objetivos.

## Guarda



**Vantagens:** Treinamento na arte da guerra.

**Desvantagens:** Corruptível.

**Número de sucesso:** 8

**Descrição:** Principal instrumento de controle e coação dos governantes, usando da força e dos armamentos para manter o *status quo*.

## Guerreira



**Vantagens:** Conhecimento marcial, estrategista e sábia.

**Desvantagens:** Menor força física.

**Número de sucesso:** 10

**Descrição:** Vindas das fábulas antigas sobre guerreiras que viviam sem homens, mas que lutavam ferozmente não devendo em nada o sexo oposto. Estas mulheres, sendo algumas com conhecimento em artes marciais (capoeira), não se deixavam vencer e lideraram rebeliões, fugas e criação de quilombos.

### **Pessoa comum**



**Vantagens:** Ser livre.

**Desvantagens:** Ser alvo tanto da polícia, quanto dos aquilombdos.

**Número de sucesso:** 5

**Descrição:** Maior elemento formador da sociedade, pessoas comuns que levam uma vida comum sem se preocupar muito com os acontecimentos a sua volta.

### **Sacerdote**



**Vantagens:** Manipulação dos elementos naturais e sabrenaturais.

**Desvantagens:** Pouca força física

**Número de sucesso:** 15

**Descrição:** Pessoas iluminadas que nasceram com o dom de se conectar com o sagrado, conseguindo com isso uma visão mais ampla dos acontecimentos. Essa conexão lhes dá um controle sobre os elementos físicos da natureza, criando formas destrutivas e criadoras desses elementos.

## ANEXO F – FICHA DE PERSONAGEM RPG AQC

---

Nome do estudante jogador:			
Série:	Idade:	E-mail:	
Nome do personagem:	Classe:	Gênero:	Dinheiro:
Gosta da disciplina História: ( ) SIM ( ) NÃO			

Classe	Valor	Atributos	Valor	Proficiência	Modificador
Pontos de vida		Força			
Pontos de vida atual		Destreza			
Ataque		Constituição			
Defesa		Cognição			
		Percepção			
		Carisma			

Vantagens	Desvantagens

Equipamentos/Itens

<i>Background/Descrição</i>