



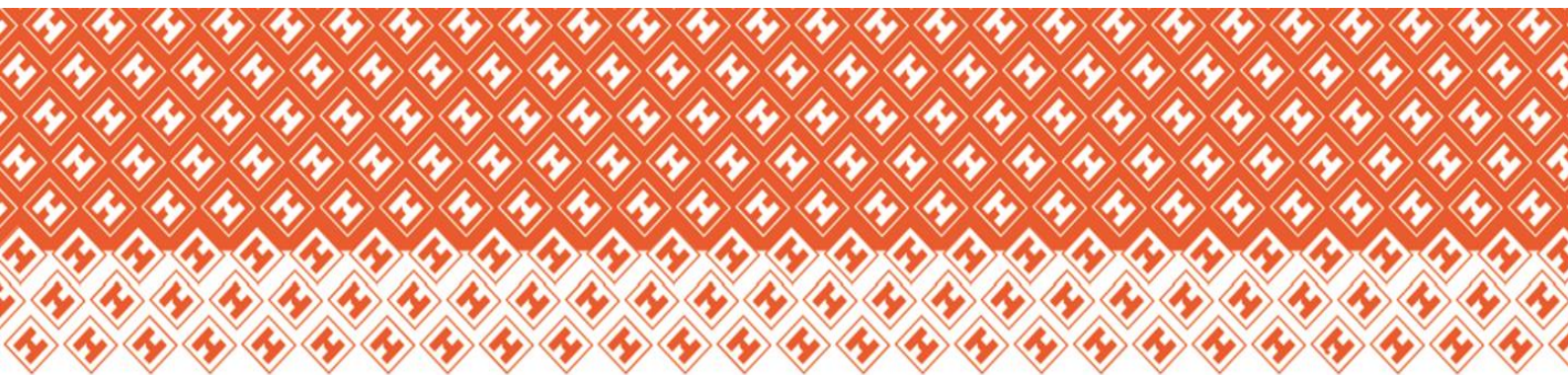
**PROFHISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL PROFHISTÓRIA**

**JULIANO LEVÍ SANTOS MESSIAS**

**FOGO NA FORÇA: O JOGO DE RPG COMO ESTRATÉGIA DE  
ENSINO DE HISTÓRIA DA REVOLTA DOS BÚZIOS.**

**SALVADOR  
2025**



JULIANO LEVÍ SANTOS MESSIAS

**FOGO NA FORÇA: O JOGO DE RPG COMO ESTRATÉGIA DE  
ENSINO DE HISTÓRIA DA REVOLTA DOS BÚZIOS.**

Dissertação apresentada no mestrado  
profissional em Ensino de História  
(PROFHISTÓRIA), da Universidade Estadual  
da Bahia, Campus I, DEDC, Salvador.  
Orientador: Prof. Dr.º Sérgio Armando Diniz  
Guerra Filho.

Salvador/BA

2025

## FICHA CATALOGRÁFICA

MESSIAS, J. L. S. Santos Messias, Juliano Leví

Fogo na Força: o jogo de RPG como estratégia de Ensino de História da Revolta dos Búzios. / Juliano Leví Santos Messias. — Salvador, 2025

96f.

Dissertação (Mestrado em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) — Universidade do Estado da Bahia - UNEB: Salvador, 2025.

Orientador(a): Dr. Sérgio Armando Diniz Guerra Filho

1. Ensino de História. 2. Revolta dos Búzios. 3. Jogos de RPG. 4. Consciência Histórica. 5. Aula como texto.

## **FOLHA DE APROVAÇÃO DA BANCA**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus e a todas as forças espirituais criadoras. Muitos heróis contribuíram para o meu triunfo nesta jornada. Meu pai, Gilson Santiago, minha mãe, Valdecy e minha mãe Ray me educaram encorajando a criatividade e a imaginação. Cada membro da minha extensa família tem minha gratidão neste processo, tanto os que estão neste plano, quanto no outro. Meu irmão, Juninho, foi o cavaleiro de capa e espada que me ensinou o valor da coragem (in memoriam). Ian, meu irmão mais novo, é um homem de natureza amável que me ensina o valor da gentileza.

Meu bem, Nanda, minha majestosa companheira, é uma intelectual que esteve ao meu lado desde os primeiros passos desta grande aventura. Professor Adriano Moraes, meu amigo e irmão do coração, é aquele que veio antes e profetizou minha entrada no PROFHISTÓRIA. Davi Camelier, meu talentoso amigo autodidata, que ilustrou e diagramou os manuais com maestria. Professor Doutor Sérgio Guerra Filho, um orientador paciente e motivador. Agradeço também a todos os professores do PROFHISTÓRIA, este programa de mestrado profissional que mudou também a minha vida fora das salas de aula. Agradeço aos meus colegas de turma, vocês são professores dedicados e exemplares. Agradeço aos membros da minha banca de qualificação e defesa. Joilma Almeida, você combateu os dragões da burocracia e facilitou demais a minha vida acadêmica. Professor Marlon Marcos, você me ensinou a ter paixão pela História e faz parte da minha.

Agradeço a todos os meus amigos, especialmente aos membros do meu grupo de RPG: Thássio, Thales, Rafael Noronha, Rafael Maron, Renato e Lori. Nossas campanhas são fantásticas e inspiradoras, seus combeiros! Agradeço aos meus alunos queridos, que são o motivo da minha busca por aprimoramento constante. Em especial, gostaria de agradecer aos que colaboraram para a minha pesquisa, vocês são verdadeiros heróis para mim. Um agradecimento sincero a todos os que não foram nominalmente citados, mas que fizeram parte desta escalada. Eu sou um homem negro, nunca chego ao topo da montanha sozinho. Muito obrigado!

*“Evitemos retirar da nossa ciência a sua parte de poesia”  
(Marc Bloch - A apologia da história)*

## RESUMO

Esta dissertação busca investigar de que forma os estudantes do Colégio da Polícia Militar da Bahia, unidade Dendezeiros, têm suas aprendizagens sobre a Revolta dos Búzios afetadas por um jogo de RPG educacional. Conceitos como consciência histórica, imaginação histórica e aula como texto são importantes elementos desta pesquisa. Os procedimentos da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental também são considerados neste processo. O acontecimento histórico Revolta dos Búzios e a cidade de Salvador, no final do século XVIII, são os componentes da contextualização histórica do jogo de RPG. Neste jogo de interpretar papéis, rolagens de dados definem o sucesso ou falha dos jogadores em determinadas façanhas. A ideia é proporcionar aprendizagens através do jogo, possibilitando que os estudantes façam registros da experiência e, posteriormente, possam estabelecer as próprias interpretações sobre os acontecimentos estudados, colocando-os no papel de protagonistas na construção do conhecimento histórico.

**PALAVRAS-CHAVE** :Ensino de História; Revolta dos Búzios; jogos de RPG; consciência histórica; aula como texto;.

## ABSTRACT

This dissertation aims to investigate how students at the Colégio da Polícia Militar da Bahia, Dendezeiros unit, have their learning about the Revolta dos Búzios influenced by an educational RPG (role-playing game). Concepts such as historical consciousness, historical imagination, and the class as text are key elements of this research. The procedures outlined in the Base Nacional Comum Curricular for teaching History in the final years of Elementary School are also considered in this process. The historical event of the Revolta dos Búzios and the city of Salvador in the late 18th century serve as the components of the historical contextualization for the RPG. In this role-playing game, dice rolls determine the success or failure of players in specific tasks. The idea is to facilitate learning through the game, enabling students to document their experiences and, subsequently, develop their own interpretations of the events studied, placing them in the role of protagonists in the construction of historical knowledge.

**KEYWORDS:** History teaching; Revolta dos Búzios; RPG games; historical consciousness; class as text;.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01 - Seção “Termos e Siglas Comuns no RPG” .....	50
Imagem 02 - Escala de dificuldades dos manuais de jogo.....	52
Imagem 03 - Exemplos de rolagens de dados.....	53
Imagem 04 - Exemplo de classe de jogo.....	54
Imagem 05 - Exemplo de aventura do jogo.....	55
Imagem 06 - Exemplo de ficha de NPC.....	57



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

RPG – Role-Playing Game (Jogo de Interpretação de Papéis).

NPC – Non-Player Character (Personagem Não-Jogador).

BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

D&D – Dungeons & Dragons (Masmorras & Dragões).

UFBA – Universidade Federal da Bahia.

PROFHISTÓRIA – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

CPM – Colégio da Polícia Militar.

DEDC – Departamento de Educação – Campus I (da Universidade do Estado da Bahia).

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>04</b>
<b>CAPÍTULO 01: POR QUE INCENDIAR A FORÇA? FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E JUSTIFICATIVAS.....</b>	<b>10</b>
1.1 Revolta dos Búzios: diversos nomes, várias perspectivas.....	14
1.2 O RPG como estratégia de Ensino de História.....	26
<b>CAPÍTULO 2: COMO INCENDIAR A FORÇA? A METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>42</b>
2.1 Fogo na força. Produtos finais da pesquisa.....	49
2.1.1 Estrutura básica dos manuais de jogo.....	49
2.1.2 Reflexões sobre os manuais de jogo.....	58
<b>CAPÍTULO 03 - A FORÇA EM CHAMAS. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E PRODUTO DA PESQUISA.....</b>	<b>62</b>
3.1. O desenvolvimento do jogo.....	62
3.2 Analisando os papéis sediciosos.....	68
3.3 Últimos encontros de jogo e retornos dos alunos.....	73
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>85</b>

## INTRODUÇÃO

Sou apaixonado pela História desde criança. Eu sempre gostei de folhear os livros da disciplina assim que chegavam, mesmo antes do início do ano letivo. Despendia horas viajando nas páginas, embarcando nas imagens, dando vida, com minha imaginação, aos cenários ali descritos. E assim, o aprendizado da História se transformou numa espécie de “máquina do tempo”. Um veículo que me transportava pelas eras, me proporcionava contato com outros povos e lugares, reis, rainhas, camponeses, guerreiros, mercadores e artesãos. Por mais distante que fosse o contexto abordado, eu queria saber como viviam aquelas pessoas. Cresci com a ideia de que a História não pode ser separada da fantasia, porque ela é, em si, fantástica.

A realidade concreta se encarregou de golpear o meu espírito criativo algumas vezes. No período de Ensino Fundamental e Médio, o amor pela História persistiu. Foi naquela época que o sonho de me tornar professor de História floresceu. Entretanto, sendo um aluno negro de um colégio particular de alto padrão da capital baiana, fui submetido a uma rotina de bullying e experiências humilhantes por parte de colegas e até de alguns professores. Só a maturidade e o desenvolvimento do letramento racial e histórico me fizeram perceber os componentes raciais e socioeconômicos do que passei. Eu era um garoto negro, ainda que de pele clara, de uma família não abastada, que estive no mesmo espaço que os filhos da elite branca da Bahia.

A licenciatura em História, na UFBA, e os primeiros anos de exercício da docência nas redes públicas municipal e estadual de ensino também foram um pouco duros para o meu encanto com os mistérios e as belezas da História. Primeiro, uma estrutura de curso que parecia me distanciar da sala de aula e me empurrar para uma condição de bacharel que não era bem o meu objetivo. A aprovação algo precoce nos concursos públicos para professor foram comemoradas e me deram orgulho. Porém, a precarização das estruturas escolares, as longas jornadas de trabalho e o quadro geral de vulnerabilidade social dos estudantes me fizeram sentir pressões pela simplificação de processos e procedimentos. A minha prática foi, com o passar do tempo, se tornando carregada de austeridade e pragmatismo. Houve momentos de alegria. Algumas aulas aqui e ali, onde eu conseguia planejar e executar algo interessante para os alunos. Nestas oportunidades, eu ouvia deles que havia em mim uma empolgação na fala, como se eu realmente estivesse vendo aqueles eventos

históricos na minha frente. Eram lapsos, brilhos fugazes de uma paixão que sumia. Por muito tempo, especialmente nas salas de aula da rede municipal de Ensino de Salvador, eu não fui um professor feliz.

Na vida pessoal, o desejo de aventuras imaginárias foi suprido pelos jogos de RPG, sigla para Role-Playing Game, ou jogo de interpretação de papéis. A brincadeira se tornou um hábito e minha alma livre mergulhou de vez no jogo de interpretar papéis, uma atividade sadia para a mente. O interesse pela vivência e construção de mundos imaginários me fez um ávido jogador e depois me converteu em narrador, aquele que elabora os cenários e situações para os personagens. Interessante é que esta figura também é chamada de mestre nas mesas de jogo.

Neste sentido, desejo abordar a Revolta dos Búzios. Este acontecimento é importante para a História da Bahia. A Lei nº 10.639/2003 prevê, dentre outros temas relevantes, o estudo das lutas dos negros no Brasil. (BRASIL, 2003) Deste modo é importante trabalhar com profundidade a Revolta dos Búzios como um elemento de formação da nossa identidade.

\* \* \*

Diversos pesquisadores e pesquisadoras pavimentaram esta estrada. Um dos estudos mais consagrados sobre a Revolta dos Búzios é “Na Bahia contra o Império: história do ensaio de sedição de 1798” de István Jancsó, de 1976. Nos últimos anos, no entanto, a produção acadêmica acerca do tema tem se fortalecido e é válido destacar “De pardo infame a herói negro: o mestre alfaiate João de Deus do Nascimento” de Flávio Márcio Cerqueira do Sacramento.

Ainda tratando da farta bibliografia disponível sobre o evento histórico, posso citar “Memória e história da imprensa na Bahia: os pasquins sediciosos da Revolta de 1798” de Lene (2016), que trata o tema a partir da análise da imprensa local do período. É também válido trazer “Búzios que instigam, percepções que comunicam”, de Santos (2018), que traz a investigação sobre as aprendizagens do tema.

A Revolta dos Búzios se desenrolou no ano de 1798 e teve um caráter predominantemente emancipatório. Dentre os grupos sociais participantes da revolta, é possível destacar negros escravizados e libertos, profissionais liberais e comerciantes autônomos. Separação de Portugal, a instalação de uma república na Bahia, abertura portuária ao comércio internacional, aumento de salários para

trabalhadores libertos e a libertação dos escravizados eram algumas das principais demandas dos participantes. Dentre estes, há destaque para os nomes de Luiz Gonzaga das Virgens, Lucas Dantas de Amorim Torres, João de Deus Nascimento e Manoel Faustino dos Santos Lira, homens negros com envolvimento ativo e fundamental no movimento e que foram os principais alvos da retaliação da coroa portuguesa na perseguição aos revoltosos. Foram presos, interrogados, enforcados, tiveram seus corpos decapitados e as cabeças expostas em praça pública.

Há de se considerar o impacto da Revolta dos Búzios como uma ação política de questionamento do poder estabelecido com protagonismo de pessoas negras no processo. Logo, é imperativo que um evento tão rico em significados alcance os estudantes da rede pública estadual de ensino, que são, em sua vasta maioria, negros e inseridos num contexto social de desigualdade e opressões das mais diversas naturezas. Estes jovens têm uma imaginação fértil e criatividade características desta fase da vida. São garotas e garotos que têm o direito de sonhar, criar, fantasiar, se divertir e como consequência, o direito de aprender.

\* \* \*

São objetivos desta proposta: compreender de que forma os alunos são afetados pelo conhecimento produzido sobre a Revolta dos Búzios e sua diversidade de narrativas históricas com a utilização do jogo de RPG no ensino de história; e construir um jogo de RPG, onde os alunos serão jogadores/personagens que viverão situações no contexto histórico da revolta.

Acredito que o professor de História não pode ter medo das palavras, especialmente dos adjetivos. Uma parte essencial nos pressupostos teóricos desta proposta é a ideia de que a palavra falada e narrativa devem ter seu valor considerado na construção do conhecimento histórico. O griô Amadou Hampaté Bâ (2010. p.181) afirmou que “não faz a oralidade nascer a escrita, tanto no decorrer dos séculos como no próprio indivíduo? Os primeiros arquivos ou bibliotecas do mundo foram os cérebros dos homens”.

A História como arte, ou ofício, tem a narração e a descrição como aspectos fundamentais neste trabalho. Ela está presente nas ideias de Marc Bloch (2002), no livro “Apologia da História”, e também nos pensamentos de Walter Benjamin (2008), em “O narrador”. São concepções históricas que colocam os atos de narrar e

descrever como elementos imprescindíveis na escrita da história. Em adição, devo afirmar que, neste contexto, o aspecto estético, que é capaz de despertar o interesse e encantar o público, também não pode ser retirado da equação. O próprio Bloch (2002) afirmou: “evitemos retirar da nossa ciência a sua parte de poesia”. Não devo deixar de citar a concepção historiográfica de Certeau (1999, p. 67) quanto à escrita da História como o ato de fazer a história. Ela tem valor didático e função de transmissão de valores. Assim, escrever a História seria o mesmo que fazer a História e também, contar histórias. Narrar e descrever são as habilidades principais de um mestre de mesa de RPG, também conhecido como narrador. Portanto, este trabalho busca estabelecer uma conexão entre os conceitos supracitados com o jogo de RPG como uma ferramenta de Ensino de História. O professor assume o papel de narrador do jogo e utiliza as habilidades de narrar e descrever para conduzir uma experiência imersiva para os estudantes.

O produto final desta pesquisa é um jogo de RPG, com os acontecimentos da Revolta dos Búzios, tendo a Bahia do final do século XVIII como cenário. O RPG é uma sigla para *role-playing game*, que pode ser traduzido para jogo de interpretação de papéis. Trata-se de uma atividade lúdica com regras predefinidas e personagens construídos pelos jogadores para o contexto em que as aventuras ocorrem, como o *Dungeons and Dragons* (Cardoso, 2008). Os alunos farão esta imersão na História como protagonistas das ações lúdico-pedagógicas, enquanto terão os ambientes de entorno e os acontecimentos narrados pelo professor, que assumirá o papel do mestre, o narrador da mesa de jogo. O processo de pesquisa irá enriquecer a experiência com as narrativas de outros historiadores, quadros, esculturas, mapas, imagens, descrições de locais da cidade, aspectos políticos, econômicos e culturais, para que a viagem nesta máquina do tempo imaginária seja o mais prazerosa possível aos estudantes.

Este trabalho está escrito e configurado, em alguns pontos, especialmente no prólogo de cada capítulo, dentro de um estilo narrativo semelhante ao adotado nos jogos de RPG, com acontecimentos marcantes das sessões de jogo que tive com os estudantes no experimento desta pesquisa. Narrar e descrever são as habilidades mais exigidas de um bom Mestre de jogo e, por coincidência ou não, também são características necessárias para um bom professor de História. A jornada que proponho aqui para o Ensino de História é a de viajar no tempo à Salvador, nos anos finais do século XVIII, para entender de que forma as pessoas podem aprender e

entender um pouco mais sobre a vida, as motivações e as consequências dos atos dos envolvidos na Revolta dos Búzios. Portanto, o problema desta pesquisa é: como a utilização do jogo de RPG “Fogo na Força” no ensino de história afeta as aprendizagens dos alunos do CPM Dendezeiros sobre a Revolta dos Búzios?

Esta dissertação é dividida em três capítulos. No primeiro, estão presentes reflexões teóricas e justificativas da pesquisa. Nesta seção há também o meu posicionamento historiográfico sobre a Revolta dos Búzios e também um posicionamento no campo do Ensino de História. Os conceitos principais da pesquisa são debatidos neste capítulo, bem como a bibliografia acerca dos temas abordados.

No capítulo 02, os procedimentos e a fundamentação da metodologia da pesquisa são apresentados. A escolha do diário de bordo como fonte principal da pesquisa, bem como o uso da Análise de Conteúdo como método de interpretação dos achados são justificados também nesta seção. Os produtos finais da pesquisa, dois manuais do jogo de RPG “Fogo na Força”, são descritos e são alvo de reflexões também no segundo capítulo.

O capítulo 03 é onde descrevo todo o processo de aplicação da pesquisa, a experiência de jogo do RPG “Fogo na Força” com os estudantes do CPM Dendezeiros. Nesta seção também constam reflexões acerca dos achados de pesquisa e a transcrição dos dados reunidos no diário de bordo. O desenvolvimento da experiência de jogo, em detalhes, bem como os principais acontecimentos e interpretações com a aplicação da Análise de Conteúdo também são componentes deste capítulo.

Na seção final, “Conclusões”, eu apresento os aspectos alcançados através da interpretação dos achados de pesquisa, um balanço amplo do processo de desenvolvimento da dissertação e definições acerca dos conceitos investigados.

## CAPÍTULO 01

### Prólogo

*Mais um dia de trabalho na cidade da Bahia, ano da graça de 1798. As mais de 50.000 pessoas que habitavam a ex-capital do Brasil moviam-se pelas ruas em busca de seus afazeres e diligências. A maior parte deste povo era negra. Pretos e pardos, escravizados e também alguns livres, faziam a cidade se movimentar, provocados pela opressão dos senhores e dos mais ricos. Comerciantes dos mais diversos portes e mercadorias, taberneiros, bem como oficinas e artesãos, disputavam a atenção dos passantes com cheiros, texturas e apelos visuais das mais variadas naturezas. Militares, oficiais e soldados, circulavam e vigiavam prédios públicos e a população. Nos palácios, casarões e na Câmara, as lideranças políticas davam ordens e seguiam com seus privilégios. Salvador não era mais o centro de decisões de um século antes, mas continuava como um importante centro comercial, político e religioso.*

*Na região central da cidade, especificamente na Praça da Piedade, havia uma estrutura que sempre atraía olhares dos transeuntes, despertando uma grande variedade de reações. Uma forca. Do patíbulo de madeira, com seu formato característico, pendiam grossas cordas que balançavam aos ventos mais fortes de modo sinistro, como um lembrete. Mulheres, por vezes, passando com seus filhos, os obrigavam a desviar o olhar de tal abominação. Muitos negros, livres ou não, e outras pessoas insatisfeitas com a opressão portuguesa, faziam questão de lançar olhares de revolta em direção ao símbolo do poder que a coroa tinha sobre suas vidas e mortes. Era comum que o local fosse vigiado por militares em pequenos grupos. O desejo de destruir a forca, possivelmente, habitava as ideias de uma parcela da população. Era como se, a qualquer momento, a turba injuriada pudesse se juntar para atacar a construção. Alguém precisava fazer alguma coisa, dar o primeiro passo.”*



## Capítulo 01 - Por que incendiar a força? Fundamentação teórica e justificativas

As descrições do prólogo foram feitas com base nos trabalhos de István Jancsó (1996) e Avanete Pereira Sousa (2013). Tais publicações, juntas a outras, contribuíram para a construção de um quadro descritivo amplo do que era Salvador na época da Revolta dos Búzios. Era uma cidade populosa e com um numeroso contingente de trabalhadores livres e escravizados. Salvador, no contexto do império colonial português, é assim descrita por Sousa (2016):

"Cabeça de Estado". Era assim que os documentos da época, século XVIII, referiam-se à cidade de Salvador, indicando, de partida, a centralidade que a cidade exercia no interior da capitania da Bahia, da colônia e do império, sendo tal terminologia associada a comando, poder e controle. "Empório do Universo". Foi assim que o viajante inglês Thomas Lindley a denominou um século depois, fato, dentre tantos outros, que nos leva a afirmar que, se houve alguma perda de importância com a transferência da capital para o Rio de Janeiro, em 1763, esta não alterou a condição de centralidade/capitalidade econômica da cidade. (Sousa, 2016, p.102)

Era uma cidade com uma enorme população negra e escravizada. Era, ainda no final do século XVIII, um dos grandes portos da rede atlântica do tráfico negreiro. De acordo com Ribeiro (2005, p.114-118), entre 1791 e 1800, estima-se que mais de 69 mil escravizados foram desembarcados em Salvador. Uma parcela destes foi revendida e enviada para o interior, mas o dado colabora para a compreensão do quadro demográfico da cidade. É possível compreender um pouco mais do cotidiano da cidade no período, especialmente no que se refere às atividades comerciais e sua relação com a Câmara Municipal, a partir da descrição de Sousa (2013):

Um dos maiores grupos de 'trabalhadores' da cidade era constituído pelos vendedores de rua, na sua maioria escravos e libertos e, em menor proporção, brancos pobres, que andavam de porta em porta a vender mantimentos e produtos os mais diversos, como frutas, verduras, pão caça, peixe e outros. Por ser o grupo mais numeroso e que exercia atividades no meio 'social urbano', cuja função era essencial à população local, os vendedores de porta eram os que mais sofriam o controle e as punições da Câmara, por meio de posturas que regulamentavam direitos e deveres dos que praticavam serviços urbanos; das licenças que concediam direitos mediante determinada exigência pecuniária; e das condenações que penalizavam os que descumpriam leis."(Sousa, 2013, p.45)

Compras, vendas, serviços e movimentação constante de gente das mais diversas origens. O centro urbano era bastante agitado. Em adição, denotando o caráter de polo comercial da cidade, Tavares (2016) assim a descreveu:

Na descrição topográfica da cidade, em sua população, nas camadas sociais em que se divide, estão as marcas de sua natureza. É, Salvador, uma cidade de comércio e para o comércio. No entanto, embora esteja no centro das atividades comerciais, é, na verdade, muito pobre. Ela própria nada produz. Recebe, porém, no seu porto mercadorias da Europa, da África, da Ásia, das ilhas oceânicas de São Tomé e Príncipe, Açores e Madeira, gêneros do Rio Grande do Sul, do Recôncavo, do Sertão, de Ilhéus e Porto Seguro e das capitanias de Espírito Santo e Sergipe. E embarca açúcar, cachaça, fumo em rolo, rapé e zimbro (búzio da costa sul da Bahia) para Angola, também reexportando, para o mesmo país, ferragens e tecidos grosseiros; fumo (refugo do que ia para Lisboa), búzio, cachaça, algumas libras de ouro para Guiné e ilhas de São Tomé e Príncipe. (Tavares, 2016, p.23)

Como cenário onde se desenrolam os acontecimentos do jogo de RPG “Fogo na forca”, a cidade de Salvador merece uma descrição mais pormenorizada. As suas ruas e edificações, bem como o seu processo de urbanização, passaram por transformações ao longo do século XVIII. De acordo com Sousa (1996):

Retomando a abordagem sobre a cidade de Salvador, sabe-se que o seu desenvolvimento urbano continuou por todo o século XVIII, registrando-se, além da incidência de novas edificações, algumas melhorias nas áreas já habitadas e construídas, sem que fosse alterado o núcleo original. “O centro político-administrativo permaneceu na praça do Palácio e o religioso e cultural no Terreiro de Jesus e Cruzeiro de São Francisco”. Já se delineavam as características atuais do Pelourinho, situado entre o Terreiro de Jesus e as Portas do Carmo, e as conexões entre a Cidade Alta e a Baixa foram melhoradas com a construção da ladeira da Água Brusca Fora das Portas do Carmo estendia-se o Bairro de Santo Antônio e, para além das Portas de São Bento, o traçado urbano ia até o Forte de São Pedro, com algumas ruas claramente delineadas. (Sousa, 1996. p. 33)

“A Bahia no Século XVIII” de Luís dos Santos Vilhena é uma das fontes mais ricas de descrições da época em questão. Uma série de documentos históricos, conhecidos como as “Cartas de Vilhena”, foram reunidos em um volume, com a primeira edição em 1969, publicados pela Editora Itapuã. O seu conteúdo inclui desde aspectos descritivos da Bahia e cidade de Salvador, até reflexões sobre política e educação. Sobre a capital da Bahia, o autor escreveu:

Pouco menos de meia légua para dentro da barra, e pelo pé da montanha, que acompanha a marinha, correndo de Nordeste a Sul-Sudoeste, fica a cidade do Salvador, começando na praia no sítio da Preguiça até a Jiquitaia, com uma rua tortuosa, mas continuada com propriedades de casas de três, e quatro andares, e outros grandes edifícios, tendo de oito para nove mil pés portugueses de comprimento; e a esta povoação, que por toda a sua extensão, deita diversos becos, que vão morrer na marinha, chamam Praia, ou Cidade Baixa. Por sete calçadas, que sobem pela colina procurando a campanha para a parte do Nascente, se comunica esta com a Cidade Alta, que na mesma direção da montanha corre com uma semelhante rua, com tortuosidades não pequenas, desde o Forte de S. Pedro, até o convento da Soledade, com meia légua de comprimento com pouca diferença. Na sua maior largura procurando a campanha ao Nascente, poderá ter a cidade quatrocentas para quinhentas braças; bem entendido, que diferentes ruas acompanham aquela principal com direções diversas; os seus grandes

edifícios, templos, e casas nobres, são de ordinário pelo gôsto, e risco antigos, em que se notam algumas, irregularidades, à exceção de poucos mais modernos. (Vilhena, 1969. p.44)

A importância dos escritos de Vilhena como fonte primária é incalculável. A constituição de um quadro geral sobre diversos aspectos da vida em Salvador e na Bahia daquela época não pode deixar de fora estas contribuições. A exemplo, eis o que ele escreveu sobre a produção agrícola da Bahia no período:

Creio estarás lembrado de dizer-te, que dêste pôrto se transportava o açúcar de 400 engenhos; 140 dos quais são na Capitania de Sergipe del Rei, e 260 no Recôncavo da Bahia: sei que hoje são mais, mas não posso especificamente dizer quantos. De todos, o que tenho notícia ficar mais distante, é um chamado a Pojuca, que dista 16 léguas para a parte do Norte. Lembro-me dizer-te que há engenhos de borda d'água, e engenhos de mato dentro; e êstes são reputados hoje pelos melhores em atenção à fôrça, e valentia de suas terras, e lenhas em pouca distância, quando os de borda d'água, a maior parte dêles a não tem já, pelo que as comprem por bastante soma para cada uma das suas safras; e se algum as tem ainda, é já em distância tal, que mais fácil é comprá-la, do que matar bois, e escravos nos cortes, e carretas, para o corpo do engenho. (Vilhena, 1969. p.173-174)

As características econômicas já descritas possibilitam a reflexão acerca de um quadro geral de preços altos para a população de Salvador. O fato de ser uma região que mais recebia alimentos do que produzia, gerava uma pressão inflacionária constante. Sobre este aspecto, Vilhena detalha alguns valores:

O receio que tenho de mortificar-te me faz coibir, e não dizerte até onde os avaros vendeiros têm subido com os gêneros da segunda necessidade, e para que pelo pouco venhas a inferir do todo, sabe que impunemente se tem aqui vendido a libra de manteiga por 1 200 rs. e por 1 600 rs.; a do queijo por 800 rs.; uma cebola do tamanho de um ôvo por 60 rs., uma pipa de azeite por 250\$000 rs. e por 300\$000 rs.; êstes gêneros porém são de fora; falemos nos do país como seja açúcar, que à data desta se está vendendo pelo miúdo, o melhor para refinar, ou arear por 5\$320 rs. cada uma arrôba, o que se segue a êste em qualidade a 4\$480 rs. e o inferior a êste, que pouco difere do mascavado a 3\$200 rs. por arrôba(...) (Vilhena, 1969. p.142-143)

A crítica à avareza dos comerciantes está presente no trecho. É possível que seja reflexo de uma conjuntura que pressionava o aumento dos preços dos alimentos, ou de outros aspectos que podiam pesar no orçamento dos comerciantes, como os custos de alvarás. O certo é que, se considerarmos que uma das reivindicações presentes nos panfletos sediciosos da Revolta dos Búzios era o pagamento de diárias de 200 réis<sup>1</sup>, observa-se que o custo de vida era elevado. Especialmente para a população mais pobre, como os soldados de linha, os ganhos mal davam para o

<sup>1</sup> Edição Comemorativa 220 Anos da Revolta dos Búzios/Fundação Pedro Calmon; Arquivo público do Estado da Bahia - Salvador: Egbá, 2022, p.26.

sustento. Ainda que recebessem as diárias reivindicadas, a título de comparação, mal conseguiriam comprar três cebolas.

No livro “Na Bahia contra o Império: história do ensaio de sedição de 1798”, de István Jancsó, logo na primeira página do prefácio, existe um relato que me encantou e me pareceu um gancho oportuno para a criação de um jogo de RPG para os estudantes. O trecho inclui um extrato documental da própria devassa que foi instaurada para apurar os acontecimentos da Revolta dos Búzios, então chamada de Inconfidência da Bahia, segue assim:

Dos condenados, onze saíram às nove horas da cadeia em direção à forca, a qual, pela magnitude do crime ‘se fez em lugar extraordinário e não no Campo da Pólvora onde se costumavam punir os crimes ordinários’. E para que a ninguém escapasse a gravidade do ocorrido, à nova se fez seis palmos mais alta que a convencional, aquela que pouco antes fora queimada para grande escândalo das autoridades e de todos que por elas tinham apreço, sem que jamais se tenha encontrado o responsável por tão acintoso desacato à coroa. (Jancsó, 1996, p.13)

Os condenados da Revolta dos Búzios foram mortos numa forca nova, recém-construída. Isto se deveu ao fato de que alguém incendiou a estrutura antiga e nunca foi descoberto. O episódio de incêndio da forca é digno de reflexão. É dito no trecho que “pouco antes fora queimada para grande escândalo das autoridades e de todos que por elas tinham apreço, sem que jamais se tenha encontrado o responsável por tão acintoso desacato à coroa” (Jancsó, 1996). Cabe discutir se este acontecimento pode ser encaixado como um evento ligado à Revolta dos Búzios.

Os boletins, também descritos nos autos da devassa de 1798 como “papéis sediciosos”<sup>2</sup> foram levados à público no dia 12 de Agosto de 1798. O processo só foi concluído em Novembro do ano seguinte. No dia 8 daquele mês, aconteceram as execuções públicas (Tavares. 2016, p. 81 e 87). Portanto, mais de um ano se passou entre estes marcos históricos. Novais destaca o impacto que o atentado teve sobre as autoridades. É possível interpretar, sim, como um ato simbólico, tendo em vista o que a forca significava nas relações de poder estabelecidas entre Brasil e Portugal naquele momento histórico. Não existem referências a este acontecimento nas publicações de outros estudiosos do tema. A questão permanece sem definição.

A discussão deste trabalho deve partir de uma análise da produção historiográfica, de modo a compreender os significados e implicações para o ensino de História da forma de nomear o acontecimento histórico conhecido como Revolta

---

<sup>2</sup> Arquivo Público do Estado da Bahia, Seção Histórica, maço 581, jan./jun. 1959.

dos Búzios e, principalmente, as interpretações de cada historiador acerca deste fenômeno histórico. O meio de realização de debate é, principalmente, o estudo dos trabalhos de historiadores e especialistas sobre o tema, com características de pesquisa de estado do conhecimento.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) existe a recomendação de se oportunizar aos estudantes dos anos finais do ensino fundamental que entrem em contato com a diversidade das perspectivas históricas acerca de um mesmo fato. (BRASIL, 2018. p. 416) Neste contexto, a escolha pelo debate em torno deste tema ocorre também motivado por esta recomendação.

Como um dos pontos de atenção deste capítulo é a análise dos diversos nomes que a Revolta dos Búzios recebeu dos seus pesquisadores, a escolha por iniciar as discussões em torno das denominações mais antigas parece lógica. Ainda que possam parecer superadas, são importantes para a composição dos debates porque integram um conjunto que foi se transformando, conforme a própria ciência da História passava pelo mesmo processo ao longo do tempo.

### **1.1 Revolta dos Búzios: diversos nomes, várias perspectivas.**

Na Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, existe um conjunto de documentos denominado “A Inconfidência da Bahia: devassas e sequestros”, cujo procedimento foi realizado pelo desembargador Francisco Sabino Alvares da Costa Pinto. Esta seja, possivelmente, uma das primeiras denominações da Revolta dos Búzios. O documento, que foi publicado pela Biblioteca Nacional em 1931, nomeou o ocorrido como “inconfidência” – um termo que permanece vivo na historiografia para a descrição dos acontecimentos de 1789, em Minas Gerais. Os motivos para esse destaque ficarão evidentes mais adiante.

Em uma das primeiras páginas dos autos, Francisco Sabino Alvares da Costa Pinto relata as intenções do movimento como “(...) um levante, com saque, assassinio das Pessoas mais Graduas, até do Ilustríssimo, e Excellentíssimo Governador della; para efeito de estabelecer na mesma hum Governo Democrático, livre, e independente(...)” (Costa Pinto, 1931, p.07). O termo “levante” aponta para a percepção advinda do colonizador, da coroa portuguesa, frente ao acontecimento descrito a partir desta denominação. A instauração da devassa, por ordem do então Governador da Capitania, Dom Fernando José de Portugal, é mais uma evidência da

importância que foi atribuída à Revolta dos Búzios pelas autoridades constituídas. Mais adiante, na própria devassa, o movimento é caracterizado socialmente como “uma sedição de mulatos”. De modo a estabelecer um quadro mais amplo de análise do contexto histórico neste tópico, Jancsó (1996) afirmou:

A crítica ao absolutismo, eixo doutrinário dos pasquins sediciosos espalhados pela cidade de Salvador em 12 de Agosto de 1798 representa exteriorização da perigosa difusão da percepção dos sintomas de fracasso do reformismo português, pano de fundo da estratégia lusa para o reordenamento de seu projeto imperial e dinástico (Jancsó, 1996, p.38-39).

A historiografia brasileira avançou na investigação da Inconfidência Mineira ao longo do século XX e início do XXI, porém, nos livros didáticos e em boa parte das publicações especializadas, o termo permanece. A intenção desta pesquisa não é se aprofundar em eventos outros que não a Revolta dos Búzios e a variedade de nomes que esta recebeu de diversos autores. Contudo, é, no mínimo, curioso que a proximidade temporal e até a semelhança de algumas características não tenha provocado o mesmo fenômeno com a Inconfidência Mineira. Jancsó (1996) estabeleceu a seguinte diferenciação entre os movimentos:

O significado maior dos eventos sediciosos da Bahia (e da repressão que se lhe seguiu) está no rompimento dos limites estatuídos do espaço social da gestão da *res publica*. Em nenhum outro momento de irrupção conflituosa das tensões e contradições da sociedade colonial o conceito de liberdade escapou tão radicalmente de sua ancestral matriz de liberdade específica, vale dizer, privilégio. Não se tratou mais, aí, de buscar o reordenamento das condições operativas da gestão da coisa pública visando a restauração de uma ordem perdida (referência geral dos eventos de Minas Gerais no final da década anterior), mas do ensaio consciente de instaurar uma nova ordem (Jancsó, 1996, p. 203-204)

O historiador António Henrique Rodrigo de Oliveira Marques (1986) em “História da Maçonaria em Portugal”, designou os acontecimentos ocorridos na Bahia no final do século XVIII como a “Conspiração Baiana de 1796”. A imprecisão em torno do ano em que o movimento ocorreu chegou ao autor por um equívoco de uma depoente de um outro processo estudado por Oliveira Marques. Mas este não é o fator que nos interessa. Nos serve, então, a escolha pelo termo “conspiração”, utilizado pelo historiador português. Seguimos com a noção de uso de subterfúgios para atingir o poder estabelecido, mas, diferentemente do termo analisado anteriormente, não aparece aqui, com tanta força, a posição do colonizador. O uso de “inconfidência” no título parece colocar aquele que narra numa situação de expectativa por fidelidade ou lealdade. É inegável que, ao lançar luz sobre um acontecimento

histórico desta natureza, transparecer uma sensação de ser traído só poderia se encaixar na condição dos portugueses em relação ao Brasil. Utilizar “conspiração” não é tão claramente parcial, mas ainda inclui um juízo de valor negativo. Neste momento, devemos reiterar que estamos tratando da escolha de um historiador português.

István Jancsó produziu uma interpretação diferente, que se notabilizou, depois, como um ponto de inflexão na análise da Revolta dos Búzios na historiografia brasileira. O seu livro “Na Bahia, contra o império: história do Ensaio de Sedição de 1798” ainda hoje integra a bibliografia da maioria dos estudiosos sobre o tema. O próprio autor, no seu capítulo introdutório, foi uma influência poderosa e uma motivação para a produção deste trabalho. Lá, o historiador descreve uma trajetória da denominação do acontecimento em questão ao longo do tempo, debatendo a perspectiva de cada autor.

A rica análise de Jancsó vai além do que o título demonstra. A extensão do espectro social dos participantes da revolta, o caráter único do seu conjunto reivindicatório e os significados do movimento num contexto de crise do antigo sistema colonial português são descritos em detalhe pelo autor.

A única oportunidade que tive de ver o termo “insurreição” utilizado para nomear um acontecimento histórico nos livros didáticos, foi para a Insurreição Pernambucana (1645-1654). Não poderíamos nós, baianos, ter a nossa própria insurreição? É notável que a escolha de István Jancsó no título carrega uma perspectiva totalmente diversa de todas as supracitadas. Não mais a posição do colonizador ressentido, traído em seus propósitos controladores. A sensação é a de que estamos acompanhando esta história a partir da narração de alguém daqui, que compartilha de nossa cultura e de uma série de vivências que constituem nossa identidade.

Fica um questionamento acerca do impacto do termo “ensaio”. O próprio autor, na descrição dos eventos, assinala o fato de que houve uma interrupção do movimento, denunciado às autoridades portuguesas antes que pudesse ser levado a cabo. Ele deixa claro que este é um fator importante, mas que não esgota os significados e implicações da Revolta dos Búzios. Ao mesmo tempo em que o ato de ensaiar pode proporcionar a ideia de que houve planejamento e o público nunca pôde assistir à concretização do espetáculo.'

A historiadora Patrícia Valim é uma das que mais utiliza o termo “conjuração” na sua produção. Do ponto de vista historiográfico, ainda que não tenha alcançado os

livros didáticos, ela estabelece uma memória histórica do evento na sua dissertação: “Da sedição dos mulatos à Conjuração Baiana de 1798: a construção de uma memória histórica” (2007). O debate acerca do nome do movimento é um aspecto importante levantado pela autora, especialmente numa perspectiva de escrita da história. O viés de investigação das narrativas se aprofunda na documentação produzida na época e percorre a bibliografia até o período atual, que mais nos interessa. A autora ressalta:

Desde a sua origem até hoje, o que as autoridades régias denominaram de Sedição dos mulatos percorreu um longo caminho. Foi: “sedição dos mulatos”, para José Venâncio de Seixas (1798); “sublevação”, para o carmelita descalço Frei José do Monte Carmelo (1798); “insistente sublevação”, para Luís dos Santos Vilhena (c.1798-1800); “sublevação intentada”, para um anônimo (c.1798-1800); “revolução e movimento”, respectivamente na 1a. e 2a. edição para Varnhagen; “conjuração de João de Deus” para Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro; “sublevação”, para Francisco Vicente Vianna; “conspiração republicana”, para Brás do Amaral; “primeira revolução social brasileira”, para Affonso Ruy; “articulação revolucionária”, para Caio Prado Junior; “movimento revolucionário baiano” (em 1961) e “sedição de 1798” (em 2003), para Luís Henrique Dias Tavares; “movimento democrático baiano” (em 1969), e “revolução dos alfaiates” (em 2004), para Kátia Mattoso; “ensaio de sedição” (edição de 1996) e “inconfidência baiana” (também em 1996), para István Jancsó; “inconfidência baiana”, para o compilador dos Autos da Devassa e Seqüestro da Biblioteca Nacional “conspiração dos alfaiates”, na 2a. edição de 1998 dos Autos das Devassas; e na versão popular, é conhecido por “conjuração baiana de 1798” (Valim, 2007 p.13)

A existência de tantas denominações ao longo da história são um sintoma de riqueza de significados e interpretações dos seus estudiosos. Não que o contrário seja, necessariamente verdadeiro, como no caso da Inconfidência Mineira. Entretanto, no caso específico da Revolta dos Búzios, tantas formas de denominá-la carregam também a diversidade de perspectivas sobre um mesmo acontecimento. O termo que encerra o trecho anterior de Patrícia Valim traz a percepção de que o termo “conjuração baiana de 1798” era o popular na ocasião da escrita do livro.

No seu trabalho “Corporação dos enteados: tensão, contestação e negociação política na Conjuração Baiana de 1798”. (2013) ela conceitua o movimento da seguinte forma:

Por isso, o enforcamento e o esquartejamento dos corpos de Luiz Gonzaga das Virgens e Veiga, Lucas Dantas de Amorim Torres, Manuel Faustino e João de Deus do Nascimento, na manhã de 8 de novembro de 1799, na praça da Piedade em Salvador, é paradigmático dos desdobramentos da Conjuração Baiana de 1798, cujo projeto político conservador dos altos setores do movimento saiu vitorioso. Trata-se, portanto, de um movimento político de inegável natureza contestatória, ocorrido em duas fases durante o período de 1796-1800, que contou com a participação dos altos e médios setores da sociedade soteropolitana da época, cuja principal consequência foi eliminar a incômoda e desprestigiada condição de “enteados” na estrutura



do Império Português para restabelecer-lhes a condição de súditos da coroa portuguesa. (Valim, 2013, p 236)

Valim (2013 p.235) observa que os elementos que tornam a Conjuração Baiana de 1798 tão singular são, por parte das altas e médias camadas da sociedade soteropolitana da época, a “consciência da exploração e da consequente necessidade de reordenamentos para a manutenção das linhas gerais do sistema para a consolidação de seus interesses.” Diferentemente da Inconfidência Mineira, a diversidade de composição social e econômica da Conjuração Baiana também implicou em diversidade programática. Ainda que subjacente, Valim (2013) demonstrou que, apesar da expressão ampla de convocação nos boletins sediciosos, as intenções dos mais ricos eram mais conservadoras que as dos demais participantes. O resultado foi o episódio que a historiadora chamou de “pronta entrega de escravos” realizada por membros da Conjuração Baiana que eram oriundos dos setores sociais mais altos, com o objetivo de livrarem-se da perseguição penal.

Kátia Mattoso (2004) chamou o movimento de Revolução dos Alfaiates. A menção à principal atividade profissional de alguns dos membros mais conhecidos do movimento serve para a descrição da sua composição socioeconômica. Entretanto, o foco nos alfaiates pode colaborar para uma percepção de que não havia diversidade de origem entre os integrantes do movimento. Sabe-se que, conforme pesquisas da própria autora e de outros pesquisadores do campo, entre os membros da dita revolução, estavam escravizados, trabalhadores livres, profissionais liberais e até indivíduos com posses e condição econômica mais confortável nos padrões da época.

Mattoso (1969) também chegou a adotar o título de “Movimento Democrático Baiano”. A composição social diversa dos membros do movimento está evidente num dos avisos que foram espalhados pela cidade no mês de agosto de 1798. O “Avizo”<sup>3</sup> que começa com a célebre exortação “Animai-vos Povo Bahiense que está para chegar o tempo felis da nossa Liberdade(...)” anuncia uma lista de partidários com a origem social e quantidade de membros declarados da cada estrato e ofício. De acordo com o documento, 676 era o total de pessoas que já seguiam “o partido da Liberdade”. A variedade impressiona por incluir 20 “Homens do commum” até 11 “Homens graduados em postos, e cargoz”. A listagem também cita comerciantes,

---

<sup>3</sup> Edição Comemorativa 220 Anos da Revolta dos Búzios/Fundação Pedro Calmon; Arquivo público do Estado da Bahia - Salvador: Egba, 2022, p.25.

membros do clero católico e militares das mais variadas patentes, inclusive “Oficiais da Linha” e “Oficiais de Milícias”.

A escolha pelos Alfaiates como fator predominante na escolha de denominação também desvia o olhar da questão racial presente nas reivindicações do movimento, no que diz respeito à abolição da escravidão. Existem registros históricos que indicam, por parte das autoridades, que havia preocupação justamente relacionada à contestação da escravidão. No dia 13 de fevereiro de 1799, o governador da Bahia, d. Fernando José de Portugal e Castro, enviou uma carta a d. Rodrigo de Souza Coutinho, ministro, com o seguinte trecho:

O que sempre se receiou nas colônias he a Escravatura, em razão de sua condição e porque he o maior numero de habitantes dellas não sendo tão natural que os homens empregados e estabelecidos que tem bens e propriedades, queirão concorrer para huma conspiração ou attentado de que resultarão péssimas consequências, vendo até expostos a serem assassinados pelos seus próprios escravos.<sup>4</sup>

Luís Henrique Dias Tavares, no livro “Bahia, 1798” afirmou que, dos 33 processados pela participação no movimento, apenas cinco eram alfaiates livres (2012 p.9<sup>5</sup>) Neste livro, Tavares (2012 p.9) deixa aberta as possibilidades de nomeação do movimento: “Centenas de pessoas estavam envolvidas nesta conspiração que recebeu vários nomes: Sedição de 1798, Conjuração Baiana, Revolução dos Alfaiates, Inconfidência Baiana, Levante de 1798, Revolução dos Búzios.”

No “Avizo ao povo”<sup>6</sup>, um dos boletins publicados em convocação à população para adesão ao movimento, a palavra “revolução” aparece no trecho inicial, bem como em outros dos papéis que foram afixados nas portas e ruas de Salvador em agosto de 1798. Afirmer que o significado e interpretações do termo permaneceram inalterados num recorte temporal de mais de dois séculos seria um anacronismo grave. A sinalização aqui realizada é apenas o apontamento de uma ocorrência histórica. De modo adicional, é válido o destaque de que o próprio Luís Henrique Dias

<sup>4</sup> Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, tomo LIX, parte I, 1896, p. 411.

<sup>5</sup> É importante ressaltar que esta é uma obra produzida com o propósito de ser um livro paradidático. Portanto, há de se considerar que a sua linguagem e forma de escrita tinham como intenção atingir um público em idade escolar.

<sup>6</sup> Edição Comemorativa 220 Anos da Revolta dos Búzios/Fundação Pedro Calmon; Arquivo público do Estado da Bahia - Salvador: Egb, 2022, p.30..

Tavares, na publicação supracitada, expõe a multiplicidade de nomes da Revolta dos Búzios.

À primeira vista, o uso do substantivo “revolução” poderia parecer inadequado, considerando que não houve êxito nas aspirações dos integrantes. Ocorreu uma denúncia, seguida de investigação por parte da coroa portuguesa que resultou numa devassa, prendendo e condenando muitos integrantes com as mais variadas penalidades. Outro elemento que poderia levar os estudantes à discordância do uso desta denominação é o fato de que o movimento não se assemelha às revoluções mais consagradas nos saberes escolares como a francesa de 1789 e a russa de 1917. Porém, uma possibilidade de enriquecimento do debate é o fato de que os elementos agora citados não precisam estar presentes para a caracterização de uma revolução. Em todos os casos, o ponto fulcral está nas intenções de transformações sociais, econômicas e políticas por meio de um movimento. Deste modo, conforme Silva (2015), no “Dicionário de Conceitos Históricos”, temos a seguinte reflexão sobre o termo:

Palavra muito utilizada pela historiografia, revolução é uma das poucas categorias das Ciências Sociais cujo significado não é controvertido. O problema, quando existe, está no emprego político do termo, pois revolução é às vezes utilizada com o sentido de golpe ou reforma. Primeiro, vamos definir uma revolução como um processo de mudança das estruturas sociais. (Silva, 2015, p.362)

Com vistas a fortalecer a discussão, segue também a definição apresentada no “Dicionário de Política”, de Norberto Bobbio (1998):

A Revolução é a tentativa, acompanhada do uso da violência, de derrubar as autoridades políticas existentes e de as substituir, a fim de efetuar profundas mudanças nas relações políticas, no ordenamento jurídico-constitucional e na esfera sócio-econômica. (Bobbio, 1998, p.1121-1122)

É inegável que a Revolta dos Búzios tenha viés revolucionário na sua proposição. O objetivo era subverter a ordem estabelecida e, principalmente, encerrar com o instituto da escravidão com a emancipação do Brasil do jugo de Portugal. Tais intenções colaboram para a interpretação de Kátia Mattoso. A escolha do termo revolução também empresta grandeza aos acontecimentos, uma vez que proporciona a reflexão comparativa em torno de outras revoluções da história do Brasil e de outros países. Analisando por esta perspectiva, é possível que o termo seja um dos mais precisos na delimitação do evento histórico em questão. As condições econômicas da população mais pobre da cidade, no período, ajuda a dimensionar a importância dada

ao desejo de transformação do movimento. Uma das reivindicações presentes nos “papéis sediciosos” é de que o pagamento por um dia de trabalho de um soldado passe a ser duzentos réis por dia. De modo a estabelecer uma base comparativa, examinemos um trecho de um código de posturas da Câmara Municipal de Salvador, de 1785, no qual são regulados os preços cobrados para a contratação de serviços variados:

[...] aluguel de um preto por dia inteiro para carregar cadeira ou qualquer outro carroto, 200 rs, para trabalhar em quintal ou roça, 100 rs, dando-lhe de comer, e a seco, 120 rs; saindo fora da cidade até o Senhor do Bonfim, Monserrate, Barra, Boa-Viagem, Brotas, Cabula, Rio Vermelho, ocupando o dia inteiro no carroto, 320 rs; sendo para conduzir em cadeira e voltar logo, 120 rrs e sendo caminhos que vencem léguas, se ajustarão com as partes; o aluguel de uma preta por um dia, 100 rs e daí para baixo, à convenção das partes. (Campos, 1897, p.64-65)

A reivindicação existiu e estava presente nos documentos. Logo, significa que um soldado ganhava menos que duzentos réis por dia trabalhado. Menos que o valor pago pelo serviço de um carregador de cadeiras por um dia inteiro. É certo que o valor pago não ficava para quem prestava o serviço pesado. Eram negros escravizados e a maior parcela dos seus ganhos ficava para os senhores. Tantos outros aspectos são dignos de nota no trecho anterior, como a desvalorização do trabalho feminino e a diferença de valores para a alimentação dos negros no trabalho rural. São todas evidências de um quadro geral de desigualdade e grandes dificuldades de sobrevivência para os mais pobres. A “revolução” pretendida pelos membros da Revolta dos Búzios tinha como alvo a correção destas e de outras iniquidades.

O primeiro aspecto interessante acerca do nome Revolta dos Búzios é a sua origem. Em muitas publicações, tais como os trabalhos de Lene (2016), Jancsó (1996), entre outros, a denominação aparece como fruto de uma ação popular. Existe aí uma questão de uma lacuna de difícil resolução. Quem seriam os responsáveis pela definição deste nome? Quando ele teria sido utilizado pela primeira vez? Do ponto de vista cronológico, o livro de Jancsó teve primeira edição em 1976. Já ali, o autor traz a compreensão de que a referência aos búzios é fruto de um saber popular. Há a referência ao fato de que integrantes do movimento utilizavam pulseiras com búzios como forma de identificação. O mistério permanece. Especialmente porque o título não está presente nos autos da devassa e nos trabalhos de autores mais próximos do evento, temporalmente.

Quem é o pioneiro? Quem é o responsável pelo batismo do movimento, com a denominação mais consagrada nos dias atuais? Nas últimas décadas, uma ação mais ampla de reconhecimento da Revolta dos Búzios como parte integrante da história do Brasil oficial, inclusive alçando algumas lideranças ao panteão de heróis nacionais. Como afirmou Flávio Márcio Sacramento:

Posteriormente, as ações do movimento negro baiano, despontam como veículos de divulgação de massa desse evento, destacando a atuação dos blocos afro Ilê Aiyê e Olodum nas décadas de 1980 e 1990, desfilando a 'Revolta dos Búzios' pelas ruas nos carnavais de Salvador, entoando músicas que prestam homenagens aos mártires de 1798, onde destacamos letras que falam de João de Deus do Nascimento, personagem que vai ser referenciado como 'bravo guerreiro' e 'líder negro', atendendo aos interesses e anseios desse movimento social frente à luta de valorização do povo negro. Atualmente, tanto os movimentos negros quanto os poderes públicos, prestam homenagens aos afrodescendentes que lutaram pela liberdade e igualdade. Buscando o resgate e o reconhecimento desses sujeitos históricos oriundos do povo negro, agora legitimados como 'Heróis de Búzios' e 'Heróis Negros do Brasil'. (Sacramento, 2016. p.142)

Após extensa discussão acerca das características e implicações dos nomes para a Revolta dos Búzios, é oportuno afirmar que esta é a denominação que mais me agrada. Mais especialmente pelo uso do termo Búzios do que pela caracterização como revolta. Entretanto, ainda que assim seja apresentado aos estudantes, seu contexto histórico será o cenário do jogo de RPG e um dos elementos fundamentais deste trabalho reside justamente na possibilidade dos mesmos refletirem para a escolha de uma denominação que lhes pareça mais adequada. Será a experiência de jogo que colocará os estudantes no lugar de protagonista na escrita da história e isto inclui o batismo de um movimento tão importante. Neste contexto, não só o nome importa, como ele é definitivo após as interpretações.

De acordo com o conceito de “aula como texto” (Mattos, 2011) decidi utilizar o material do “Fogo na Força - Manual para Mestres e Professores” como meio de anúncio da minha perspectiva histórica da Revolta dos Búzios. A seleção dos acontecimentos chave que motivaram cada aventura também revela o modo como o evento histórico em questão se configura para mim. Deste modo, uma das aventuras do supracitado livro se baseia no processo de debate e difusão das ideias, no Recôncavo Baiano e sua conexão com a capital da província da Bahia, que vão gerar o movimento de 1798 em Salvador. O contexto desta fase de sementeira ideológica está diretamente ligado às transformações na dinâmica das relações metrópole e colônia, protagonizadas por d. Rodrigo de Souza Coutinho. O português foi nomeado

pela coroa para chefiar uma série de reformas que visavam ampliar a eficiência da gestão colonial e isto gerou insatisfação por parte de membros das elites locais da Bahia. De acordo com Valim (2013):

Ao se transformarem em parceiros da Fazenda Real, cuidando privativamente dos interesses da coroa portuguesa, o grupo de contratadores, rendeiros e monopolistas, muitos dos quais ocupando cargos estratégicos na administração pública, sedimentou seu poder e influência na capitania da Bahia, que passou a ser ameaçado com a possibilidade de implantação das reformas de d. Rodrigo de Sousa Coutinho. Do ponto de vista político, cumpre destacar as diferenças entre as reformas propostas por d. Rodrigo de Sousa Coutinho em seu mais famoso escrito, “Memória sobre o Melhoramento dos Domínios de S. Majestade na América”, de 1797, e as propostas de d. Fernando José de Portugal e Castro, sistematizados nos comentários do regimento de Roque Barreto da Costa, de 1677, que viria a ser o regimento dos Vice-Reis. (Valim,, 2013. p.123-124)

Os desdobramentos destas reformas, em conjunto aos movimentos revolucionários da França, iniciados em 1789, alcançaram a província da Bahia, mais precisamente o seu coração produtivo, a região do Recôncavo baiano, onde se organizou uma rede intelectual e ideológica, conectada à Salvador, que almejava mudanças. De acordo com FMC Sacramento:

As Vilas de São Francisco do Conde, Santo Amaro da Purificação e Cachoeira, e seus respectivos termos e freguesias, constituíram-se como palcos de presenças de rebeldes que apresentaram e divulgaram ideias revolucionárias ligadas às francesas, com variadas agendas e personagens que almejavam liberdades, passando pelos campos político, econômico, religioso e social, apresentando intersecções e divergências diante dessa pluralidade de ideais que passava pela gente de consideração e sem consideração, envolvendo brancos da elite financeira, política e intelectual, brancos das camadas médias, pardos livres letrados ou não, pardos escravizados dos setores urbanos e até rumores de participação de escravizados das senzalas. (Sacramento, 2024. p.179)

O Recôncavo, então, foi um dos locais geradores das ideias. Salvador foi o seio da sua realização. Iniciar a experiência de jogo por este caminho é uma evidência do meu alinhamento com as teses trazidas até aqui. Na primeira aventura do livro, proporciono aos jogadores a oportunidade de construir as suas versões próprias dos papéis sediciosos da Revolta dos Búzios. A afixação dos panfletos em diversas áreas públicas de Salvador em 12 de Agosto de 1798 é, convencionalmente, tido como o gatilho da revolta e talvez um dos seus momentos mais relevantes. A frustrada reunião do dique (Tavares, 2016) pode ser encarada como um reflexo de que os planos estavam em desacordo com a realidade material. Ao escolher esta sequência factual, afirmo haver uma articulação anterior, que gerou as condições objetivas para o

desenvolvimento dos boletins com uma grande diversidade de demandas. Conforme Tavares (2016):

Em agosto de 1798, na manhã do dia 12, apareceram fixados em alguns pontos da cidade do Salvador – esquina da Praça do Palácio, paredes da cabana da Preta Benedita, na Rua de Baixo de São Bento, da Igreja de São Domingos, da casa de Manoel Joaquim da Silva e às portas do Carmo – ou foram encontrados nas sacristias de três igrejas – Sé, Passo e Lapa –, 11 papéis manuscritos, em seguida denominados “papéis sediciosos.” (TAVARES. 2016, p.31)

No que se refere ao conteúdo dos panfletos divulgados, é possível afirmar que eles possibilitam a reflexão acerca do panorama geral de demandas dos membros do movimento. A sua análise permite concluir que havia diversidade social, econômica e racial na sua composição. Esta miríade de componentes ficou evidente nos textos dos papéis sediciosos. Patrícia Valim (2013), os analisou da seguinte maneira:

“Das informações das cópias dos boletins manuscritos, pelo arrolamento contido no Aviso n.º 1, sabe-se que do total de 676 adeptos ao levante, 513 pessoas pertenciam a corporações militares, das quais 187 eram oficiais, inferiores e soldados da Tropa de Linha, e 326 pertenciam às Milícias. Segundo a mesma fonte, o restante de adeptos ao levante dividia-se em 13 homens graduados em letras, 20 homens do comum, 8 homens do comércio, 8 frades bentos, 14 franciscanos, 3 barbadinhos, 14 terésios, 48 clérigos e 8 familiares do Santo Ofício. A substancial presença dos homens que pertenciam às corporações militares além de demonstrar a importância de se ter homens armados para o levante, explica as razões pelas quais a principal reivindicação presente nos boletins era o aumento do soldo para 200 réis diários e isonomia nos critérios de ascensão na hierarquia militar da colônia” (Valim, 2013. p.154)

Outro trabalho de Valim, “Corporação dos Enteados”, revelou a presença de indivíduos de camadas mais altas da sociedade colonial entre os que discutiam as ideias contestatórias, cujo projeto de poder divergiu daquele exposto nos papéis. Esta diferença é o mote para a terceira aventura do manual de jogo, focada no episódio da “pronta-entrega de escravizados”, descrito por Valim no trabalho em questão. De acordo com a autora, membros das elites locais, que estavam entre os revoltosos, negociaram com as autoridades a entrega de escravizados em troca da não persecução penal. Esta atitude revela uma cisão programática entre os membros da Revolta dos Búzios, de modo que a questão abolicionista e os critérios de promoções no exército e serviço público foram alguns dos temas centrais. Conforme Valim (2013):

A análise sobre as categorias sociais arroladas nos boletins manuscritos demonstra que o Partido da Liberdade era composto pelos altos e médios setores da sociedade soteropolitana da época. Nesse sentido, o episódio “pronta entrega de escravos”, no qual os proprietários que compunham a corporação dos enteados entregaram alguns de seus escravos à justiça para livrarem-se da acusação de prática sediciosa, comprova a ausência de cativos entre as categorias sociais arroladas nos boletins. Além disso, esse episódio e a pergunta que os milicianos fizeram aos escravos: “estima a liberdade e ser forro?”, revelam um ponto de intersecção das estratégias do fazer política dos partícipes que objetivava conferir maior densidade ao movimento, à medida que o verdadeiro perigo a ser evitado era justamente a participação dos escravos em um movimento de natureza contestatória, que abalaria, em definitivo, os alicerces da colonização. (Valim, 2013. p.233)

O episódio do incêndio da força da Piedade não é considerado por nenhum historiador como componente da Revolta dos Búzios. O acontecimento carece de investigações historiográficas e portanto, pouco pode ser afirmado sobre ele. É significativo num contexto geral de contestação ao poder metropolitano. Para fins de interpretação histórica, escolhi as fugas para o interior como momentos importantes. Muitos dos membros da revolta fugiram de Salvador por terra ou mar, sendo alguns bem-sucedidos. Este recurso revela uma rede de suporte que não se concentrava apenas na capital da Bahia. De acordo com Tavares (2016):

Também fugitivos, no dia 30 de agosto chega ao Guaíba, de manhã, o mestre pedreiro Antônio Simões da Cunha, mulato, filho natural do branco Antônio Simões da Cunha e da crioula forra Antonia Maria da Conceição, e à tarde, o bordador Domingos Pedro Ribeiro, mulato, filho natural dos mulatos ex-escravos Domingos Ribeiro e Josefa Francisca dos Passos e o alfaiate Gonçalo Gonçalves de Oliveira, filho legítimo dos escravos Gonçalo Gonçalves de Oliveira e Úrsula das Virgens. Com as notícias que trazem, Lucas Dantas, ainda em companhia de Manuel Faustino, sai do Guaíba e vai para o Calôji, engenho onde residia a escrava Felizarda, mãe de Manuel Faustino. Lucas Dantas estava decidido a fugir para Itabaiana, onde tinha um irmão. Talvez por isso não demore no Calôji. No dia 2 de setembro, volta com Manuel Faustino para o Guaíba. Dois dias depois, já agora sem a companhia de Manuel Faustino, Lucas Dantas começa a viagem para Itabaiana, incluindo-se no comboio que o senhor de engenho Joaquim Ignácio de Siqueira Bulcão mandava aos sertões daquela capitania de Sergipe. (Tavares, 2016. p.71)

Com objetivo de fortalecer a reflexão acerca do significado dos termos utilizados para nomear o movimento, é válido recorrer ao “Diccionario da Língua Portuguesa” escrito pelo padre d. Rafael Bluteau e acrescentado por Antônio de Moraes Silva, de 1789. Isto colabora para a reflexão de que o significado dos termos utilizados para nomear o movimento em questão passou por mudanças ao longo do tempo. Oportunamente, decidi trazer os verbetes “revolta”, “revolução” e “sedição”, com a grafia da época: “REVOLTA, levantamento, perturbação da ordem domestica,



política y. g. revolta do povo: puzerão com revolta a Corte de Priamo.”<sup>7</sup>  
 “REVOLUÇÃO:(...)Revoluções nos estados, mudanças na fôrma e policia, povoação, etc.”<sup>8</sup> “SEDIÇÃO: alteração popular; rebelião contra o poder legitimo, contra o Governo, revolta, união, bando contra o Chefe, motim. Guerra do Alemtejo.”<sup>9</sup>

É interessante observar que, na documentação da época, redigida pelas autoridades, o movimento é classificado como “sedição”. Deste modo fica clara a escolha pela defesa do poder estabelecido. Nos boletins sediciosos, a palavra “revolução” é a que aparece com mais destaque. Passam a ideia de uma contestação legítima. Entre estes e aqueles, me alinho a estes. A Revolta dos Búzios foi um movimento que buscava, dentre outras demandas, transformações na vida da população mais pobre e mais explorada, incluindo ideias abolicionistas. Não houve triunfo na tentativa, mas a história do movimento deixou um legado importante de resistência e a memória da Revolta dos Búzios é, hoje, símbolo de luta para a população baiana.

## 1.2 O RPG como estratégia de Ensino de História

O Ensino de História é uma área do conhecimento surgida na interseção entre a História e a Pedagogia. Ana Maria Monteiro e Fernando de Araújo Penna (2011) chamaram este espaço de “lugar de fronteira”:

Pesquisar o ensino de história considerado como *lugar de fronteira* é perspectiva de abordagem que, em nosso entender, abre perspectivas instigantes e inovadoras para a análise dos processos envolvidos. De modo geral, as pesquisas que têm como objeto o ensino de história e utilizam os referenciais oriundos da história ou da educação, deixam de fora reflexões teóricas importantes, seja sobre a especificidade da prática pedagógica, seja sobre a especificidade da disciplina ensinada – a história. Por isso, defendemos que a pesquisa sobre o ensino de história constitui-se em lugar de fronteira no qual se busca articular, prioritariamente, as contribuições desses dois campos, essenciais para se problematizar o objeto em questão. (Monteiro & Penna, 2011. p.192. Grifo dos autores.)

Ao longo deste curso de Mestrado, com a leitura de textos, livros e debates, passei a considerar que o Ensino de História é um campo com características muito singulares, que vão além dos procedimentos de transposição de saberes acadêmicos,

<sup>7</sup>SILVA, Antônio de Moraes et al. Dicionario da lingua portugueza composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro (Volume 1: L-ZUM). 1789. p.345.

<sup>8</sup> Op.cit. p.346

<sup>9</sup> Op.cit p.383

produzidos pelos historiadores, para a sala de aula, utilizando métodos preconizados pelos pedagogos. De acordo com Cerri (2015):

A independência relativa entre os saberes, por exemplo, indica que não há obrigatoriedade da renovação historiográfica refletir-se mecanicamente nas prescrições de saberes a ensinar ou de como ensinar esses saberes. Assim, não é porque o conceito de consciência histórica, por exemplo, tem cumprido um papel importante na pesquisa, que isso significa que deva constar numa proposta curricular, legitimando-a como atual ou completa ou de boa qualidade. A qualidade, para o saber escolar, não está na sintonia imediata com o saber acadêmico. (Cerri, 2015. p. 117)

Ensinar História na educação básica, portanto, inclui um conjunto de habilidades, competências e pressupostos teóricos próprios, que não estão, necessariamente, inseridos na História como ciência ou na Pedagogia. Neste caso, os diálogos conceituais e metodológicos entre as supracitadas áreas são possíveis e enriquecedores. De acordo com Rüsen (2001):

Entre o ensinar e o aprender história na universidade e na escola há uma diferença qualitativa, que logo se evidencia quando se promove a reflexão sobre os fundamentos do ensino escolar de maneira análoga à que se faz com a teoria da história como disciplina especializada. Com isso obtém-se um quadro dos fundamentos do ensino de história - "currículo" é o termo para designá-lo. Vê-se de imediato que esses fundamentos distinguem-se da matriz disciplinar da ciência da história em pontos essenciais [...] Por causa dessa diferença qualitativa é igualmente necessária uma disciplina científica especializada que se ocupe do ensino e da aprendizagem da história, na medida em que não são idênticos aos processos mediante os quais o conhecimento científico especializado da pesquisa histórica se efetiva: a didática da história. A questão de uma função didática especial da teoria da história pode ser circunscrita, pois, com o significado da teoria da história para a didática da história (Rüsen, 2001, p. 50-51).

A reflexão acerca do meu lugar como professor no campo do Ensino de História pode começar com a negação de uma forma de ensinar. Práticas da pedagogia tradicional que indicam uma aprendizagem baseada na memorização, definitivamente, é algo que rejeito como ponto de partida. Como descreve Selva Guimarães Fonseca (2009):

Os fatos políticos, as datas cívicas e os nomes de heróis foram durante anos os conteúdos mais transmitidos, e deviam ser memorizados de forma mecânica pelos alunos. O papel do professor limitava-se ao de mero reprodutor de conteúdos, e os alunos, ao de espectadores passivos de determinados "conteúdos", o que acabava legitimando e perpetuando a "memória dos vencedores", a chamada "História oficial". (SG Fonseca, 2009, p.43).

Um Ensino de História focado na memorização, com foco na transmissão de informações e o professor como reprodutor dos conteúdos, também é uma crítica

presente no pensamento de Paulo Freire (1987), como a chamada “concepção bancária da educação”:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. Quanto mais vai ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será(...). Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá- los (...) (Freire, 1987, p.33.)

Em oposição ao modelo de “educação bancária”, o objetivo, em termos de construção do RPG como estratégia de Ensino de História, é estabelecer um contato diferente com as relações de ensino-aprendizagem. Como diria Paulo Freire:

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente.(Freire, 1996. p.14)

Ensinar História é um ato sério e importante para a formação dos indivíduos. Entretanto, ele não deve ser cercado de sisudez e por um excesso de conteúdos expostos de forma maçante. Pelo contrário, ensinar História também é contar histórias. E ao contá-las, a História também é feita (Certeau, 1999). Isto abre espaço para a dimensão lúdica e imaginativa. O professor de História é o maquinista de uma máquina do tempo, na qual os estudantes não devem ser só passageiros, mas também condutores. Uma história construída pelo estudante, colocado numa posição de protagonismo e criticidade frente aos eventos narrados para ele. Deste modo, ele próprio, numa trajetória que culmina com a denominação do fenômeno histórico em questão, está escrevendo e propondo algo novo. Conforme Costa e Vieira (2000, p. 150), o termo protagonismo tem como origem a “junção de duas palavras gregas: *protos*, que significa o principal, o primeiro, e *agonistes*, que significa lutador, competidor, contendor”. Cabe refletir que tipo de protagonismo é este em debate. Considera-se a importância de proporcionar ao estudante o papel de, segundo Demo (1998), “aluno-sujeito”. Pode ser caracterizado como “[...] aquele que trabalha com o professor, contribui para reconstruir conhecimento, busca inovar a prática, participar ativamente em tudo” (Demo, 1998, p. 30).

O aspecto lúdico é fundamental. Trata-se de um processo de ensino e aprendizagem que se dá com outra característica, diversa daquela anteriormente criticada, baseada em práticas e concepções de base tradicional. Conforme Martins (2016):

O jogo surge como forma de alcance de habilidades inerentes ao trabalho em História. A partir dele, o aluno pode aprender a buscar diferentes informações para compreender um fato, identificar semelhanças e diferenças entre ações ou observações, bem como atentar às permanências e mudanças que ocorrem à sua volta. (MARTINS et al. 2016, p. 310)

Da negação do sisudo, do monótono, do tedioso, vem a intenção de propor um Ensino de História que use a imaginação como força motriz. Para tal, o conceito de Imaginação Histórica (Wineburg, 2001) é essencial. O professor deve proporcionar condições para que os estudantes reflitam sobre motivações e tentem se colocar no lugar das pessoas de outras épocas, acentuando a sua compreensão. Trata-se de um exercício de provocação às possibilidades. De acordo com Lee (2003):

Poderemos descobrir o que pensam os estudantes sobre cursos de acção alternativos que poderiam fazer mais sentido do que aqueles que são apresentados actualmente em relação a determinadas ocasiões-chave do passado (por exemplo, o que os alunos pensam que Chamberlain deveria ter feito quando conheceu Hitler em Berchtesgaden?) e ajudá-los através das suas alternativas: - trabalhando as consequências pensadas - explorando as suposições em relação às finalidades - tomando explícitas as formas de comportamentos aceitáveis para um tempo particular e papéis particulares decidindo que possibilidades havia para a acção nas circunstâncias. (...) Rejeitar meramente em relação ao passado um curso alternativo de acções permite apenas aos alunos ver o curso das acções como a coisa óbvia a fazer, tornando não inteligível o que foi feito. (Lee, 2003. p. 35)

O objetivo, neste contexto, é ser um bom professor, buscar o aprimoramento. Tentar proporcionar para os estudantes um ambiente que gere aprendizagens significativas. Deste modo, é possível citar Seffner:

De que forma podemos nós proporcionar ao aluno aprendizagens significativas em História? A única concordância que parece existir nesse terreno se dá pela negativa: praticamente todos concordam que a memorização não se constitui em aprendizagem significativa na disciplina de História. (SEFFNER, 2013, p. 49).

A aprendizagem significativa é aquela marcada por um processo de ressignificação, com base num conjunto de conhecimentos anteriores do estudante, que são modificados por novos estímulos (Ausubel et al, 1980). Esta teoria se conecta

com o procedimento número 3 da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental:

3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias. (Brasil, 2018, p. 416)

A conexão se dá especialmente no que tange à elaboração de proposições próprias acerca de um fenômeno histórico. O estudante reconhece e interpreta as diferentes versões de um acontecimento histórico, junta aos seus conhecimentos anteriores e estabelece uma nova perspectiva. É neste ponto que a escolha pela relação entre RPG e Ensino de História se dá. Segundo Borralho:

O desejo, o saber e o poder, eis os vectores de toda a aprendizagem. Todo o RPG narra metaforicamente a história da aprendizagem. Para aprender, o aluno é, em certa medida, um cavaleiro, ou pelo menos, é-lhe proposto que se sinta como tal: e como tal terá de desejar, de obedecer a ordens, de saber distinguir e interpretar, podendo contar com obstáculos, da mesma forma que contará com ajudas. E tudo correrá bem. Da demanda atingida sairá sempre um novo ser, autónomo e poderoso. (Borralho 2008, p. 07)

O RPG é uma atividade lúdica onde os jogadores escolhem ou criam personagens fictícios para interpretar e tomar decisões. No modelo mais consagrado, que é o RPG de mesa, existe um narrador (também chamado de mestre), que narra e descreve os acontecimentos e ambientes que os personagens exploram. Normalmente, adota-se um conjunto de regras pré-estabelecidas em algum sistema de jogo já elaborado, como o “Dungeons & Dragons” (D&D) e o Tormenta D20. As façanhas dos jogadores são determinadas por rolagens de dados e cálculos, de acordo com as regras de cada sistema. Para fins de conceituação do que é o RPG, do ponto de vista teórico, é possível recorrer à conceituação de SCHMIT (2008):

Os jogos de representação (JR), mais conhecidos no Brasil como RPG (do original em inglês role-playing games), são atividades cooperativas nas quais um grupo de jogadores, geralmente em número de quatro a dez, cria uma história de forma oral, escrita ou animada e não-linear, utilizando-se como plano de jogo a imaginação, esboços, gestos, falas, textos e imagens. Cada um dos jogadores, com exceção de um, representa uma personagem da história, com características próprias pré-definidas. O jogador restante assume o papel de narrador (ou mestre de jogo, entre outros nomes), sendo responsável por descrever o cenário, além de representar todos os coadjuvantes, antagonistas e figurantes, denominados non-player characters ou mais comumente NPC. (SCHMIT, 2008, p. 23).

Como ferramenta de ensino de aprendizagem, já existem publicações que discutem as potencialidades do RPG. Como é possível compreender a partir de BITTENCOURT (2003):

“Considerando que os métodos de ensino-aprendizagem estão se adaptando às questões do pós-industrialismo e da crescente necessidade de desenvolver habilidades de autonomia, cooperação e criatividade nas crianças e jovens, os jogos de RPG de mesa passam a ser usados como uma ferramenta de ensino eficiente (...). O RPG possibilita a vivência do conteúdo e esta experimentação que garante o interesse do aluno.” (Bittencourt, 2003, p.49)

Em adição, Jeanne Silva afirma:

“Se o RPG tem sucesso entre os adolescentes, acreditamos que, como profissionais da História, não podemos desprezar esse tipo de recurso, sabendo extrair dele as vantagens que nos pode oferecer como instrumento que desperte a atenção e a motivação para o ensino da História.” (Silva, 2002, p. 57)

Neste contexto, a escolha pelo RPG se dá também pelas interações que o jogo proporciona. Desta forma, é possível estabelecer uma imersão narrativa, com potencial para despertar nos estudantes o interesse e proporcionar a aprendizagem do tema com conceitos essenciais para aprendizagem histórica. É válido destacar a importância de uma discussão conceitual mais aprofundada no que se refere à premissa principal de considerar o RPG como recurso didático de aprendizagem. Deste modo:

O RPG é um tipo de jogo que se baseia na narrativa de uma ficção, fundamentadas em histórias, que poderão ter caráter histórico ou não, mas que poderão ser utilizadas como elemento que colabora para o ensino-aprendizagem. É um jogo de entretenimento e estratégias, ao mesmo tempo em que favorece a autoria, dramatização, colaboração e interação entre os sujeitos que estão participando da rodada do jogo. (MESQUITA. 2018. p.80)

Em “Dados & Devaneios: RPG como metodologia de Ensino de História”, de Matheus Fernando Silveira, do PROFHISTÓRIA. Sobre este tema, o autor discorre:

Todo professor de história da educação básica reconhece o gosto dos estudantes em personagens e eventos mitológicos, bem como nas narrativas de jogos (que não raro fazem referência direta a mitos clássicos). O fantástico, o sobrenatural, o mágico, a trama com reviravoltas e improbabilidades, o épico, o drama, uma narrativa aparentemente desprovida de lógica... São elementos que capturam a atenção e geram engajamento efetivo, mais emocional que racional. Nesse ideal, é a compreensão da experiência da narrativa mítica/de RPG que amplia as menções mais comuns de seu uso (como um instrumento/ferramenta); dessa forma, o jogo torna-se o próprio meio de aprendizagem histórica. (Silveira, 2021. p.110)

Examinando o banco de dissertações do PROFHISTÓRIA, foi possível encontrar outros trabalhos que discutem o RPG e o ensino de História. São eles: “TEMPOS DE DIFERENÇA: Ludicidade e tolerância no ensino de história através de jogos sobre mitos de origem”, de Romulo Ohlweiler; “ROLANDO DADOS, CRIANDO HISTÓRIAS, APRENDENDO HISTÓRIA - O Uso do Rpg como instrumento de iniciação científica no ensino de História”, de André Luís da Costa Corrêa; “KHEMET: oralidade narrativa e pedagogia griot a partir de um jogo de RPG”, de Alex Da Silva Aprigio; “RPG MEDIEVO IBÉRICO: a interpretação de papéis como uma estratégia para o ensino de Idade Média no ensino fundamental”, de Juliana de Almeida Freitas; “ENSINO DE HISTÓRIA E RPG COMO FERRAMENTA NOS ESTUDOS REGIONAIS: Possibilidades em “A Retirada da Laguna” de Alfredo D’ Escragnolle Taunay”, de Valéria Cristina Moreira. A quantidade de trabalhos no PROFHISTÓRIA com essa discussão, evidencia que é rica a reflexão acerca da relação entre a História, a narrativa e a dramaticidade do jogo de RPG.

O papel do Mestre é o de um narrador, descritor de ambientes e façanhas de jogadores e personagens não-jogadores. Ele é o responsável por, através das suas palavras, preencher um quadro imaginário que se desenrola com as escolhas dos jogadores. Sobre as potencialidades do RPG para o ensino de História:

O ponto positivo do RPG é trazer, ao longo de sua narrativa interativa, elementos que conseguem dar legitimidade e finalidade ao estudo do tema. Contudo, o RPG não pode se prender somente a narrativa pura e simples, é necessária a constante utilização de conceitos nas atividades da disciplina, com o intuito de instrumentalizar cada vez mais os estudantes em operar com dimensões cognitivas cada vez mais abstratas e generalizantes. (Cerqueira Junior, 2018. p.63)

Não se distancia, de todo modo, da seguinte reflexão de Durval Muniz de Albuquerque Júnior, acerca do trabalho historiográfico, em “O Tecelão dos Tempos: o historiador como artesão das temporalidades”:

O trabalho historiográfico exige, sobretudo, a destreza narrativa, a capacidade de contar uma boa história, exige o desenvolvimento da capacidade de enredar eventos, de elaborar boas tramas. O historiador, assim como as rendeiras, deve saber conectar os fios, amarrar os nós, respeitando os vazios e silêncios que também constituem o desenho do passado, o entramado dos tempos. (Albuquerque Júnior, 2019 p.8-9)

Se torna possível o estabelecimento de uma relação singular entre o estudante e o passado, entre o estudante e a história. O uso do RPG como ferramenta no ensino de história tem a narrativa como elemento fundamental. Sobre as possibilidades que

a narrativa do passado apresenta aos que estudam a história, Sandra Jatahy Pesavento afirma:

Se sua tarefa é construir as representações sobre o passado, o historiador não deve apenas relatar como teria sido a cidade do passado: é preciso fazer lembrar, fixar imagens, desvelar sentidos. A narrativa do passado só será objeto de compreensão e rememoração se ele ensinar a montar e desmontar o *puzzle* em chaves de sentido, traduzindo o outro tempo para os homens do presente. Caso contrário, sinais do passado não serão traços do antigo, vestígios que incorporam uma temporalidade histórica, mas só velhas materialidades, diferentes ou anacrônicas com relação ao presente, tal com as práticas e significados de uma outra época serão apenas pitorescas ou, no máximo, interessantes... (SJ Pesavento, 2004, p. 28. Grifo da autora)

O potencial do uso do RPG como meio de aprendizagem também possui características interdisciplinares. Ele oferece a oportunidade de desenvolvimento de competências e habilidades inscritas pela Base Nacional Comum Curricular como fundamentais para a formação dos indivíduos no ensino fundamental e também no médio. O documento lista, por exemplo, três grandes competências principais para os anos finais do Ensino Fundamental. Seguem:

O processo de ensino e aprendizagem da História no Ensino Fundamental – Anos Finais está pautado por três procedimentos básicos: 1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico. 2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens. 3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias. (Brasil, 2018, p. 416)

É possível afirmar que o uso do RPG como ferramenta ou meio de ensino de História proporciona condições para que estes procedimentos básicos sejam amplamente praticados pelos estudantes. O processo de contextualização do cenário de jogo, no caso da Revolta dos Búzios, necessariamente atinge o procedimento número 1. Especialmente considerando o quadro geral de crise do antigo sistema colonial em que o Brasil e Portugal estavam inseridos no período. O contato com os documentos e outras fontes históricas disponíveis da época, como instrumentos narrativos, colabora para o segundo ponto da citação anterior. Ainda que não se trate de um trabalho com viés de historiografia biográfica, vale citar a reflexão de Giovani Levi (2017, p 176) acerca da importância do estabelecimento de um contexto, que “(...) serve para preencher as lacunas documentais por meio de comparações com



outras pessoas cuja vida apresenta alguma analogia, por esse ou aquele motivo, com a do personagem estudado”. O cenário de jogo, que em muitos jogos de RPG são de ficção científica ou fantasia medieval, terá, aqui, um pano de fundo real, amparado na documentação disponível acerca da Revolta dos Búzios e seu contexto histórico.

Quanto ao terceiro procedimento da lista definida pela BNCC, é notável o quanto ela condiz com o propósito desta pesquisa. Tanto através da experiência de jogo, quanto através da análise dos diários de bordo – registros escritos contendo o relato das experiências dos estudantes a cada encontro - e entrevistas, busca-se investigar o processo de construção de uma perspectiva particular e nova dos estudantes frente aos acontecimentos da Revolta dos Búzios. A escrita da narrativa, pela natureza do jogo, é coletiva e tem ingredientes imaginários.

O conceito de consciência histórica de Rüsen (2010) também é essencial para a construção deste trabalho. O modo como as narrativas se articulam com a construção desta consciência interessam na investigação aqui proposta. Especialmente levando-se em conta que a construção do cenário de jogo a ser realizada pelo mestre de jogo/professor é historicamente acurada e baseada em trabalhos científicos consagrados e documentação disponível. Ainda que as ações dos jogadores estejam muito mais próximas de uma dimensão de contra-história, ou da ficção histórica, a análise posterior dos diários de bordo pode revelar princípios de uma consciência histórica sobre a Revolta dos Búzios. Deste modo:

Em termos teóricos, não é difícil explicar o desenvolvimento da consciência histórica como um processo de aprendizagem. A aprendizagem é conceituada em seu marco de referência como uma qualidade específica dos procedimentos mentais da consciência histórica. Tais procedimentos são chamados ‘aprendizagem’ quando as competências são adquiridas para a) experimentar o tempo passado, b) interpretá-lo na forma de história e c) utilizá-lo para um propósito prático na vida diária. (Rüsen, 2010. p24)

Adicionalmente, há a característica do RPG de criar narrativas coletivas, a partir do somatório de consequências das decisões de cada jogador. É pertinente considerar que o pensamento de Jorn Rüsen sobre consciência histórica e as formas de realização da sua função são importantes neste contexto. Deste modo, Rüsen afirma:

A forma linguística dentro da qual a consciência histórica realiza sua função de orientação é a da narração. A partir desta visão, as operações pelas quais a mente humana realiza a síntese histórica das dimensões de tempo simultaneamente com as do valor e da experiência se encontram na narração: o relato de uma história. (Rüsen, 2010. p.8-9)

Neste ponto, abre-se a porta para a discussão acerca do confronto entre história e verdade, assim como a questão do anacronismo, que serão debatidas mais adiante. O ponto central, neste momento, é a noção de que o RPG pode, sim, gerar aprendizagens diversas, como trata Rafael Vasques:

[...] o RPG não é voltado à criação de narrativas por ficcionistas profissionais, pois a criação coletiva no RPG é essencialmente diferente da produção escrita, visto que não se visa a produção de um texto passível de ser comercializado, além de ser produzido coletivamente de forma interativa. Esta é uma de suas características que o habilita a ser utilizado em educação: a criação livre dos alunos (que não são ficcionistas profissionais), sem sofrerem pressões comerciais (Vasques, 2008, p. 79).

Outro aspecto fulcral para esta pesquisa é o debate em torno dos limites entre história, verdade e ficção. O jogo de RPG, conforme descrito anteriormente, é uma construção narrativa ficcional coletiva. Seu uso como meio de aprendizagem histórica exige cuidados. No caso da Revolta dos Búzios, que nos interessa, a escolha por criar uma aventura de RPG tendo como uma das aventuras o incêndio da força evita que estudantes assumam como personagens figuras que foram historicamente registradas. Desta forma, não há interesse em recontar ou reviver, ainda que de forma ficcional, a trajetória de um acontecimento já investigado. A ideia é, justamente, utilizar a Revolta dos Búzios e o seu contexto histórico como pano de fundo, dialogando com narrativas que se dão na dimensão ficcional, com o maior grau de verossimilhança possível.

O centro deste trabalho é produzir uma jornada de aventuras para os estudantes. Neste caminho, investigar as suas aprendizagens e o contato com um conceito importante da pesquisa que é o de empatia histórica. De acordo com Baring (2007, p. 136) este conceito pode ser definido como “capacidade de compreender os motivos das ações realizadas em outros momentos históricos e de compreender a produção de alternativas de ação típicas desses contextos.”

A aprendizagem histórica deve ir além da memorização de nomes, datas e acontecimentos, como pregam as pedagogias tradicionais. O estudante, dentro da perspectiva de Peter Lee, deve ter oportunidade de conhecer as trajetórias das pessoas de outras épocas em seu nível mais pessoal. Motivações, sentimentos, aspirações que influenciaram as decisões que cada um tomou, dentro das condições históricas em que estavam inseridos (Lee, 2003). Essa experiência de alteridade, fortalecida no jogo de RPG através da interpretação de um personagem, pode ser entendida como o caminho a ser percorrido pelos estudantes no processo de

aprendizagem. O funcionamento da Empatia Histórica pode ser compreendido como “um empreendimento, onde alunos mostram a capacidade de reconstruir os objectivos, os sentimentos, os valores e crenças dos outros, aceitando que eles podem ser diferentes dos seus” (Lee, 2003. p.53).

Não se trata de julgar o passado, muito menos as atitudes dos indivíduos de outras épocas, a partir de um conjunto de concepções do presente. Isto é anacronismo. A ideia aqui é que a sensibilização dos estudantes através de uma experiência de se colocar no lugar do outro, considerando o contexto histórico estudado, proporcione a aprendizagem de saberes históricos. Um olhar com empatia para os personagens do passado, com o presente como ponto de partida, que Samuel Wineburg conceituou como “presentismo” (Wineburg, 1994, p. 157).

É oportuna, então, a caracterização do anacronismo como conceito. Convém também que nos detenhamos nesta reflexão conceitual, de modo a estabelecer alguns parâmetros sobre os quais esta pesquisa estará pautada, especialmente nos momentos efetivos de jogo e narração do RPG Revolta dos Búzios. De acordo com Koselleck, o anacronismo não é somente “confusão de datas, mas a confusão de épocas”. Neste contexto, ainda de acordo com o autor, “as épocas não são simples recortes no contínuo das sucessões de regimes de verdade específicos, [elas são] relações da ordem do tempo com a ordem que não está no tempo”. (Koselleck. 2006, p. 43). Os problemas vão, então, além de uma confusão de natureza cronológica e tocam aspectos importantes da composição da História como ciência e, por consequência, também as características de seu ensino. Segundo Koselleck:

[...] o anacronismo mobiliza algo bastante distinto de uma simples questão de cronologia defeituosa. Ele é o conceito-emblema com o qual a história afirma sua especificidade e sua cientificidade. O anacronismo emblematiza um conceito e um uso do tempo em que este absorveu, sem deixar traços, as propriedades de seu contrário, a eternidade. (Koselleck, p.44-45)

O controle e a constante reflexão acerca da fronteira entre ficção e história são elementos chave neste quesito. Não se trata apenas dos riscos de um equívoco em termos de deslocamento temporal, mas sim de utilizar, conscientemente, elementos fantásticos no estudo de situações investigadas por historiadores munidos de uma ampla gama de fontes históricas. De acordo com Lopes; Silva, 2019:

Nesse caso, o professor deve estar ciente dos riscos que envolvem o referido deslocamento temporal. Ele deve partir da necessidade de que se apresenta em constituir um processo de compreensão sobre um determinado recorte temporal, tomando como base um delicado “jogo” de comparações ora com o passado, ora com o presente, visando possibilitar o que é natural, o que lhe

é familiar, apesar dos riscos de incorrer em um tratamento anacrônico. (Lopes; Silva, 2019, p.35)

Num jogo de RPG, a imersão dos jogadores se dá através da combinação entre a narração do mestre, carregada de elementos descritivos, e os recursos multimídia que dão suporte à esta narrativa. No contexto desta pesquisa, tanto a narração quanto os materiais de suporte serão oriundos de trabalhos históricos cientificamente consolidados. Conforme Lautier (2011, p.45-46), é possível afirmar que se dá o movimento de “ir para o passado com perguntas do presente para retornar ao presente, marcado com o que se compreendeu do passado.”

Do ponto de vista teórico e também metodológico, a proposta de investigar as aprendizagens da Revolta dos Búzios através de um jogo de RPG inclui um fator pouco analisado no ensino da história: a imprevisibilidade. Uma característica que é própria dos jogos. Como afirma Huizinga “o jogo não é vida ‘corrente’ nem vida ‘real’”. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária de atividade com orientação própria” (2000, p.11). A dinâmica própria de construção do tecido narrativo de jogo através de decisões individuais e coletivas dos jogadores faz com que as possibilidades de resultados sejam inúmeras. Em adição, as rolagens de dados, maior elemento de aleatoriedade do jogo, não podem ser deixadas de lado nesta reflexão. O que aconteceria com o grupo de aventureiros se, no momento decisivo de atear fogo na forca, os jogadores tirassem números ruins nos dados e isto resultasse no fracasso da missão? O mestre/narrador deve estar preparado para este tipo de ocorrência, mas, neste trabalho, não existe fracasso. A jornada é que interessa, pois as interações dos estudantes, através dos seus personagens, com o cenário de jogo baseado em um contexto histórico real proporcionam interpretações sobre a história. A comparação entre os eventos dentro do jogo de RPG e aqueles historicamente narrados é enriquecedora. Nas palavras de Huizinga:

A função do jogo (...) pode de maneira geral ser definida pelos dois aspectos fundamentais que nele encontramos: uma luta por alguma coisa ou a representação de alguma coisa. Estas duas funções podem também por vezes confundir-se, de tal modo que o jogo passe a ‘representar’ uma luta, ou se torne uma luta para melhor representação de alguma coisa. (Huizinga, 2000, p.14)

Interessante observar que, no cotidiano de sala, cada aula guarda sua porção de imprevisibilidade em si. Ilmar Mattos (2006) utiliza o conceito de aula como texto para explorar esta característica das relações de ensino-aprendizagem. Se nenhuma

aula é precisamente igual à outra, ainda que realizadas em condições semelhantes em turmas diferentes, conceitualmente isto precisa ser documentado e transformado também em conhecimento escolar. Desta forma:

A aula de história como texto é criação individual e coletiva a um só tempo; criação sempre em curso, que permanentemente renova um objeto de ensino em decorrência de novas leituras, de outras experiências vividas, da chegada de novos alunos, dos encontros acadêmicos e das conversas com os colegas de ofício, do surgimento de novos manuais didáticos, das decisões emanadas das instâncias educacionais e das questões, dos desafios e das expectativas geradas pelo movimento do mundo no qual vivemos, em sua dimensão local ou global. Mas o seu renovar permanente é sobretudo o resultado da prática cotidiana do ensino-aprendizagem de nossa disciplina; e porque o professor de história disto tem consciência é que se torna possível a aula como texto. (Mattos, 2006, p.14)

Cada sessão de RPG pode terminar das mais inesperadas formas. Dentro da perspectiva metodológica de Pesquisa-ação, os encontros de jogo serão seguidos de momentos de reflexão e análise, com retorno dos participantes. De acordo com Thiollent (2007), a pesquisa-ação é uma metodologia que visa a resolução de um determinado problema para um grupo. Esta pesquisa social envolve os pesquisadores e participantes que representem a situação investigada de forma colaborativa. Conforme Ludke e Andre (2013), em seus ambientes de trabalho, os professores são pesquisadores da realidade social. Deste modo, aliar as sessões de jogo do RPG Revolta dos Búzios com os encontros e as ferramentas características da pesquisa-ação é um alinhamento que pode proporcionar uma investigação bastante promissora.

Considero que o conceito de aula como texto se encaixa perfeitamente nesta proposta. Imprevisibilidade é riqueza, não defeito. Deve-se abraçá-la e trabalhar com os significados de cada variação, a partir da diversidade de pensamento e decisões dos estudantes.

A conexão principal entre este conceito e a proposta geral deste projeto está, justamente, no processo de nomeação e interpretação do objeto de conhecimento em questão. A ideia de que a aula de História é também uma escrita da história fundamenta a escolha de proporcionar aos estudantes a oportunidade de escolherem o nome que desejam dar ao acontecimento histórico estudado e refletirem sobre ele. A experiência do jogo de RPG ambientado no contexto histórico da Bahia no final do século XVIII formará um substrato onde os estudantes poderão construir uma interpretação própria acerca dos acontecimentos. Neste sentido, configura-se uma relação de ensino-aprendizagem em que não só o professor tem o papel deste

contador de histórias, mas, pela natureza intrínseca do jogo de RPG como construção de uma narrativa coletiva, também os estudantes são protagonistas.

Este é um momento da discussão em que a citação do pensamento de Michel Certeau é, de alguma forma, inevitável. Haja vista que, para o historiador, a escrita da história e o fazer da história se confundem. Parte-se do princípio, então, de que o passado é inexistente, a não ser quando sobre ele são construídas narrativas provenientes da pesquisa e questionamento do investigador. Deste modo, a História não é o passado. Ela é o que se conta sobre ele. O historiador é, ao mesmo tempo, um investigador dos indícios e também alguém que interpreta estes dados e produz um relato como resultado deste ofício. Está também neste campo o historiador francês François Furet, para quem “fazer história é contar uma história”. Conforme Ilmar Mattos:

De modo categórico, afirmamos ainda uma vez que, por meio de uma aula, também se conta uma história; que, ao se contar uma história por meio de aula, também se faz história; e que somente ao se fazer história por meio de uma aula nos tornamos professores de história. Por lermos de um modo singular uma proposição, podemos afirmar que também somos autores. Mas o fazemos não para afirmar uma semelhança, e sim para sublinhar a diferença que nos identifica. Mattos, 2006, p.11)

O conceito de Aula como texto é muito caro para esta pesquisa, pois ultrapassa não só uma dimensão teórico-metodológica, como reposiciona o professor de História em relação ao historiador. Este é um debate que permeia as atividades do PROFHISTÓRIA de forma cotidiana. A partir das reflexões de Ilmar Mattos (2006), em conjunto aos historiadores já citados neste debate, é possível colocar o profissional do ensino de história também no papel de escritor da história. A diferença se dá também na plataforma, ou no formato, em que este saber é exposto. O texto escrito, que para o historiador é o meio principal, mesmo num mundo cada vez mais multimidiático, tem o papel de constituir mais uma fonte de pesquisa daquele que leciona. E se leciona, portanto, faz curadoria, seleciona, interpreta e constrói. O texto do professor de história é a sua aula. Nesta pesquisa, não só o professor tece os fios dessa rede, mas também compartilha com os estudantes o protagonismo nesta escrita, possibilitando o surgimento de saberes novos e originais.

## CAPÍTULO 02

### Prólogo do capítulo 02

*“Búzios. Era assim que os membros do grupo tinham combinado para identificar membros e apoiadores do movimento revolucionário. Naquela noite estrelada de agosto de 1798, Zola Lopes, Andreia Santana, Henrique da Fonseca e Sávio Lopes Filho, todos usando algum acessório com búzios, receberam Cipriano Barata para uma reunião de planejamento nos fundos do açougue de Andreia Santana. A casa de carnes parecia um local perfeito para uma reunião secreta. Mesmo assim, o grupo tinha preparado uma armadilha barulhenta para denunciar a aproximação de agentes das autoridades coloniais.*

*João de Deus e sua família tinham sido presos, bem como outros membros importantes do movimento. O cerco se fechava. Durante todo o dia, foi possível ver a movimentação dos militares pela cidade, como se estivessem a farejar alguma coisa. Sobre a mesa, textos que inspiraram a sublevação, alguns até em francês, junto a mapas e rascunhos esquemáticos de um plano para incendiar a força da Piedade. Todos os presentes estavam tensos e concentrados na sabotagem, que deveria servir também como um aviso à população, de que a revolução ainda estava viva e forte.*

*O barulho das panelas indo ao chão foi o sinal que o grupo não queria ouvir. Os militares haviam descoberto o local. Imediatamente Andreia Santana se pôs de pé para ir à porta, mas Cipriano colocou-se à frente. Ela não poderia ser detida, era importante demais para a execução do plano. O intelectual juntou velozmente um calhamaço de papéis e entregou-o aos jovens. Inventaria alguma desculpa para segurar os guardas, facilitando a fuga do grupo pelos fundos. Foi preso, ao final, com poucos textos restantes, alguns de sua autoria. Sacrificou-se para garantir a integridade dos seus companheiros.”*

## Capítulo 02 - Como incendiar a força? A metodologia da pesquisa

No aspecto metodológico, a questão que norteia esta pesquisa é: como a utilização do jogo de RPG “Fogo na Força” no ensino de história afeta as aprendizagens dos alunos do CPM Dendezeiros? A ideia é inserir as sessões de jogo do RPG Revolta dos Búzios na lógica de uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória. Por pesquisa qualitativa, parte-se da definição de Maria Cecília de Souza Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela 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, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (De Souza Minayo; Deslandes & Gomes, 2011, p.21)

A natureza exploratória deste trabalho se caracteriza pelo processo de busca da compreensão do que o jogo de RPG “Fogo na Força” pode gerar na aprendizagem dos estudantes. Deste modo, o experimento é definido pela realização de encontros para as sessões de jogo, com posterior análise do material coletado. Este tipo de pesquisa serve para “todos aqueles que procuram explorar ideias e intuições, com o objetivo de obter maior familiaridade com o fenômeno procurado, são do tipo exploratório” (Selltiz, Wrightsmane Cook 1965, p. 17).

Os conceitos de “empatia histórica” e “aula como texto” são aspectos investigativos importantes. Portanto, busca-se verificar o surgimento, desenvolvimento ou evidências da presença destes conceitos e sua operacionalização, por parte dos alunos, ao longo de todo o processo. Os eventos mais importantes das sessões, bem como as fichas de personagens dos jogadores e todas as tarefas produzidas por eles ao longo da pesquisa serão registradas num diário de bordo do pesquisador. Esta será a principal fonte de informações deste trabalho. O tratamento dos achados de pesquisa será feito com alguns procedimentos da técnica de Análise de Conteúdos, que, de acordo com Laurence Bardin:

[...]fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem, seja este linguista, psicólogo, sociólogo, crítico literário, historiador, exegeta



religioso ou leitor profano desejando. distanciar-se da sua leitura ‘aderente’, para saber mais sobre esse texto. (Bardin, 2015. p.133)

O contexto da pesquisa é o Colégio da Polícia Militar da Bahia, unidade Dendezeiros. O grupo de estudantes que participarão das atividades estará entre o 9º ano do ensino fundamental e o 1º ano do Ensino Médio, pois são os que terão mais disponibilidade de horários no período de realização da pesquisa. Em geral, estudantes destas séries têm entre 14 e 16 anos de idade. Esta fase escolar também se encaixa nos anos finais do ensino fundamental e início do ensino médio, de modo que torna possível a verificação de competências e habilidades preconizadas pela BNCC como objetivos fundamentais do componente curricular História, para os anos finais do ensino fundamental.

Uma parcela considerável das decisões acerca deste trabalho foram tomadas através dos aprendizados com a disciplina “Seminário de Pesquisa”, com as contribuições das professoras Cristiana Ferreira Lyrio Ximenes e Ana Cristina Castro do Lago. Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa pode ser descrita como de natureza qualitativa exploratória. O jogo de RPG tem a interatividade como elemento fundamental. Neste sentido, o pesquisador, que é o professor que narrará o jogo, está diretamente envolvido no processo de pesquisa. Logo, é possível classificá-la também como uma observação participante. Aqui descrita do seguinte modo:

A Observação Participante é realizada em contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que possa haver a compreensão de factos e de interações entre sujeitos em observação, no seu contexto. É por isso desejável que o investigador possa ter adquirido treino nas suas habilidades e capacidades para utilizar a técnica. (Correia, 1999, p. 31)

O *corpus* da pesquisa será composto de todos os registros reunidos num diário de bordo. Nomeadamente, as fichas de personagens produzidas pelos estudantes, os panfletos ficcionais também criados pelos mesmos, a narrativa das sessões de jogo e o texto final de retorno dos estudantes, assim como o relato do que ocorreu nos encontros de jogo. Estas unidades de registro serão alvo de análise temática (Bardin, 2015). Neste contexto, constitui-se como tema:

Na verdade, o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de

guia à leitura. O texto pode ser recortado em ideias constituintes, em enunciados e em proposições portadores de significações isoláveis. (Bardin, 2015. p.105)

A articulação entre as duas categorias principais deste trabalho, a fim de estabelecer índices para a interpretação dos achados de pesquisa é um desafio à parte. O uso do RPG em sala de aula para o ensino de História é um campo de estudo ainda incipiente. Diante disto e considerando as particularidades do jogo de RPG, decidi partir dos seguintes pressupostos: buscar características essenciais dos conceitos de “empatia histórica” e “aula como texto”, de maneira flexível, nas falas, decisões e produções escritas dos estudantes que forem inseridas no diário de bordo.

Para referenciar a “empatia histórica” como índice, a intenção é investigar o diário de bordo em busca de elementos que evidenciem a compreensão de motivações, sentimentos, objetivos e ideias de pessoas que viveram na Bahia, no final do século XVIII, período da Revolta dos Búzios. Neste quesito, que também vale para a outra categoria de análise, menos interessa a frequência de ocorrência dos termos e mais os significados que podem ser apreendidos do texto em questão, que Bardin (2015) chamou de “núcleos de sentido”. Ou seja, a operação é percorrer o conjunto de dados presentes na fonte de pesquisa com o olhar atento para indícios de que os estudantes demonstram, ou não, o desenvolvimento dos conceitos em foco neste ponto. Sinais de que, através da interpretação dos seus personagens no jogo, os alunos são capazes de colocar-se no lugar de indivíduos de outras temporalidades são interessantes para esta análise. Também devem ser levadas em conta reflexões sobre a influência do contexto histórico sobre as pessoas como condicionantes das suas atitudes, mas não necessariamente como determinantes delas.

A análise da “aula como texto” na função de índice exige a conexão com uma das competências preconizadas pela BNCC, no componente curricular história, para os anos finais do ensino fundamental. Na ideia estabelecida por Ilmar Mattos (2006), o professor tem papel de historiador no que diz respeito à interpretação de fatos históricos, mas utiliza a sua prática pedagógica como texto. Com o RPG como ferramenta de produção de uma narrativa cooperativa e colaborativa, este papel se estende ao estudante, na função de jogador. A Base Nacional Comum Curricular traz que o estudante, ao fim do ensino fundamental, deve ser capaz de reconhecer e

interpretar diferentes versões de um mesmo fenômeno, com vistas a elaborar proposições próprias. Em síntese, o aluno também deve ser capaz de escrever as suas interpretações da História. A análise dos diários de bordo também irá ocorrer com a lupa voltada para evidências de que estas operações estão sendo realizadas pelos estudantes, ou que as desenvolveram ao longo da etapa de aplicação da pesquisa. A escolha pelo nome do acontecimento, se Revolta dos Búzios, Conjuração Baiana, dos Alfaiates ou outros, é um ponto de atenção, mas as possibilidades investigativas presentes nos discursos vão além.

O primeiro momento de aplicação da pesquisa será um encontro com o grupo de estudantes para a contextualização histórica da Revolta dos Búzios, levantamento dos seus conhecimentos prévios acerca do tema, introdução ao jogo de RPG e as regras que serão aplicadas. Também nesta ocasião serão construídos os personagens que os estudantes irão interpretar no jogo, conforme o “Fogo na forca: manual de jogo de RPG para mestres e jogadores”. Já neste primeiro contato, eles serão incentivados a realizar registros escritos sobre a construção de uma história pregressa dos personagens. Trata-se, em si, de um momento valioso para esta pesquisa, pois as criações dos estudantes serão fontes importantes de reflexão acerca do estado inicial de saberes acerca do contexto histórico da Revolta dos Búzios. Adicionalmente, as escolhas de classes, personalidade e a origem de cada personagem serão considerados na investigação. Em termos conceituais e metodológicos, a construção imaginativa de indivíduos ficcionais, para encaixá-los num determinado contexto histórico, poderá proporcionar uma experiência riquíssima. A análise desta etapa pode ser reveladora, especialmente no que tange ao papel da empatia histórica e na compreensão do passado, como afirma Peter Lee:

Os alunos, tal como os historiadores, precisam de compreender porque motivo as pessoas actuaram no passado de uma determinada forma e o que pensavam sobre a forma como o fizeram, mesmo que não entendam isto tão bem quanto os historiadores. A consequência direta de os alunos não compreenderem o passado é que este se torna uma espécie de casa de gente desconhecida a fazer coisas ininteligíveis ou então numa casa com pessoas exactamente como nós mas absurdamente tontas. (LEE, 2003, p.19)

O momento de criação dos personagens também possibilitará a investigação de outra categoria importante nesta pesquisa, a “aula como texto”. O levantamento de verossimilhanças em termos de motivações, expectativas, mazelas e estigmas sociais

das pessoas fictícias imaginadas pelos estudantes é uma oportunidade de encontrar indícios a serem considerados na análise dos achados de pesquisa. Questionamentos sobre armamentos e objetos que estejam inseridos ou não nas limitações tecnológicas da época são um exemplo do que pode aparecer nesta etapa. De todas as seções presentes na ficha de personagem desenvolvida para este jogo, a lacuna “história” é, logicamente, a que possui maior potencial conceitual. Neste espaço, os jogadores são incentivados a criarem uma narrativa da trajetória daquele personagem que levaram o mesmo até o ponto de partida do jogo. Ou seja, é o mesmo que tentar desenvolver uma biografia para aquela pessoa que acabou de ser imaginada. É válido ressaltar que a liberdade criativa dos jogadores estará limitada aos aspectos que poderiam se encaixar no contexto histórico retratado. Reitero o entusiasmo que envolve este momento, pois ele, por si, poderia se constituir numa atividade pedagógica proveitosa para os alunos. Mattos (2006) posiciona o professor como um historiador que utiliza a sua aula como texto para divulgação de interpretações históricas. A ocasião em questão estende este papel também ao estudante, bem como as fases posteriores da realização do jogo, pois se trata da elaboração de uma narrativa coletiva e cooperativa.

A segunda etapa será de encontros com o grupo para sessões de jogo de RPG, com as aventuras descritas no material supracitado. Esta etapa também será acompanhada e registrada pelo pesquisador com anotações num diário de bordo. Trata-se da principal fonte de dados para o andamento deste trabalho. Vale ressaltar que, segundo Francisco Cordeiro Alves (2001):

O diário pode ser considerado como um registro de experiências pessoais e observações passadas, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo. (Alves, 2001. p. 224)

O diário de bordo estará presente como fonte desde o primeiro momento, na criação das fichas de personagens com os estudantes. Conforme Alves (2001), nele constarão a descrição dos acontecimentos e também reflexões e interpretações acerca de eventos ocorridos ao longo da pesquisa. O foco é a investigação sobre a presença e o desenvolvimento dos conceitos mais importantes deste trabalho nas

atitudes e aprendizagens dos estudantes, por meio dos seus personagens do jogo de RPG Revolta dos Búzios.

Nas aventuras planejadas para as sessões de jogo, existem tarefas que os jogadores precisarão realizar através dos seus personagens. Na Revolta dos Búzios, uma série de panfletos, também chamados de “papéis sediciosos”, foram afixados em diversas localidades de Salvador, com o objetivo de convocar a população a se juntar ao movimento e anunciar as suas demandas. Uma das ações que os estudantes precisarão realizar é, justamente, produzir suas próprias versões dos panfletos, de acordo com as experiências que aquele personagem passou até aquele ponto do jogo. O conteúdo destes textos será comparado com os documentos históricos reais na fase de análise dos achados de pesquisa. Mais uma atividade que poderia ser utilizada em sala de aula, sem necessariamente compor todo o processo de um jogo de RPG: incentivar os alunos a criarem versões autorais dos textos da Revolta dos Búzios.

A última etapa de aplicação é a reunião de textos de resposta dos estudantes em relação à experiência de jogo. Os alunos serão incentivados a produzir depoimentos livres sobre suas impressões e aprendizagens ao longo das sessões e encontros relacionados à aplicação da pesquisa. Esta fase é uma adição às atividades anteriores e também será incluída no diário de bordo, com transcrição do que for enviado pelos participantes. A escolha pela resposta discursiva não direcionada, como retrato do momento final do experimento, é coerente com o processo de aplicação da pesquisa, que não buscou limitar as possibilidades de intervenção dos alunos no jogo. A escrita corrida também pode proporcionar mais indícios para a investigação das categorias fundamentais deste trabalho, mantendo uma unidade de sentido aos procedimentos realizados anteriormente.

Em seguida, a partir da lógica da pesquisa qualitativa aplicada, se dará uma etapa de análise de conteúdo dos instrumentos de coleta de dados e da experiência da sessão de jogo, por parte do pesquisador. Ao fim das sessões de jogo, toda documentação produzida na experiência será reunida para a análise e interpretação do pesquisador. Os resultados serão explorados no capítulo posterior desta dissertação. Todas as ações e decisões realizadas pelos jogadores, através dos seus personagens, bem como suas falas, se constituem em fontes de dados para esta

pesquisa e serão incorporadas ao diário de bordo. As aventuras, inclusive, foram concebidas para destacar aspectos do julgamento dos estudantes que sejam possíveis sintomas da presença e desenvolvimento dos conceitos-chave deste estudo. No papel de mestre/narrador, o professor dará apenas a moldura dos acontecimentos, por meio de narrações e descrições. São as escolhas que os estudantes farão que interessam neste estudo. Trata-se de um exame contínuo e processual das aprendizagens históricas dos mesmos.

A interpretação dos achados de pesquisa se deu através da análise qualitativa dos conteúdos do diário de bordo. O processo ocorreu através das categorias estabelecidas por Bardin (2015). De acordo com a autora, a inferência é o ato de interpretação controlada presente na Análise de Conteúdo. Os pólos de atração podem ser os elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: emissor, receptor, mensagem e canal.

Mais uma vez, as peculiaridades do RPG como ferramenta de ensino tornam-se um fator a ser considerado na estruturação de um procedimento desta pesquisa. Trata-se de um jogo, mas também de uma construção narrativa cooperativa e colaborativa, em que todos participam da elaboração da história. Portanto, o emissor e o receptor, que neste caso seriam mestre/professor e estudantes/jogadores, interagem e revezam ao longo do jogo. O diário de bordo, então, configura-se como canal por onde as mensagens foram registradas. Consequentemente, diante de características tão complexas, tomei a decisão de centrar as inferências na mensagem, incluindo o código e a significação. O código é descrito da seguinte forma por Bardin:

O código: servimo-nos do código como de um *indicador* capaz de revelar realidades subjacentes. Perguntar-nos-emos, por exemplo, a um nível puramente formal e descritivo: qual é o arsenal das palavras utilizadas por Balzac? Como varia o comprimento das frases, nos discursos políticos? Quais serão as figuras de retórica utilizadas pelo discurso publicitário? Quais as leis do código do vestuário? Serão os objectos quotidianos significantes, ligados termo a termo a significados, ou será que a significação apenas surge na combinatoria destes objectos-sinal? (Bardin, 2015. p.135. Grifo da autora)

Já a significação é definida:

A significação: A passagem sistematizada pelo estudo formal do código, não é sempre indispensável. A análise de conteúdo, pode realizar-se a partir das significações que a mensagem fornece. Que temas estão presentes nos discursos de distribuição de prêmios? Quais são os assuntos abordados por um paciente, durante a cena psicanalítica? Quais os conteúdos do discurso publicitário? De que modo se sucedem os temas, nas diversas sequências de um relato? (Bardin, 2015. p.135)

Cabe, portanto, uma descrição pormenorizada da forma como isto há de ser feito em relação a cada elemento componente do diário de bordo. Os elementos registrados no diário de bordo que sejam fruto das minhas descrições dos acontecimentos do jogo, reflexões sobre as decisões dos estudantes e demais aspectos produzidos por mim, serão analisados no nível da significação. As interações de jogo ocorrem, em sua maioria, de forma oral e a transcrição integral das mesmas iria gerar um volume enorme de informação, incongruente com as possibilidades deste estudo. A busca pela presença, ou ausência, de temas que permitam alcançar conclusões sobre determinadas categorias será o fio condutor neste quesito. Quanto às atividades produzidas pelos estudantes que serão inseridas no diário de bordo, as inferências também recairão sobre o código. Ou seja, o conjunto de palavras e expressões que os estudantes irão utilizar para compor as suas mensagens também serão foco de análise. Isto se justifica pela própria natureza exploratória da pesquisa. As atividades de construção dos personagens, produção dos “papéis sediciosos” e o texto de retorno ao fim do experimento podem revelar informações importantes para uma interpretação tanto no seu código, quanto na sua significação.

## **2.1 Fogo na forca. Produtos finais da pesquisa.**

### **2.1.1 Estrutura básica dos manuais de jogo**

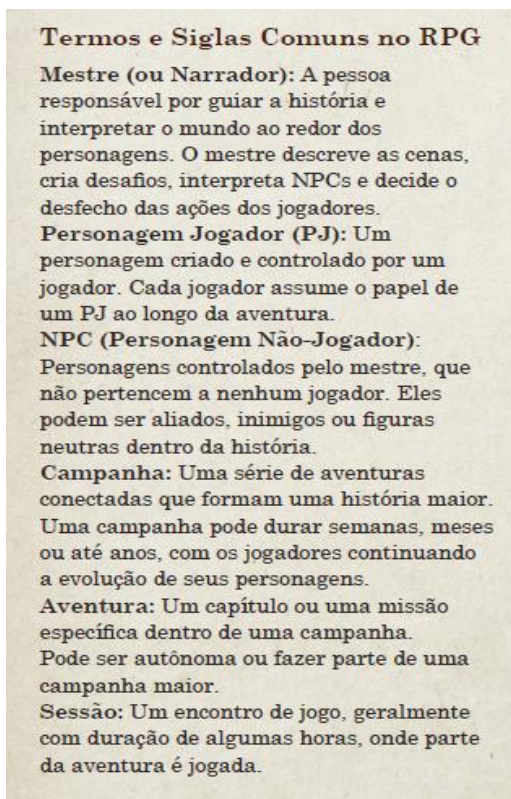
Os produtos finais deste trabalho são dois manuais de jogo de RPG para uso pedagógico. Trata-se do “Fogo na Forca – Manual de jogo de RPG para Mestres e Professores” e “Fogo na Forca – Manual de jogo de RPG para Estudantes e Jogadores”. É importante destacar que, inicialmente, ambos constituíam apenas um volume, mas a necessidade de prover aos estudantes um material que não contivesse informações exclusivas do mestre/professor, fez com que ocorresse o

desmembramento. Houve a impressão do manual para jogadores, que foi entregue aos estudantes e o manual para mestres me acompanhou digitalmente ao longo das sessões de jogo.

O livro “Fogo na Força – Manual de jogo de RPG para Mestres e Professores” foi concebido para ser um guia para professores que tenham interesse em implementar esta iniciativa em suas salas de aula. Nele, constam todas as informações necessárias para que o professor realize este jogo de RPG com suas turmas, seja para grupos menores ou até para a integralidade da classe.

A parte inicial do volume possui a seção “O que é RPG?”, onde este tipo de jogo é explicado, com suas características, vocabulário próprio e dinâmica de execução, incluindo orientações e dicas para o mestre/professor. Deste modo, qualquer profissional deverá ser capaz de produzi-lo e adaptá-lo ao seu contexto. Trago como exemplo uma imagem da seção “Termos e siglas comuns no RPG”:

Imagem 01 - Seção “Termos e Siglas Comuns no RPG”



Na seção “Objetivos”, estão listados os objetivos gerais do material, em termos pedagógicos. É importante destacar que eles são muito mais diretrizes flexíveis que metas rigorosas. Se, ao fim da campanha de jogo com os alunos, algum destes objetivos não tiver sido alcançado, não significará um fracasso. O próprio jogo de RPG



tem a imprevisibilidade como elemento fundamental. Apesar do material apresentar uma linha de condução das aventuras, cada sala de aula tem suas peculiaridades. O jogo de RPG não é uma ferramenta mágica que supre todas as lacunas do ensino de História, mas uma alternativa lúdica e cheia de potencialidades em termos de aprendizagens, conforme já debatido.

Na seção “Contexto histórico e cenário de jogo” está presente uma contextualização histórica e descrição da Bahia no período final do século XVIII. Boa parte das referências e citações presentes nesta dissertação também compõem o conteúdo desta parte do livro. A ideia é proporcionar para o leitor um panorama geral, rico em informações sobre o tema, que o possibilite descrever o cenário de jogo da melhor forma possível.

Na seção “Inspiração do Mestre” está listada a bibliografia de referência da Revolta dos Búzios que gerou este jogo de RPG. Boa parte das situações descritas nas aventuras presentes neste volume possuem a indicação direta de sua origem. Mas, de modo a abastecer o professor com mais material de suporte, caso o mesmo queira ampliar suas leituras, produzir novas aventuras e até buscar mais detalhes, a lista está disponibilizada com links de acesso aos arquivos digitais, nos casos pertinentes.

A seção seguinte é a de “Regras do jogo”, onde coloquei toda a sistematização do jogo. Lá estão descritos os parâmetros para a realização de façanhas dos personagens dos jogadores e exemplos de aplicação dos mesmos, bem como explicações sobre a utilização dos dados de seis lados como recurso essencial do jogo. A escolha por este sistema foi motivada pela necessidade de dar ênfase à narração dos acontecimentos e descrição dos locais, em detrimento de cálculos mais complexos para as rolagens de dados. Decidi estabelecer uma régua de dificuldades utilizando dois dados de seis lados, de modo que se tornasse uma escala decimal, que vai de 2 a 12. Para cada conjunto de resultados, determinei um grau de dificuldade, com sua respectiva descrição. No momento em que o jogador quiser realizar uma ação cujo resultado final não seja óbvio, o professor/mestre irá definir um valor de dificuldade e o estudante deverá alcançar um resultado igual ou maior que este valor para ter sucesso em sua ação. Abaixo, a tabela de dificuldades:

Imagem 02 - Escala de dificuldades dos manuais de jogo.

## ESCALA DE DIFICULDADES:

As dificuldades das ações são medidas pelos resultados dos dois d6, totalizando entre 2 e 12. As dificuldades são divididas em cinco categorias principais:

Nível de dificuldade: resultados mínimo da rolagem dos dados	Descrição do tipo de ação	Exemplo de ação
<b>Muito Fácil* (MF):</b> 2-4	Qualquer ação trivial que a maioria das pessoas pode realizar sem esforço significativo.	Abrir uma porta não trancada, identificar um som comum.
<b>Fácil (F):</b> 5-7	Ações que exigem um pouco mais de esforço ou atenção, mas ainda são realizadas por muitos sem dificuldades.	Escalar um muro baixo, lembrar-se de uma informação comum.
<b>Moderada (M):</b> 8-9	Alta exigência de concentração e dificuldade.	Persuadir uma pessoa indecisa, reparar um item danificado.
<b>Difícil (D):</b> 10-11	Ações que são desafiadoras e geralmente exigem habilidade ou treinamento específico.	Saltar sobre um abismo largo, decifrar um código complexo.
<b>Muito Difícil (MD):</b> 12	Ações extremamente desafiadoras que poucas pessoas conseguem realizar sem muita prática ou sorte.	Performar uma manobra acrobática complicada, resolver um enigma antigo.

Vale ressaltar que estas informações, bem como os exemplos de aplicação das regras, constam em ambos os manuais, para mestres/professores e estudantes/jogadores. Seguem exemplos abaixo:

Imagem 02 - Exemplos de rolagens de dados

**Exemplo 1:**

Um jogador quer persuadir um guarda a deixá-lo entrar em uma área restrita (ação Moderada):

O mestre decide que a dificuldade é Moderada (8-9).

O jogador rola dois d6 e obtém um 3 e um 5, totalizando 8.

A ação é bem-sucedida, e o guarda permite a entrada do jogador.

**Exemplo 2:**

Outro jogador tenta realizar um salto entre dois telhados (ação Difícil):

O mestre decide que a dificuldade é Difícil (10-11).

O jogador rola dois d6 e obtém um 4 e um 5, totalizando 9.

A ação falha, e o jogador não consegue completar o salto.

Nesta seção de regras, também constam sub-seções voltadas para as classes e processo de construção de personagens jogadores. Para fins descritivos, uma classe de jogo de RPG é um conjunto de características e habilidades que orienta a construção de um personagem. As classes servem para destacar e diferenciar o que cada personagem é capaz de fazer em termos de jogo. Cada classe, por exemplo, neste jogo, permite ao jogador realizar rolagens adicionais para alcançar o resultado de uma façanha que esteja dentro do seu rol de conhecimentos. Elas foram inspiradas no jogo de RPG *Dois de Julho AD*, de Josenilda Pinto Mesquita e Alfredo Eurico Rodrigues Matta<sup>10</sup>, com adaptações ao sistema de regras deste jogo em específico. Estas adaptações foram importantes por dois motivos: o primeiro é que o “Fogo na Força” é um jogo de RPG presencial, com regras próprias; o segundo é que os jogos se diferenciam em temática e período histórico. Ou seja, algumas características das classes existentes no RPG *Dois de Julho AD*, cuja temática é a Independência do Brasil na Bahia e o seu período histórico, não se encaixam para o “Fogo na Força”, cuja temática é a Revolta dos Búzios e o seu tempo.

Imagem 03 - Exemplo de classe de jogo

<sup>10</sup> Disponível em: <https://matta.pro.br/producoes-visuais/rpg-ad>

### CLASSE 3: Perito Marcial (Capoeirista)

**Descrição:** Mestres em combate corpo a corpo, com habilidades físicas impressionantes e um forte código de honra.

**Na Aventura:** Ajudam a comunidade, guardam tradições em canções, histórias e aprimoram suas técnicas de luta.

**Características:** Excelentes em combate desarmado e manobras acrobáticas.

**Função:** Ataques furtivos e combates corpo a corpo.

**Vantagens:**

**Habilidade Acrobática:** Recebe uma rolagem adicional em manobras acrobáticas ou evasivas.

**Combate Corporal:** Em combates corpo a corpo, pode fazer até três rolagens adicionais.

**Disciplina de Treinamento:** Ao realizar ações que requerem alta concentração ou disciplina física, recebe uma rolagem adicional.

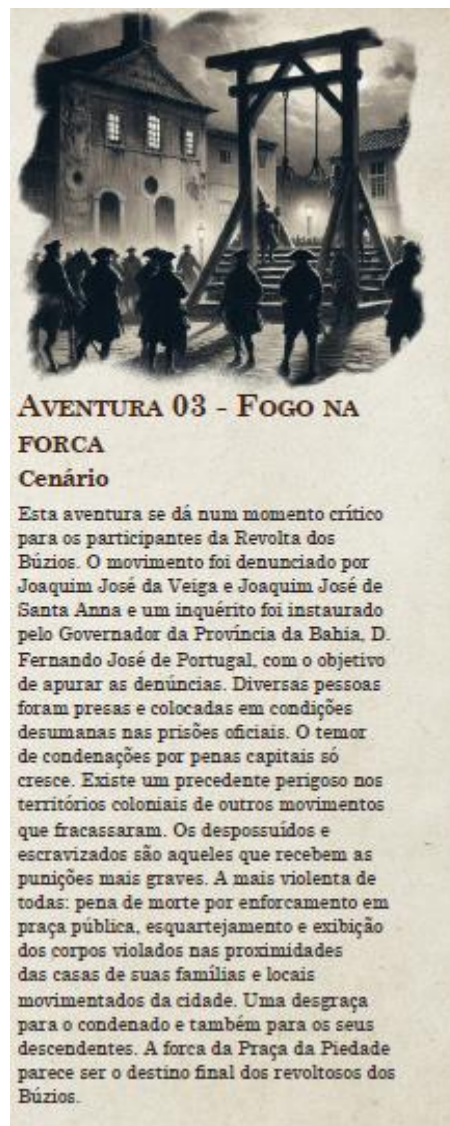


A seção “Aventuras” possui o roteiro detalhado de cinco aventuras prontas, para que o mestre/professor possa jogar com os estudantes. Cada uma delas é diretamente inspirada pela documentação histórica disponível sobre os principais acontecimentos da Revolta dos Búzios, assim como pelos trabalhos de diversos historiadores e suas respectivas contribuições. Nestas cinco aventuras, os jogadores terão oportunidade de experienciar situações historicamente registradas e também



ocasiões verossímeis, dentro do contexto histórico apresentado. Há, na introdução de cada uma, objetivos específicos em termos educacionais e também o passo a passo para que o professor narre e desenvolva cada cena da aventura, com dicas e orientações para aumentar a imersão. A primeira delas, “Os papéis sediciosos da Revolta dos Búzios” foi planejada para que os estudantes iniciem a ambientação ao jogo e desenvolvam a interpretação dos seus personagens. O ponto chave desta aventura é a criação dos panfletos fictícios pelos estudantes, que serão afixados em diversas partes da cidade por seus personagens.

Imagem 04 - Exemplo de aventura do jogo



A aventura número 2 se chama “A pronta-entrega de escravizados” e foi baseada no livro “Corporação dos enteados”, de Patrícia Valim. O título da aventura

é uma alusão a um episódio contado no livro, no qual integrantes de camadas mais altas da sociedade colonial baiana, ao se tornarem alvos das investigações, decidiram entregar negros escravizados para a coroa, na tentativa de se livrar da perseguição judicial. No jogo, os personagens dos jogadores devem buscar meios de libertar estes escravizados no momento da sua entrega para as autoridades.

A terceira aventura é a que dá nome a este trabalho: “Fogo na força”. Como o próprio título traz, será o momento de os personagens jogadores tentarem incendiar a força da Praça da Piedade, conforme descrito no livro “Na Bahia contra o Império”, de István Jancsó. Conforme discutido anteriormente, não existe consenso acerca da inclusão deste acontecimento na Revolta dos Búzios por parte dos historiadores que a investigaram. Contudo, esta aventura é mais uma oportunidade de provocar os estudantes para que possam, eles mesmos, desenvolverem interpretações históricas.

“Fuga para o interior” é o nome da quarta aventura deste volume. Os personagens dos jogadores terão de fugir para o interior da Bahia, mais especificamente Cachoeira, na região do Recôncavo, após os eventos anteriores. Isto ocorreu com alguns indivíduos reais no seguimento aos fatos relacionados à Revolta dos Búzios e a instauração da devassa pelo governador da província. A fuga será marcada por obstáculos e complicações.

A escolha pela cidade de Cachoeira e o Recôncavo estão relacionadas à última aventura, “Búzios no Recôncavo”. Esta foi inspirada pelo trabalho “Bahia em Transe:” de Flávio Márcio Cerqueira do Sacramento. Os personagens dos jogadores terão a oportunidade de conhecer a rede de influências que produziu a Revolta dos Búzios em Salvador. Inclui também, o episódio da prisão de Lucas Dantas, ocorrida na localidade de Água Fria, como uma cena desta aventura.

A seção “Possibilidades de avaliação” tem reflexões e sugestões sobre como proceder processos avaliativos diante de uma ferramenta de ensino tão peculiar. Lá estão possibilidades de atividades de exame de aprendizagens e outros instrumentos avaliativos que podem ser coerentes com o jogo apresentado. Tal como outros aspectos deste produto, são uma oferta flexível ao professor de acordo com sua situação.

No “Apêndice”, consta todo material de apoio necessário para a realização do jogo. Modelos de fichas de personagens dos jogadores para impressão, cartões descritivos dos personagens não-jogáveis (NPC’s), mapas históricos, infográficos,

tabelas informativas com preços de produtos da época e outras informações úteis para enriquecimento da narração de jogo.

Imagem 05 - Exemplo de ficha de NPC

<p><b>Cipriano Barata</b></p> <p><b>Classe:</b> Articulador Social / Comerciante-Ambulante</p> <p><b>Descrição:</b> Jornalista e médico, Cipriano Barata é uma das vozes mais eloquentes da conjuração. Sua capacidade de articular e espalhar as ideias da revolta por meio de seus textos faz dele um importante aliado.</p>	<p><b>Vantagens:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Negociação Persuasiva:</b> Ao negociar ou tentar persuadir alguém, recebe uma rolagem adicional.</li> <li>• <b>Inspiração de Grupo:</b> Consegue inspirar os companheiros, proporcionando uma rolagem adicional em situações de moral e coragem.</li> <li>• <b>Rede de Contatos:</b> Recebe uma rolagem adicional ao interagir com figuras importantes da cidade.</li> </ul> <p><b>Função:</b> Mobilizador, líder intelectual e articulador de alianças.</p>
--	---

O livro “Fogo na Força - Manual de jogo de RPG para Estudantes e Jogadores” foi desenvolvido como guia para os jogadores. Desse modo, sua linguagem é mais direta e acessível. Como os jogos de RPG possuem características e terminologia próprias, após a introdução, existe também a seção “O que é RPG?”. Ao fim deste trecho, existem dicas para a interpretação de personagens, com algumas sugestões e recomendações sobre como proceder nas interações do jogo.

A seção seguinte é a de “Regras e orientações gerais”, onde constam as informações sobre a mecânica do jogo e o guia para a criação de personagens. Por fim, a seção “Apêndice”, onde é possível encontrar um modelo para Ficha de Personagem, cards de NPC's, tabelas de equipamentos, objetos e armamentos da época, bem como outros blocos de estatísticas úteis para os jogadores. Trata-se de um volume menor de informações, comparado ao manual para mestres e professores, especialmente por não conter as aventuras e o detalhamento pedagógico do jogo. Foi concebido para ser um guia rápido de consulta para os jogadores terem à mão durante as sessões.

### 2.1.2 Reflexões sobre os manuais de jogo

Para além da descrição dos livros, existem reflexões que são importantes. O jogo de RPG “Fogo na Força” foi concebido para proporcionar imersão narrativa através do detalhamento do contexto histórico. Portanto, a descrição do cenário de jogo, a Bahia do final do século XVIII é fundamentada pela produção historiográfica acerca do tema. A ideia é que os estudantes sejam estimulados ao máximo possível com elementos reais da época, de modo que suas respostas e reações sejam verossimilhantes. O diálogo entre a base histórica e a narrativa ficcional são o centro da proposição deste jogo em termos narrativos e descritivos. Este é um aspecto, junto ao fato de ser prioritariamente desenvolvido para ser um jogo presencial, que o diferencia de outras iniciativas. A título de exemplo, o RPGAD Dois de Julho, de Josenilda Pinto Mesquita é um jogo digital.

Outro elemento importante é o fato de que os manuais de jogo apresentam uma dupla natureza em termos conceituais. Ambos podem ser classificados como livros didáticos, sendo que também são materiais de jogo. Esta tipificação influenciou diretamente no processo de produção de cada um deles em diversos aspectos, como linguagem, densidade e quantidade das informações disponibilizadas.

A elaboração do “Fogo na Força - Manual para Mestres e Professores” foi marcada por reflexões acerca de sua natureza. Desta forma, busquei utilizar como referências os trabalhos dentro da temática de RPG e Ensino de História para compreender como aqueles que vieram antes nesta área abordaram a questão. Sandro Augusto Cerqueira Júnior, ao escrever “Independência é liberdade?” caracterizou o seu material para professores desta forma:

O guia do professor é um material que tem por objetivo auxiliar o professor na utilização do jogo em sala de aula. Ele tem a proposta de ser um pouco mais completo e dialógico com o docente do que o suplemento de trabalho, que geralmente é caracterizado por ter somente listas de atividades. (Cerqueira Junior, 2018. p.104)

O fato de se tratar de um manual para mestres de um jogo de RPG o torna peculiar. Sendo um livro pensado para ser uma ferramenta pedagógica, faz com que estas peculiaridades sejam acentuadas. Ao mesmo tempo em que é um guia para aprendizagem sobre o jogo, é também um guia para a realização de uma atividade de cunho educativo. Ele se diferencia, por exemplo, de um manual didático, na medida em que não traz sequências didáticas, sugestões de planejamentos, ou até mesmo prescrição estimativa de carga horária para sua execução. Alguns dos mais consagrados jogo de RPG do mundo, como o “Dungeons and Dragons” e o



“Pathfinder”, trazem a separação entre os livros do mestre e do jogador, justamente por compreenderem as diferenças entre os papéis de cada um deles em termos de jogo.

É necessário partir do princípio de que o professor que acessa este material é uma pessoa que nunca jogou RPG na vida. Deste modo, as primeiras seções do livro precisam ser dedicadas a esta ambientação. Daí pra frente, os aspectos pedagógicos podem ser abordados. Por este motivo, produzi “Fogo na Força - Manual para Mestres e Professores” considerando o processo de aprendizagem do professor sobre o jogo de RPG, suas características e mecânicas de execução. Um exemplo disto é a forma como descrevo as aventuras. Há uma curva de simplificação, conforme se avança através delas: as primeiras são descritas de forma muito mais detalhada, enquanto as últimas têm instruções mais sutis. Como a ordem das aventuras é um elemento essencial, pois garante a coesão da narrativa e expõe a minha interpretação histórica da Revolta dos Búzios, espera-se que o professor tenha aumentado a sua compreensão da dinâmica do jogo conforme ele tenha avançado.

Quanto ao livro “Fogo na Força - Manual para estudantes e jogadores”, conforme dito anteriormente, ele também é um livro didático. Possui a característica de ser um guia para o aprendizado de um jogo de RPG, ao mesmo tempo em que proporciona elementos para aprendizagem sobre a Revolta dos Búzios. Ele é um complemento ao livro didático regular adotado pelos professores e também oferece a possibilidade de aprofundamento acerca do tema em questão. Para fins de caracterização, segui a definição de Kazumi Munakata:

Livros paradidáticos talvez sejam isso: livros que, sem apresentar características próprias dos didáticos (seriação, conteúdo segundo um currículo oficial ou não etc.), são adotados no processo de ensino e aprendizagem nas escolas, seja como material de consulta do professor, seja como material de pesquisa e de apoio às atividades do educando, por causa da carência existente em relação a esses materiais. Essa carência pode também ser produzida e fomentada pela crítica sistemática, justa ou não, dos livros didáticos. (Munakata, 1997, p. 103)

Não se pode perder de vista que se trata de um livro que ensina o funcionamento de um jogo. Como tal, o divertimento é o motivador da maioria das decisões criativas deste material. A ideia é proporcionar um texto que mantenha o aspecto lúdico em sua totalidade. Mesmo a descrição das regras foi pensada para estabelecer esta noção. Não significa que a questão da aprendizagem do tema seja secundária. Ela está presente, principalmente no que tange à ambientação dos

estudantes ao cenário de jogo, no caso, o contexto histórico da Revolta dos Búzios. Isto faz com que a carga de informações seja um pouco menor e também menos densa. Afinal, o livro é a porta de entrada para a experiência de jogo, onde efetivamente espera-se que as aprendizagens ocorram.

## CAPÍTULO 03

### Prólogo do capítulo 03

*“A maioria das pessoas não tem a menor noção do quão rápido e caótico um combate pode ser. Mas para Zola Lopes, uma combatente experiente, tudo parecia ocorrer em marcha lenta. Horas antes, ainda cobertos pelo véu da escuridão noturna, o grupo havia embarcado no porto de Salvador em direção ao Recôncavo, numa fuga desesperada. Numa coincidência inacreditável, cruzaram no caminho com um barco português que trazia prisioneiros, companheiros revolucionários. Não foi fácil convencer o saveirista a voltar para realizar uma missão de resgate. A interceptação ocorreu ao nascer do sol, em meio às águas da Baía de Todos os Santos, numa paisagem de tirar o fôlego. Feio era o confronto que se avizinhava.*

*Andreia Santana estava disfarçada de freira e fingiu passar mal, chamando os soldados portugueses para se aproximarem. Assim que o jovem marinheiro apoiou os pés entre as duas embarcações e lhe estendeu a mão, ela sacou a pistola e fez fogo. Passou ao largo. O efeito surpresa foi para o espaço. Henrique da Fonseca saltou para o barco inimigo e investiu contra outro soldado, derrubando-o. Sávio ‘Conselheiro’, fora ensinado a atirar recentemente. Desesperado, falhou em seu alvo. A punição do alferes português foi imediata, atingindo o alfaiate com um disparo no ombro, fazendo-o cair.*

*Restavam três inimigos de pé, incluindo o alferes que alvejou Sávio ‘Conselheiro’. Zola Lopes fez mira e disparou, eliminando logo o inimigo mais experiente. Em seguida, recarregou a espingarda calmamente, em meio ao caos. Sabia que não poderia se destemperar agora, quando tudo dependia dela. Respirou fundo, equilibrou o corpo no balanço da embarcação e atirou novamente. Mais um acerto, que jogou outro português ao mar. Novamente recarregou. Napoleão, Duque de Wellington, Toussaint L’Ouverture e tantos outros comandantes adorariam ter uma atiradora como ela em suas fileiras. Mas Zola Lopes era uma heroína dos Búzios e o seu terceiro tiro esmigalhou o peito do soldado português, pondo um sonoro fim à escaramuça.*

## **Capítulo 03 - A força em chamas. Apresentação de resultados e produto da pesquisa.**

Neste capítulo, irei apresentar o conteúdo do diário de bordo e realizar reflexões sobre os achados de pesquisa. A narração dos acontecimentos do jogo, como no exemplo do prólogo acima, será intercalada com intervenções e posicionamentos acerca de questões conceituais e teóricas que compõem este trabalho, especialmente considerando os parâmetros de análise de conteúdo apresentados no capítulo anterior. O prólogo apresentado acima é a narração de um dos momentos decisivos das aventuras do jogo.

Primeiramente, é necessário descrever o grupo de participantes desta pesquisa. Quatro alunos participaram integralmente de todos os encontros de aplicação, dois meninos e duas meninas. Os garotos, pardos, as garotas, pretas e portanto, todos negros, de acordo com a classificação do IBGE<sup>11</sup>. Os integrantes têm entre 15 e 16 anos e estão no 1º ano do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar da Bahia. Utilizarei aqui duas letras para me referir a cada um. Portanto, o grupo era composto pelos meninos “R.C” e “Y.S”, e pelas meninas “J.V” e “C.L”. Nenhum deles foi meu aluno neste ano de 2024, mas alguns deles já tinham passado por minhas turmas em anos anteriores. As atividades do grupo ocorreram no turno oposto, numa sala cedida pela direção da escola.

### **3.1. O desenvolvimento do jogo**

A sessão zero ocorreu em 17 de outubro de 2024. Foi o primeiro encontro com os estudantes. Tratou-se, também, de um momento fundamental do trabalho: a construção dos personagens pelos jogadores/estudantes. Uma breve introdução foi realizada como explicação sobre o funcionamento de um jogo de RPG, bem como as regras do sistema utilizado no RPG Fogo na Força. Apenas um deles, o aluno “R.C”, já tinha participado de sessões de RPG de mesa na vida. Entretanto, não foi necessário grande esforço para conceituar o jogo e explicar o seu funcionamento para os outros estudantes presentes.

Intencionalmente, não houve muitas informações dadas acerca do contexto

histórico da Revolta dos Búzios, especialmente os seus principais acontecimentos, neste primeiro encontro. Os estudantes foram questionados sobre o que já sabiam sobre o tema, de modo a estabelecer um breve diagnóstico. O grupo respondeu que já haviam estudado nas aulas de história, mas não com muita profundidade. Vale ressaltar que o foco não é a memorização dos fatos da Revolta dos Búzios, mas sim o desenvolvimento ou surgimento de empatia histórica e outros conceitos importantes desta pesquisa. Esta foi também a oportunidade de observar e orientar a criação dos personagens pelos alunos. Vale aqui analisar cada produção deles.

O estudante “R.C”, criou o personagem “Henrique ‘Cascavel’ da Fonseca”, escolheu a classe de jogo “artista marcial/capoeirista”. Segundo a construção do estudante, o personagem é filho de um senhor de engenho com uma mulher escravizada e foi criado pela mãe na senzala. Aprendeu capoeira com um negro escravizado e isto o ajudou a refrear seus ímpetos violentos com disciplina. Ganhou o apelido de “Cascavel” em referência à serpente que avisa sobre a possibilidade de seu ataque com uma espécie de chocalho na cauda. Novamente, toda a trajetória e características do indivíduo ficcional foram concebidas pelo estudante e, já neste ponto, é possível observar aspectos notáveis em termos de uma busca por verossimilhança. A criação do personagem já apresenta indícios de “empatia histórica”.

O mestre de capoeira do personagem de “R.C”. se chamava Mestre Pastinha. É uma clara referência a Vicente Ferreira Pastinha, o Mestre Pastinha, lendário capoeirista que difundiu a capoeira de Angola pelo Brasil no século XX. O estudante colocou na história do personagem que, apesar do seu pai não desejar que o mesmo fosse escravizado, ele continuava a “trabalhar para o pai” e “então cresceu um homem bravo”. As ambiguidades presentes nesta narrativa são mais indícios de uma tentativa de compreender as concepções e atitudes das pessoas da Bahia, no século XVIII, considerando as respectivas camadas sociais e econômicas.

O estudante “Y.S”. criou “Sávio ‘Conselheiro’ Lopes Filho”, mais um jovem fruto de uma relação interracial de um português branco com uma mulher negra escravizada. Escolheu a classe de jogo “Oficineiro/Alfaiate”. O pai de Sávio era alfaiate e o rapaz cresceu na oficina, onde aprendeu as técnicas da alfaiataria. Teve acesso à educação formal e aprendeu o idioma francês. Como tinha o hábito da leitura, a comunidade do entorno o considerava sábio e ele recebeu o apelido de “Conselheiro”. No processo criativo, o aluno me consultou bastante para alcançar

detalhes que ele considerasse condizentes com o período histórico do jogo, especialmente sobre como um filho de escravizada poderia ter sido alfabetizado e ter acesso a outra língua.

A aluna “J.V” concebeu “Zola Lopes”, da classe de jogo “Miliciano”, uma mulher negra, com origem de nascimento semelhante à dos outros personagens do grupo, filha de um militar branco com uma mulher negra. “J.V” queria um nome de origem africana para a sua personagem e, após breve pesquisa, escolheu este.

A preocupação dos estudantes em não criar personagens que fossem escravizados ficou evidente como escolha de jogo. Apesar de não serem experientes em jogos de RPG, eles fizeram a suposição de que jogar com personagens escravizados criaria um grau maior de dificuldade, especialmente em termos de deslocamento pela cidade e atividades, sem tanto escrutínio das autoridades.<sup>12</sup> “Zola” aprendeu com o pai, militar, o manejo de armas de fogo e habilidades relacionadas ao combate e rastreamento. A estudante escolheu a classe “Miliciano” para a sua personagem e colocou na história da mesma que ela se disfarçou de homem para integrar a tropa, adotando o nome de “Soldado Lopes”. Esta é uma referência notável à trajetória de Maria Quitéria, heroína da Independência da Bahia, que se disfarçou de homem e adotou o nome de “Medeiros” para participar das lutas.

A aluna “C.L” criou a personagem “Andrea Santana”, com a classe de jogo “cabra”, filha de um caçador espanhol com uma negra liberta. A moça aprendeu a caçar e pescar com o pai e, ao se tornar adulta, saiu do interior e foi à capital para trabalhar na casa de carnes do pai. Esta foi a personagem que ficou com a história mais curta, sem tanto detalhamento. A aluna perguntou se seria possível haver espanhóis dentro do território da colônia naquele período. Isto era raro, porém não totalmente impossível, visto que, com a chegada constante de navios no porto de Salvador, alguns membros de tripulação eram de nacionalidades diversas. Outro aspecto interessante é a escolha por uma personagem combatente, configurando mais uma figura feminina forte, como foi o caso de “Zola Lopes”.

Ao longo do processo de construção dos personagens, os estudantes fizeram algumas colocações pertinentes, como por exemplo, a reflexão de que criar personagens mulheres implicaria em dificuldades extras, pois as mesmas não tinham os mesmos direitos do período atual. Portanto, é possível afirmar que já houve indícios

de “empatia histórica” neste encontro inicial, diante da atividade proposta de criar personagens de ficção num cenário histórico já estabelecido. Há de se ressaltar o potencial desta proposta até mesmo para uma aula isolada, sem necessariamente compor todo o expediente de uma campanha de RPG. Também é possível afirmar que houve evidências de operacionalização do conceito de “aula como texto”, mais precisamente no procedimento nº 3 da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental<sup>13</sup>. Isto porque houve reflexões e pontuações espontâneas dos estudantes sobre as possíveis limitações e dificuldades de determinados grupos sociais da época.

O segundo encontro ocorreu no dia 5 de novembro de 2024, e foi planejado para uma sessão de jogo. Os estudantes jogaram a aventura nº 1 do “Fogo na Forca - Manual de RPG para Mestres” que tem o título “Os papéis sediciosos da Revolta dos Búzios”. Trata-se de uma jornada pensada para ambientar os jogadores às mecânicas básicas do jogo de RPG e também ao contexto histórico em questão. De modo a estimular os estudantes para reflexões acerca das motivações dos membros da Revolta dos Búzios, a primeira cena de jogo, chamada “Sintomas da opressão”, colocou os seus personagens para experimentarem diversos acontecimentos que deixassem evidentes os problemas do sistema colonial.

O personagem de “R.C”, “Henrique da Fonseca”, experimentou a situação de, ao passar pela frente de uma venda e notar os altos preços dos alimentos, testemunhou uma tentativa de furto. Um homem negro, em situação de fome, tentou roubar uma fruta e foi apanhado no ato. O comerciante estava agredindo e humilhando o homem, antes de chamar os guardas para prendê-lo. O jogador escolheu intervir e investigar a condição do alimento, notando que o mesmo não estava em melhor estado de conservação. A argumentação e uma rolagem de dados bem sucedida possibilitou que o problema fosse resolvido sem que o homem fosse preso.

“Sávio ‘Conselheiro’ Lopes Filho”, persona concebida pelo estudante “Y.S”, ao passar pela entrada do Forte de São Pedro, encontrou alguns soldados negros insatisfeitos por terem sido preteridos numa promoção militar. O escolhido foi um jovem branco, com ligações familiares a oficiais, que, de acordo com os soldados, não merecia o cargo e muito menos o aumento nos rendimentos que daí advinha. Os soldados planejavam uma emboscada com uma ação violenta contra o recém-

---

<sup>13</sup> Brasil, 2018, p. 416

promovido. Com o objetivo de livrar os soldados de uma possível retaliação, o “Conselheiro” demoveu o grupo desta ideia, mesmo fazendo um discurso condenatório às injustiças do privilégio por raça e cor.

“Zola Lopes” e “Andrea”, personagens respectivamente criadas por “J.V” e “C.L”, transitavam nas proximidades da zona portuária de Salvador quando se depararam com uma situação de exploração violenta do trabalho escravo. Negros estavam descarregando um navio de farinha e o faziam sob sol forte e chibatadas do feitor. Um deles, já enfraquecido, cai no chão e é alvo de mais ataques. As personagens decidem agir em favor dos negros escravizados, ajudando aquele que desfaleceu e também buscando um meio de amenizar o esforço que estava sendo realizado no local. Este momento foi marcado por diversos questionamentos das jogadoras acerca da possibilidade de punição de uma pessoa livre por maltratar um escravizado. Cabe o destaque que, em nenhuma das situações de jogo descritas até aqui, os jogadores foram incentivados pelo mestre/narrador a tomar qualquer atitude. A escolha pelo envolvimento direto nos casos foi feita pelos jogadores e, portanto, já é, em si, um indício de compreensão das motivações das pessoas de outras épocas, em termos de solidariedade.

Conforme dito anteriormente, a primeira cena tinha como objetivo aclimatar os jogadores ao ritmo do jogo e suas mecânicas básicas, como rolagens de dados e a interpretação das decisões dos personagens.

O momento seguinte, em que eles, pela primeira vez, interagiram com um NPC (sigla para Personagem não-jogador, ou non-playable character) baseado numa figura histórica real, é digno de nota. Os personagens dos jogadores, então reunidos, encontraram-se com o cônego Salvador Pires de Carvalho e Albuquerque. O religioso é uma figura importante na concepção política da Revolta dos Búzios e sua ficha de personagem consta no apêndice do “Fogo na Força - manual para jogadores”. No diálogo, o clérigo relata que ouviu falar dos atos altruístas que cada personagem realizou naquele dia e pergunta as motivações de cada um. Foi um instante necessário para a composição desta pesquisa, em termos de análise das respostas dos jogadores.

Ficou evidente, através das respostas, que os estudantes conseguiram compreender a dinâmica de jogo do RPG e também realizaram reflexões acerca das condições de vida da população baiana no final do século XVIII. A insatisfação com as diversas formas de opressão proporcionadas pelo sistema colonial foi o ponto



central deste diálogo. Dentre as respostas, uma frase marcante foi dita pela aluna “J.V”, ao justificar a solidariedade com o personagem escravizado que foi chicoteado: “foi ele quem apanhou, mas doeu na gente também.” Ao fim do encontro, o cônego entregou um envelope aos personagens dos jogadores, contendo uma cópia do poema “Igualdade e Liberdade”, um dos textos motivadores da revolta na época.

A cena seguinte foi um encontro repleto de cautela com o Tenente Hermógenes Pantoja e o soldado Manuel de Santa Anna. O encontro, dentro do plano de jogo, tinha como objetivo expandir a noção dos estudantes sobre a diversidade de grupos sociais dos componentes da Revolta dos Búzios. Naquela altura, os alunos já estavam bastante imersos na narrativa e rapidamente utilizaram o conteúdo do envelope para se identificar como colaboradores para Hermógenes Pantoja e pegaram a dica de que deveriam procurar por Lucas Dantas. Após localizar o jovem marceneiro, sob sua indicação e utilizando os mapas disponíveis, escolheram um local para uma reunião secreta. A casa da madrinha de Manuel Faustino foi apontada pelos estudantes como localidade ideal, preterindo a residência do farmacêutico João Ladislau Figueredo de Melo e a do professor Francisco Muniz Barreto. De alguma forma, uma coincidência, pois o domicílio da madrinha de Manuel Faustino foi, de fato, um local de importantes encontros dos idealizadores da Revolta dos Búzios.

A reunião teve a presença, além das figuras históricas já citadas, de João de Deus Nascimento, Luís Gonzaga das Virgens e Cipriano Barata. A escolha por estes indivíduos tinha como finalidade explorar ainda mais as pessoas que realmente fizeram parte do movimento, dando aos estudantes a oportunidade de realizar a leitura das fichas dos mesmos, constantes no anexo do “Fogo na Força – Manual de Jogadores”. De modo a fortalecer ainda mais a ambientação, a reunião começou com a declamação do poema “Igualdade e Liberdade”, conforme relatado historicamente que Lucas Dantas era capaz de fazer de memória. Após deliberação, os jogadores foram estimulados pelos NPC’s a criar um método seguro de identificação dos apoiadores e membros do movimento e prontamente decidiram pelo uso de acessórios com búzios.

A cena da reunião também foi um dos momentos-chave da aventura: a produção dos panfletos, também chamados de “papéis sediciosos”, a serem distribuídos pela cidade. Esta tarefa, como parte do jogo, tinha como objetivo evidenciar, mais detalhadamente, de que forma os estudantes estavam reagindo aos estímulos proporcionados pela dinâmica do RPG no cenário histórico da Revolta dos

Búzios.

### 3.2 Analisando os papéis sediciosos

A proposta de produção dos “papéis sediciosos” pelos estudantes foi realizada como parte da narrativa do jogo. No momento da cena da reunião com os idealizadores do movimento, através dos NPC's, foi pedido que os estudantes redigissem os textos a serem inseridos nos papéis que seriam espalhados pela cidade. O conteúdo dos panfletos escritos pelos estudantes segue aqui, com transcrição integral, de modo a serem comparados com os boletins preservados historicamente na documentação relativa ao acontecimento em questão e também analisados em dimensões de código e significação. Vale citar que a tarefa foi passada aos estudantes dentro da narração do jogo e não como uma atividade de classe formal. Não houve hesitação por parte dos membros do grupo nesta produção textual, que ocorreu imediatamente, sem consulta a qualquer material didático de apoio ou recurso digital.

A consideração primordial realizada pelos estudantes, em debate, foi a de que um material escrito talvez não alcançasse parcelas da população que não sabiam ler. Já, destarte, uma pontuação pertinente. Em seguida, me perguntaram se seria necessário utilizar a linguagem da época, apontando isso como um elemento dificultador. Ficaram mais tranquilos com a possibilidade da escrita livre. O primeiro a concluir esta etapa foi o aluno “R.C”, que decidiu por criar uma canção de capoeira, que deveria ser entoada nas rodas com a intenção de não levantar tantas suspeitas das autoridades. Segue:

O que acontece em Salvador? Dor, sofrimento...E o que vocês fazem para mudar isso? Ignoram sem arrependimento. Depois querem dizer que estão incomodados, com os brancos no poder. Com nois negros sem poder fazer nada pra acabar. Mas isso acontece pois somos poucos. Mas não aconteceria se ficássemos juntos como lobos. Temos que lutar, para vencer, porque a liberdade está chegando. Pois é melhor do que não fazer nada, é morrer tentando (R.C)

O conteúdo da mensagem é claramente direcionado à convocação da população para um levante, com críticas à acomodação. O argumento principal é o da força do povo negro unido, com a palavra-chave “liberdade” aparecendo no trecho

final. É um chamado à luta que coloca a bandeira da libertação acima da própria vida, como ficou expresso na última estrofe. Trata-se de uma composição poética, com rimas e ritmo próprios. Surpreendentemente concebida no calor do momento, ela carrega expressões bem populares, como “depois querem dizer”, demonstrando uma marca da oralidade na escrita.

Também é singular a referência aos lobos como um exemplo de coesão dos envolvidos no movimento. É mais um sintoma da criatividade do estudante na produção do texto. Por fim, a ideia de que “a liberdade está chegando” parece ser um reflexo da declamação e leitura do poema “Igualdade e Liberdade”, que ocorreu em outras cenas da aventura. Salta aos olhos, pois, mesmo com a presença deste elemento como substrato, a semelhança com a primeira ideia do “Avizo<sup>14</sup>” é notável no seu trecho: “Animai-vos Povo Bahinense que está para chegar o tempo felis da nossa Liberdade(...)”. A esperança, quase certeza, da vinda de tempos melhores é o ponto mobilizador em ambos os textos.

A aluna “J.V” foi uma das que aderiu à ideia de que o panfleto deveria ser de rápida leitura e memorização, de modo a também ser transmitido pela oralidade. Sua versão também foi feita em verso e ficou desta forma:

Àqueles que levantam antes do sol, a quem tudo pertence o que é produzido.  
Ao chicote que ecoa em nossas mentes, antes mesmo de ser ouvido. A esses  
dedicamos toda nossa força e vigor para lutar contra o opressor. (J.V)

Poético e forte. Um chamamento curto ao combate, com uma forte carga política. A estudante se revelou uma grande frasista ao longo das sessões de jogo, sempre trazendo falas poderosas para a sua personagem. A menção às pessoas que “levantam antes do sol” parece demonstrar a noção de que boa parte da força de trabalho de Salvador naquele período era cativa. O complemento do verso é reconhecível no pensamento marxista. São estudantes do 1º ano do Ensino Médio, certamente já estudaram este conteúdo neste mesmo ano ou em outros. A força do discurso provavelmente tocou a aluna e lhe marcou ao ponto de aparecer nesta produção textual. É um deslocamento temporal, uma vez que a Revolta dos Búzios ocorreu no fim do século XVIII, e pode ser considerado um anacronismo. Parece que

---

<sup>14</sup> Edição Comemorativa 220 Anos da Revolta dos Búzios/Fundação Pedro Calmon; Arquivo público do Estado da Bahia - Salvador: Egeba, 2022, p.25.

a intenção de comover através de uma expressão forte fez com que a estudante apelasse para outro exemplo histórico de contestação.

A estrofe “Ao chicote que ecoa em nossas mentes/Antes mesmo de ser ouvido” é bastante rica. Apesar de nunca ter jogado RPG na vida, a aluna “J.V” foi uma das que mais embarcou na experiência imersiva de jogo. A todo tempo a sua preocupação era interpretar a sua personagem de modo verossímil e vibrante. Alguns jogadores de RPG são mais focados nos aspectos mecânicos do jogo, como as rolagens de dados, as regras e os resultados dos combates. Outros se entregam à dimensão teatral com mais espontaneidade, se esforçando para “vestir” a pele da personagem que criou com a maior precisão possível. Não existe um jeito certo de jogar, estes e outros estilos são válidos. “J.V” parece muito ser o segundo caso. Nas ações dentro de jogo, através da personagem “Zola Lopes” e também no panfleto, “a força e o vigor para lutar contra o opressor” foram notáveis.

Um segundo panfleto foi produzido pela mesma estudante, voltado especificamente para os soldados. Desta vez, o texto foi escrito em prosa, de maneira mais direta. Ela considerou que os militares sabiam ler, baseando-se nos exemplos de Hermógenes Pantoja, Manuel de Santa Anna e Lucas Dantas. O recado foi escrito assim:

Convoco todos àqueles que lutam ao meu lado, sendo vítimas do desarmo em uma sociedade que nos usa em prol de seu agrado. Por soldos melhores e lugares maiores. Vamos dar nosso primeiro grito de liberdade frente estes que estão cegos de vaidade.J.V

Apesar da objetividade, há uso de uma linguagem mais complexa neste texto. O termo “desarmo” não é comum, por exemplo. O cerne da correspondência é a demanda por melhores salários e acesso a postos mais altos na hierarquia, algo que era negado sistematicamente aos negros. Mais uma vez, a liberdade aparece como valor fundamental. Houve perguntas sobre o valor médio do soldo naquele período histórico e isto gerou escândalo nos alunos ao saberem que um soldado recebia menos de duzentos réis por dia. Para que os alunos tivessem noção do que aquilo significava, apresentei os preços de alguns alimentos e gêneros de primeira necessidade. A reivindicação salarial dos soldados aparece em alguns panfletos sediciosos reproduzidos na documentação histórica sobre a Revolta dos Búzios. Um deles segue com o conteúdo: ‘Quer o Povo que se faça nesta cidade e seu termo a

sua memorável revolução, e que o Soldado perseba 200 réis de soldo cada dia.<sup>15</sup> O papel é assinado em nome do “Povo”. A questão reaparece diversas vezes em outros boletins que foram afixados nas ruas de Salvador naquela ocasião. Revela, portanto, uma exigência que se fazia sentir entre os militares de patentes mais baixas.

O aluno “Y.S” escreveu da seguinte maneira:

O tempo da liberdade está há porta. É chegado o momento de por fim aos cargos comprados e aos salários que mal dão para comprar um pão. Venham meus nobres guerreiros, pois a liberdade está ao mar, que eis que os conduzem para o dia da emancipação. Y.S

O estudante alegou que o seu personagem, “Sávio ‘Conselheiro’ Lopes Filho” tinha sido educado com e isto o obrigava a seguir esta forma de escrever. “Liberdade” e “emancipação” surgem aqui como os gritos de ordem. No entanto, há também a indignação acerca dos “cargos comprados”, que parece ser uma referência ao fato de que a administração colonial excluía da possibilidade de ascensão pessoas negras, mestiças ou que tivessem nascido na colônia, sem grandes linhagens nobres. Sugere também uma demanda por valorização do mérito, um valor que é, essencialmente, liberal. Notável também a reclamação sobre os baixos salários. O que há de comum a muitos dos outros textos produzidos pelos alunos: a imagem metafórica da aproximação de um tempo de liberdade. Apesar de terem conversado bastante entre si ao longo do processo criativo, nenhum dos estudantes foi exposto aos boletins reais durante as sessões de jogo e também não relataram terem pesquisado sobre eles.

Outro texto produzido por este mesmo aluno foi dedicado aos comerciantes. Segue:

Meus amigos, meus irmãos, vos que estão cansados de tanta exploração, que estão cansados da cobrança de alvarás tão caros que os afogam em um gigantesco mar de dívidas, vocês meus nobres comerciantes, que movimentam o dinheiro desta província, todos os cansados e oprimidos das imposições desta tirania, que muito cobra e nada faz, venham e junte-se a mim nesta luta, pois a liberdade está a porta, e o povo clama por auxílio. Y.S

O termo “alvará” foi fruto de uma pergunta do estudante sobre a legislação da época, pois ele queria utilizar a terminologia mais precisa possível. A propriedade privada, os altos impostos e o intervencionismo colonial são os temas levantados neste texto. Mais uma evidência de que a realização desta tarefa refletiu os acontecimentos anteriores das aventuras de jogo, pois houve diálogos desta natureza

---

<sup>15</sup> Edição Comemorativa 220 Anos da Revolta dos Búzios/Fundação Pedro Calmon; Arquivo público do Estado da Bahia - Salvador: Egba, 2022, p.26.

com NPC's. "A liberdade está a porta", é interessante a reiteração desta metáfora. Mesmo se tratando de um objeto direcionado aos comerciantes, o estudante não deixou de incluir que o beneficiário definitivo do movimento é o povo. Isto fica claro em "e o povo clama por auxílio". Há a consciência de que a Revolta dos Búzios foi composta por membros de diversas camadas da sociedade, cada uma com suas próprias fontes de insatisfação.

A aluna C.L criou o seguinte poema para o cumprimento desta tarefa:

Contra quem nos oprime, amanhã iremos lutar. O nosso sofrimento, um dia vai acabar. Para quem quiser vir comigo, pode me acompanhar. Onde o sol se põe, e se a isso você se opõe, viaje para o mar. C.L

A inspiração no poema "Igualdade e Liberdade" é notável também aqui. A aluna argumentou que a escolha por um texto em verso está associada à possibilidade de memorização e portanto, maior alcance da mensagem. Há a promessa do fim do sofrimento dos oprimidos. O trecho final chama a atenção. Nele, existe uma parte agressiva contra opositores ao movimento: "E se a isso você se opõe| Viajem para o mar". Não se trata de uma imprecisão histórica, apesar do aspecto peculiar. Dentre os históricos papéis sediciosos, existiam muitos que continham ameaças a padres que utilizavam o púlpito para fazer críticas aos membros da Revolta dos Búzios. As punições a este crime contra a revolução incluíam até mesmo penas capitais. O poema escrito pela aluna trazia uma exigência de saída do território aos opositores. Num dos textos que foi espalhado pela cidade na manhã de 12 de Agosto de 1798, consta o trecho:

(...) O Povo Bahinense, e republicano ordena, manda, e quer que seja feita nesta Cidade e seo termo para o futuro a sua memorável revolução; portanto manda que seja punido com a morte natural para sempre todo aquele e qualquer sacerdote que no pulpito, conficionario, exortação, por qualquer forma, modo, maneira et caetera persuadir aos ignorantes, e fanáticos com o com que for contrario a Liberdade e bem do Povo: manda o Povo que o sacerdote que concorrer para a dita revolução seja reputado concidadão como Condigno os Deputados frequentarão todos os actos da igreja para que seja tomado inteiro conhecimento dos delinquentes: assim se entende aliás...<sup>16</sup>

Vale citar que, em nenhum momento, o assunto da ameaça aos que se mostrassem contrários à Revolta dos Búzios foi levantado nas aventuras. Isto torna o poema da aluna "C.L" ainda mais interessante. O lirismo do texto também é marcado pela ausência de objetividade no conteúdo da mensagem, uma vez que "quem nos

<sup>16</sup> Edição Comemorativa 220 Anos da Revolta dos Búzios/Fundação Pedro Calmon; Arquivo público do Estado da Bahia - Salvador: Egb, 2022, p.28.

oprime” não é identificado. A autora parece ter partido do princípio de que a população saberia sobre quais grupos sociais ela estava se referindo em termos de opressão. Já o verso “Onde o sol se põe” parece ter sido escolhido para compor uma estrutura de rima com o verso seguinte.

A última cena desta aventura foi a afixação dos papéis sediciosos em diversas áreas da cidade. Como parte do planejamento de jogo, os jogadores enfrentaram diversos imprevistos na realização desta tarefa, mas tomaram decisões acertadas e tiveram sorte nas rolagens de dados, conseguindo realizar a façanha sem serem pegos, nem reconhecidos. Os estudantes escolheram no mapa as áreas do Terreiro de Jesus, Praça da Piedade e Igreja do Rosário dos Pretos como locais para colocar os boletins que tinham composto. Argumentaram ser locais de grande circulação de pessoas e isto poderia aumentar o alcance das mensagens para o povo. Há um certo grau de verossimilhança nas escolhas, uma vez que, conforme dados evidenciados pela devassa que investigou os eventos, espaços como a Praça do Palácio, a Rua de Baixo de São Bento e a Igreja da Sé foram alvos da afixação dos boletins sediciosos. A sessão de jogo se encerrou neste ponto.

### **3.3 Últimos encontros de jogo e retornos dos alunos**

No encontro seguinte, ocorrido em 14 de Novembro de 2024, por conta do calendário letivo que se aproximava do fim, decidi não realizar as aventuras número 02 e 04 do “Fogo na Força - Manual de jogo para mestres/professores”. Portanto, o episódio da prisão de Lucas Dantas em Água Fria, quando houve confronto com militares, e a pronta-entrega de escravizados, descrita por Patrícia Valim<sup>17</sup>, foram citados, mas não se converteram em cenas de jogo para os estudantes. Escolhi privilegiar a aventura nº 05 - “Fogo na força” - por considerar uma das principais da campanha e por ser também aquela que dá nome a este trabalho, sendo assim, imprescindível. No início da sessão, os alunos me confidenciaram que ficaram de tal modo interessados na Revolta dos Búzios que fizeram pesquisas sobre o tema. A aluna C.L disse que a narração, cheia de detalhes, fez com que ela buscasse

---

<sup>17</sup> VALIM, Patrícia. Corporação dos enteados: tensão, contestação e negociação política na Conjuração Baiana de 1798. 2013.

encontrar os dados reais, como a data 12 de Agosto de 1798, madrugada em que os papéis foram espalhados pela cidade. Outros membros do grupo se preocuparam em descobrir o destino dos personagens NPC's com quem eles tiveram contato, como Hermógenes Pantoja e Lucas Dantas. Isto foi a antecipação de um retorno dos alunos que era planejado para o final, mas que é digno de nota.

Esta aventura começa com a notícia da prisão de João de Deus e sua família, que chega aos jogadores através da rede de contatos construída ao longo da campanha. Outros membros importantes da revolta, como Luiz Gonzaga das Virgens, já haviam sido presos anteriormente e isto imediatamente despertou nos estudantes o desejo de tomar alguma atitude para salvá-los de uma possível pena capital. Nem foi necessário usar nenhuma ferramenta narrativa para indicar o objetivo de incendiar a forca, pois os próprios estudantes levantaram a sugestão e decidiram fazê-lo.

A cena seguinte, um encontro com Cipriano Barata no Largo do Pelourinho, serviu para que os jogadores reafirmassem os ideais da Revolta dos Búzios e as opressões sofridas por eles e pela população baiana. No lugar de Cipriano sugerir o atentado à forca da Praça da Piedade, foram os jogadores que o fizeram, buscando apenas reunir mais informações sobre o objetivo. Este momento foi bastante rico, pois os estudantes, através da interpretação dos seus personagens, conseguiram deixar bem claras as condições de vida e dificuldades enfrentadas por cada um deles, bem como suas motivações políticas. Ideias abolicionistas e anticoloniais foram os pontos principais do diálogo. Para não levantar maiores suspeitas, os personagens se reuniram na casa da personagem Andrea Santana para ajustar detalhes do plano de incêndio da forca. Nesta ocasião, militares foram ao local investigar e, após uma série de falhas nas rolagens de dados dos jogadores, Cipriano Barata tentou deter os guardas para facilitar a fuga dos personagens e foi capturado.

A prisão de Cipriano foi sentida pelos estudantes. Este foi um dos momentos em que as emoções deles ficaram mais evidentes e foram inseridas na interpretação dos seus personagens. A energia foi direcionada para a realização da missão. Um plano, que incluiu disfarçar alguns membros do grupo como militares e outros atuarem como bêbados para distrair os guardas, foi elaborado coletivamente pelos jogadores. No momento da ação, havia um alferes português e três soldados negros vigiando a forca. Os jogadores deliberadamente utilizaram força letal contra o português, poupando os soldados negros da morte quando atacaram.



O plano arquitetado pelos jogadores foi bem sucedido e eles conseguiram derrotar os soldados que vigiavam a forca sem causar maiores tumultos. O alferes português que liderava o pelotão foi assassinado e os soldados negros, nocauteados. O incêndio da forca foi seguido da decisão dos jogadores fugirem para o interior, influenciados por um bilhete de Cipriano Barata, entregue antes de sua captura. O encontro de aventura se encerrou neste ponto.

A demanda dos próprios estudantes e uma série de ajustes no calendário permitiram a realização de um terceiro encontro de jogo. Este foi realizado mesmo após as avaliações finais do ano letivo, no período que seria referente às aulas e provas de recuperação, dia 21 de Novembro de 2024. A aventura escolhida para jogo foi a nº 03 “Fuga para o interior”. O gancho para o desenvolvimento da mesma foi deixado na narrativa da sessão anterior e isto facilitou a transição das cenas, com os acontecimentos sendo descritos exatamente a partir da fuga dos personagens do local de incêndio da forca.

A intenção desta aventura foi explorar o trabalho de Flávio Márcio Cerqueira do Sacramento, intitulado “Bahia Em Transe”. De acordo com o autor, uma rede revolucionária vinculada à Revolta dos Búzios incluía Salvador e outras regiões da Bahia. Localidades importantes do Recôncavo Baiano, como São Francisco do Conde e Santo Amaro da Purificação, bem como a Vila de Cachoeira, foram palcos de um processo de articulação política entre os anos de 1795-1798. O autor ainda levanta a participação do próprio Cipriano Barata, que esteve em Freguesia do Monte e Vila de São Francisco do Conde, espalhando ideias semelhantes às aquelas presentes nos boletins sediciosos encontrados em Salvador na manhã de 12 de Agosto de 1798.

A contribuição deste trabalho não poderia deixar de ser considerada nesta dissertação. Houve a instalação de devassas contra o pardo Domingos Borges de Barros, em Santo Amaro da Purificação, contra o padre Francisco Agostinho Gomes e outra na Freguesia do Monte. Este conjunto documental, entre outras fontes da época, possibilitaram a Sacramento estabelecer um quadro descritivo das atividades revolucionárias no Recôncavo, situando-o como berço do movimento que se desencadeou em Salvador.

Considerando as novas informações trazidas por este trabalho, planejei como primeiro obstáculo para os jogadores a saída de Salvador pelo mar, que era a forma usual de chegar ao recôncavo, especialmente a Vila de Cachoeira, naquele período. Houve surpresa por parte dos estudantes nesta etapa, pois a tese de Sacramento era

tão recente que não havia aparecido nas pesquisas que os mesmos fizeram sobre o tema antes da sessão. Vale ressaltar que estas pesquisas foram realizadas de forma espontânea pelos estudantes, diretamente na internet, sem que tivessem sido solicitados. A iniciativa foi fruto do interesse dos mesmos em saber mais sobre a Revolta dos Búzios. Os alunos confessaram que o fizeram por estarem engajados na experiência do jogo. A surpresa foi seguida de entusiasmo. Para sair pela região portuária, vigiada constantemente por conta dos acontecimentos relacionados à Revolta dos Búzios e ao incêndio da forca, os personagens utilizaram a rede de contatos que estabeleceram ao longo das aventuras para convencer um saveirista a levá-los para Cachoeira. Com o objetivo de não serem reconhecidos e capturados, se disfarçaram. Um dos destaques desta cena foi o disfarce escolhido pela aluna “J.V” para sua personagem, “Andrea Santana”. A mesma escolheu vestir-se de freira, de modo a acomodar mais facilmente uma das armas de fogo tomadas no incêndio da forca, e o nome escolhido foi o de “Irmã Joana”. Mais uma referência à uma personalidade célebre das lutas pela Independência do Brasil na Bahia, Joana Angélica<sup>18</sup>.

Durante a fuga, na Baía de Todos os Santos, após parada em Ilha de Maré, os personagens cruzaram com uma embarcação que vinha em sentido contrário, carregando Hermógenes Pantoja e Manuel de Santanna como prisioneiros. Usei uma licença poética na escolha dos prisioneiros, com o objetivo de mobilizar os jogadores na tentativa de libertação dos mesmos. A manobra recebeu pronta adesão de todos do grupo e um assalto naval à embarcação dos prisioneiros ocorreu. Todos os tripulantes do alvo eram marinheiros portugueses e, novamente, os jogadores escolheram por usar força letal contra eles. O plano de abordagem da embarcação adversária foi arquitetado coletivamente pelos membros do grupo. Alcançaram a vitória graças ao heroísmo (e sorte) de Zola Lopes, que derrubou três dos adversários. Esta é a cena narrada no prólogo deste capítulo. Quando as primeiras rolagens de dados fizeram os personagens Henrique da Fonseca, Andrea Santana e Sávio Lopes errarem, Zola Lopes decidiu não recuar. A estudante C.L demonstrou domínio das habilidades de sua personagem e as explorou muito bem. Escolheu usar as bonificações de Zola Lopes para o manejo de armas de fogo e conseguiu,

---

<sup>18</sup> De acordo com (citar Guerra Filho), Joana Angélica foi uma freira que se sacrificou para proteger soldados feridos durante as lutas pela independência da Bahia.

consecutivamente, alcançar resultados maiores que 10 nos lançamentos dos dados, estipulados por mim como ações de nível difícil. Sávio “Conselheiro” saiu ferido desta escaramuça, mas foi logo atendido pelos companheiros e sobreviveu. Aqueles que estavam presos foram libertados e os jogadores receberam a indicação de buscarem o padre Francisco Agostinho Gomes quando chegassem ao recôncavo, pois dele receberiam apoio e um esconderijo.

O tempo exíguo foi um obstáculo para a continuidade desta sessão, de modo que ela se encerrou com a chegada dos personagens a Cachoeira, onde encontraram o padre indicado e seguiram para os seus esconderijos. Encerrei a narração da campanha descrevendo o destino dos integrantes do movimento que foram presos e julgados, incluindo os que foram condenados à força no ano de 1799. Apesar de já saberem da conclusão da história, os estudantes não deixaram de expressar indignação e até tristeza pelo ocorrido. Esta também foi uma oportunidade em que reafirmaram a importância da Revolta dos Búzios para a nossa história e agradeceram pela experiência que o jogo lhes proporcionou. Enquanto recolhíamos os materiais utilizados para a sessão, como dados, folhas de papel, manuais de jogo e o meu notebook, ouvi o retorno dos estudantes sobre tudo o que haviam experimentado nestes encontros. Sugeri que, aqueles que pudessem, me enviassem por escrito. Juntei alguns retornos a este diário de bordo, de modo que trago as transcrições abaixo e as analiso, apresentando também considerações finais sobre esta pesquisa.

Recebi retornos escritos dos quatro integrantes do grupo. Eles participaram de todas as sessões de jogo e foram bastante participativos e engajados. O primeiro texto que transcrevo aqui é o da aluna “C.L”:

Minha experiência com o ensino no formato RPG foi indescritivelmente boa. Foi ótimo aprender sobre os fatos históricos reais participando deles, o jogo nos permite ver de que forma as coisas funcionam na época e a dar valor aos feitos porque eram realmente difíceis. Além de tudo, no RPG a diversão é garantida, e o estresse também, a rolagem de dados sempre me deixava ansiosa e quando conseguia, era um motivo de comemoração. Esse tipo de ensino me ajudou a desenvolver o trabalho em equipe e me deu certas noções de estratégia. Foi absurdamente bom e me fez ficar obcecada pela história da Conjuração Baiana e passar dias pesquisando sobre isso, ou seja, além do que se aprende jogando, o RPG ainda incentiva o interesse em pesquisar mais sobre o assunto. C.L

Trata-se de uma avaliação bastante positiva. A empolgação é notável na escrita e é possível extrair algumas reflexões deste extrato. Ao afirmar que aprendeu “sobre fatos históricos reais participando deles”, a estudante ressalta uma das principais características do jogo de RPG que é a imersão. Esta, aliada ao contexto histórico

explorado de forma verossimilhante na narrativa, deu a sensação de uma viagem imaginária para a época em que os eventos são descritos. Do ponto de vista pedagógico, é realmente valioso, especialmente porque C.L já afirma desde o início que houve aprendizagem no processo. A frase “o jogo nos permite ver de que forma as coisas funcionam na época e a dar valor aos feitos porque eram realmente difíceis” me remeteu ao conceito de Empatia Histórica (LEE, 2003). Está aí uma evidência de que a aprendizagem da aluna incluiu a reflexão acerca das motivações e ideias de pessoas de outras temporalidades. Destaque para a expressão “dar valor aos feitos”. Ela aponta para a valorização e ressignificação da memória sobre a Revolta dos Búzios, que a mesma chama de “Conjuração Baiana”. Indica um ganho de importância deste evento histórico para ela, em comparação com o que já existia de conhecimento prévio do mesmo.

A dimensão lúdica da pesquisa não está dissociada da pedagógica e a resposta da estudante ressalta isso. O engajamento foi tamanho que despertou o interesse da mesma para além da rotina escolar. A Revolta dos Búzios não era um dos objetos de conhecimento em voga no currículo regular de História no período em que a pesquisa foi aplicada, mas, ainda assim, C.L confessou ter pesquisado sobre o tema. Ela foi adiante e foi também capaz de refletir sobre as potencialidades do RPG para aprendizagem do mesmo. A iniciativa de realização de pesquisas de forma autônoma possibilita a construção de uma relação com os saberes históricos na qual o estudante é o protagonista. Ele busca, lê e interpreta, saindo da lógica do “ensino bancário”, criticado por Paulo Freire<sup>19</sup>.

Um elemento presente nesta resposta que não estava inicialmente no escopo da pesquisa foi no trecho onde a aluna colocou que “este tipo de ensino me ajudou a desenvolver o trabalho em equipe e me deu certas noções de estratégia.” Trata-se de sintomas do aprimoramento de competências e habilidades que não estão apenas na dimensão conceitual da aprendizagem. Solucionar problemas e trabalhar em grupo são algumas das atividades mais frequentes num jogo de RPG.

Abaixo, o retorno escrito pelo estudante “Y.S”:

Sobre o RPG desenvolvido pelo professor, em minha opinião é bem didático, ele passa bem a atmosfera de Salvador no final do século dezoito; com o decorrer da história o jogo vai nos apresentando os personagens históricos como o Tenente Hermógenes e entre outros, o jogo nós dá uma boa base do que foi a conjuração baiana, e nos prende na história; a minha parte preferida

---

<sup>19</sup> (FREIRE, P. Pedagogia do oprimido, 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987, p.33.)

foi quando queimamos a força, e também desenvolver os panfletos foi bem legal; se a escola ensinasse dessa forma os alunos provavelmente iriam aprender de uma forma melhor. Y.S

Confesso que fiquei feliz com o que li, nos dois casos. Ambos são elogiosos e tentam destacar o quão positiva foi a experiência. É interessante o aluno iniciar o seu depoimento afirmando ser “bem didático”. O destaque parece demonstrar o quanto o aluno aprendeu sobre o tema com a experiência. A imersão aparece novamente como um fator predominante no trecho “ele passa bem a atmosfera de Salvador no final do século dezoito.” Reforça a percepção de que a forma de narrar e descrever peculiares do RPG, aliada ao recurso de fontes históricas para definição do cenário, chegaram aos alunos de modo a contribuir com suas aprendizagens. A citação ao Tenente Hermógenes Pantoja é um elemento que corrobora esta linha de raciocínio, pois demonstra que o indivíduo foi importante para o aluno, ao ponto de ser diretamente citado.

É gratificante observar também que dois dos principais pontos da campanha de jogo foram os preferidos de “Y.S”. O incêndio da força está no título desta pesquisa e do próprio jogo, e a construção dos panfletos foi outra atividade planejada para ser uma das principais na pesquisa. Ele também chamou o movimento de 1798 na Bahia de “Conjuração Baiana” e isto propicia discussões. Ao longo das sessões de jogo, fiz questão de dar destaque ao nome “Revolta dos Búzios” como sendo aquele que adotei para este acontecimento histórico. Contudo, tanto C.L quanto “Y.S” preferiram utilizar outra denominação. Trata-se de uma escolha intencional de ambos e que apareceu na escrita. É uma permanência do que está presente no livro didático deles e faz observar que, apesar das inúmeras referências que fiz ao termo “Revolta dos Búzios”, eles decidiram pela denominação anterior.

A questão do nome pode indicar que, apesar de um processo de aprendizagem diferente do usual, o título expõe uma parcela das interpretações que eles fizeram sobre o tema. O final da redação de “Y.S” é interessante: “se a escola ensinasse dessa forma os alunos provavelmente iriam aprender de uma forma melhor.” É uma afirmação forte. Primeiro, que há a tentativa de estabelecer uma relação entre os métodos de ensino e a qualidade das aprendizagens dos estudantes. Não se pode afirmar que esta percepção está presente em todos os estudantes, mas este demonstrou que tem alguma noção da conexão entre ensino e aprendizagem. Ainda que não tenha a compreensão total, está clara a concepção de que se tratam de

coisas separadas. Para ele, ensinar e aprender são ações independentes, mas diretamente relacionadas.

Observo que o aluno não falou especificamente dos professores de história, ou da área de ciências humanas. Ele apontou o dedo para “a escola”. É uma afirmação intencionalmente genérica, mas que parece vir de uma soma de experiências individuais do aluno. “Y.S” inicia sua escrita utilizando a primeira pessoa do singular, mas logo expande para o plural. Outro ponto digno de nota é o fato de que o estudante não negou a escola como local de aprendizagem. Ele afirmou que os alunos aprendem. Contudo, compreende que a aprendizagem seria “melhor” se a escola aderisse ao RPG como ferramenta de ensino.

Abaixo, segue texto de retorno da aluna “J.V”:

A experiência de jogar o RPG “Fogo na Força” foi, descrevendo de forma simplória, surpreendente! Particularmente, eu nunca havia jogado um ‘RPG’ antes. Depois de saber que se tratava de um jogo que remetia a um acontecimento histórico - que também não era do meu conhecimento - tudo se tornou muito mais interessante. Sem dúvidas, esses encontros me mostraram que história e diversão são um par perfeito! Para além de ‘surpreendente’, posso relatá-la como reveladora, pois, através dessa experiência, pude descobrir e desenvolver um grande interesse nos acontecimentos históricos que se sucederam, aqui, em Salvador. (J.V)

Inicialmente, chama a atenção o uso do termo “simplória” para definir a forma como a experiência foi descrita. Talvez a estudante tivesse a intenção de substituir termos associados às ideias de resumo, sintetização, ou até simplificação. Ela admite o desconhecimento do jogo de RPG e da Revolta dos Búzios, mas ressalta o despertar do interesse. A aluna foi tomada pela dimensão lúdica e demonstrou satisfação pela combinação do jogo de RPG com a História. Trata-se de um texto marcadamente emotivo, explorando a empolgação como um dos sentimentos mais notáveis. De fato, ao longo dos encontros de jogo, esta aluna foi uma das mais entusiasmadas.

Um dos objetivos deste trabalho aparece na parte final do texto escrito por “J.V”. Quando ela afirma ter descoberto e desenvolvido “um grande interesse nos acontecimentos históricos que se sucederam, aqui, em Salvador”, o objetivo de fortalecer as aprendizagens da História local parece ter sido alcançado, ao menos em nível individual. O uso de mapas e documentos históricos, bem como a narração focada na descrição de logradouros da cidade, possivelmente conhecidos pelos estudantes, tem efeitos evidenciados neste registro. Há uma emoção positiva pela ideia de aproximação com a História, por saber que tudo aquilo aconteceu onde ela mora.

Eis o texto de retorno do aluno “R.C”:

Nesse RPG, me senti bem imersivo, foi algo bem gratificante participar desse RPG, foi algo incrível e interessante. Participaria mais vezes. Aprendi sobre a revolta dos Búzios ou conjuração baiana, e os acontecimentos dessa revolta. (R.C)

Foi o mais curto dos textos de retorno. Justamente o único estudante que já havia participado de mesas de RPG anteriormente. Entre uma sessão de jogo e outra, R.C me confidenciou que estava organizando um grupo próprio de RPG e até me pediu dicas de narração. Ele destaca no trecho o caráter de imersão que o jogo de RPG pode proporcionar. A dimensão lúdica também recebe destaque. Tanto que o estudante afirma que participaria em mais oportunidades.

“Aprendi sobre a revolta dos Búzios ou conjuração baiana, e os acontecimentos dessa revolta.” Aqui há uma frase chave. Primeiro, a consciência de que o acontecimento tem mais de uma denominação. Ele não precisava fazer este apontamento, mas o fez intencionalmente e de forma espontânea. Utilizei a denominação “Revolta dos Búzios” ao longo de todo o experimento. De alguma forma, o aluno parece indicar que também o prefere, pois utiliza a expressão “os acontecimentos dessa revolta” ao fim de seu texto de retorno. É, portanto, possível realizar esta interpretação, uma vez que, caso contrário, o estudante poderia simplesmente ter se referido à Conjuração Baiana no termo relativo.

## Conclusões

O processo de construção desta pesquisa foi mobilizado em torno da questão: como a utilização do jogo de RPG “Fogo na Força” no ensino de história afeta as aprendizagens dos alunos do CPM Dendezeiros sobre a Revolta dos Búzios? Esta seção é a oportunidade de refletir acerca de respostas sobre a mesma. Depois de estabelecer parâmetros metodológicos, aplicá-los, reunir dados na fonte da pesquisa e interpretá-los, é possível descrever os resultados desta jornada.

Os achados de pesquisa levantados no diário de bordo foram surpreendentes. Os dois conceitos que mais interessavam neste processo, o de “aula como texto” (Mattos, 2006) e o de “empatia histórica” (Lee, 2003), foram verificados de formas diversas. A ação de interpretar a história e enunciá-la através da aula, como definiu Ilmar Mattos, não ficou apenas restrita ao professor/narrador no jogo de RPG. Ao

longo dos registros do diário de bordo, foi possível notar que também os alunos elaboraram interpretações sobre os fatos históricos que lhes foram apresentados, tal como prevê o procedimento nº 03 da BNCC para o Ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental. Com um experimento de maior duração e com maior diversidade de fontes, seria possível encontrar ainda mais evidências que corroboram esta afirmação. Mas em todas as etapas deste estudo, desde a construção das fichas de personagens, passando pelas decisões dos estudantes em jogo, incluindo a produção dos panfletos sediciosos e nos textos de retorno, foi possível notar a reelaboração e ressignificação dos conteúdos relacionados à Revolta dos Búzios pelos estudantes.

O elemento lúdico do RPG também provocou a pesquisa autônoma por parte dos estudantes. Isto também casa perfeitamente com o conceito de “aula como texto”, uma vez que os alunos, por si só, saíram em busca de mais dados que lhes permitissem aprender e realizar novas interpretações. A aula se estendeu para fora do espaço escolar e continuou enquanto a pesquisa ocorreu. A cada nova sessão de jogo, novos estímulos eram proporcionados e um novo ciclo virtuoso de busca por conhecimento se renovava. Eu, no papel de professor/narrador, levei aos participantes da pesquisa a minha interpretação dos acontecimentos da Revolta dos Búzios, incluindo a sua denominação. A dinâmica da produção de uma narrativa colaborativa e cooperativa também foi substrato para que os estudantes construíssem suas próprias perspectivas.

Os debates sobre anacronismo e os limites entre verdade e ficção, que são peculiares do jogo de RPG quando utilizado como ferramenta no ensino de História, estiveram presentes ao longo do experimento. Surgiam espontaneamente questões sobre a tecnologia da época, bem como costumes, tradições e até aspectos econômicos, com alguma frequência nas sessões de jogo, mesmo no processo de construção dos personagens, antes do jogo se iniciar. O interesse pela precisão dos dados e cenários descritos por mim para os estudantes, gerou neles a urgência de checar as informações. Em tempos de *fake news* e desinformação, trata-se de uma atitude louvável dos alunos.

Devo afirmar que também fui surpreendido, em termos de resultados, no que se refere à investigação dos conceitos de “empatia histórica” e “aula como texto” nesta pesquisa. Muito mais que o desenvolvimento destas competências, o que pude verificar foi o florescimento, ou até mesmo a explicitação das mesmas. Desde o



princípio, os indícios de que os estudantes já eram capazes de realizar o exercício de compreender as motivações de indivíduos de outras temporalidades, assim como o contexto e os fatores de influência das suas decisões, estavam presentes. A surpresa reside no fato de que o jogo RPG, com a Revolta dos Búzios como cenário, parece ter sido uma excelente oportunidade para os estudantes exercitarem a “empatia histórica”. Também foi marcante a quantidade de formulações e reflexões históricas espontâneas dos estudantes, de modo a demonstrar construções próprias de interpretações da Revolta dos Búzios, demonstrando operacionalização do conceito de “aula como texto”, alinhado aos fundamentos preconizados pela BNCC, citados anteriormente. O conjunto de sessões não durou mais que dois meses. Porém o volume de dados que permitiram alcançar esta conclusão me impressionou.

De acordo com os textos de retorno dos alunos, parece muito que esta era uma sensibilidade latente, mas pouco explorada na rotina escolar, especialmente nas aulas de História. Ou seja, os estudantes demonstraram ser plenamente capazes de responder o porquê das pessoas agirem de tal forma em determinadas épocas, o jogo de RPG lhe forneceu uma plataforma e uma série de estímulos para que eles o fizessem. Portanto, diante de tudo o que foi apresentado através do diário de bordo, é possível alcançar algumas conclusões. Houve aprendizagens, protagonizadas pelos estudantes, e elas foram marcadas pela exploração da “empatia histórica” de forma constante. Foi possível encontrar indícios disso na construção dos personagens, nas decisões de jogo, na escrita dos panfletos e em tantos outros momentos do experimento.

Confesso que o percurso de produção desta pesquisa foi árduo, porém profundamente enriquecedor. A oportunidade de refletir e produzir conhecimento acerca da minha prática docente foi muito valiosa. É inegável que chego a este ponto muito mais maduro profissionalmente e seguro do caminho que desejo percorrer como professor de História. Aprendi a investigar minhas concepções teórico-metodológicas e, ao melhor descrevê-las, reconhecê-las e respeitá-las. A pessoa que escreveu as primeiras linhas deste trabalho não é a mesma que o encerra. Saio dessa experiência reafirmando meu compromisso com um ensino de História que seja significativo e lúdico para os estudantes. Levarei comigo os produtos apresentados, utilizarei em mais oportunidades na sala de aula e torço para que estes saberes proporcionem boas experiências para outros colegas de profissão.

Os alunos viveram como moradores de Salvador do final do século XVIII. Experimentaram, através da narração, sabores, cheiros, cores e texturas de uma outra época. Aventuraram-se, lutaram, falharam, caíram e venceram, tal como fizeram os grandes heróis da Revolta dos Búzios. Principalmente, sentiram. Colocaram-se no lugar de quem viveu naquele período. Tomaram decisões, se importaram, colaboraram e interagiram, ainda que através de uma brincadeira, com personalidades históricas que moldaram nossa cultura. Cumpriu-se o dever da História como disciplina escolar.

## Referências Bibliográficas

- ALVES, Francisco Cordeiro. **A dimensão preocupacional dos professores**. 2001.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1980.
- BÂ, Amadou Hampatê. **A tradição viva**. In: *História geral da África 1*. 2010. p. 167-212.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 2015.
- BITTENCOURT, João Ricardo; GIRAFFA, Lucia Maria Martins. **A utilização dos Role-Playing Games Digitais no processo de ensino-aprendizagem**. *Relatório Técnico*, v. 31, 2003, p. 718-727.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. v. 1. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BORRALHO, Maria L. M.; VIEGAS, Ângela M. F. **Para uma escola com Masmorras e Dragões: as estratégias do jogo de RPG na sala de aula**. 2008.
- CAMPOS, S. **A Bahia de outros tempos: as posturas do senado da Câmara em 1785**. 1897.
- CARDOSO, Oldimar Pontes. **A didática da História e o slogan da formação de cidadãos**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- CERRI, Luis Fernando. **Os saberes escolares e o conceito de consciência histórica**. *Educação e Fronteiras On-Line*, v. 4, n. 11, 2015, p. 110-125.
- CERQUEIRA JUNIOR, Sandro Augusto da Silva. **Independência é liberdade? Escravidão, liberdade e resistência na Independência da Bahia**. Cachoeira, 2018.
- CORREIA, Maria da Conceição Batista. **A observação participante enquanto técnica de investigação**. *Pensar enfermagem*, v. 13, n. 2, 2009, p. 30-36.
- COSTA PINTO, Francisco Sabino Alvares da. **A inconfidência da Bahia: devassas e sequestros**. 1931.
- COSTA, A. C. G.; VIEIRA, M. A. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.
- DE ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **O Tecelão dos Tempos: o historiador**

**como artesão das temporalidades.** 2009.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História.** Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FUNDAÇÃO PEDRO CALMON; ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DA BAHIA. **Edição Comemorativa 220 Anos da Revolta dos Búzios.** Salvador: Egba, 2022.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens.** 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

JANCSÓ, István. **Na Bahia, contra o Império: história do ensaio de sedição de 1798.** 1996.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos.** Trad. Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira; revisão da tradução César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

KOSELLECK, Reinhart; RICHTER, Michaela W. **Crisis.** *Journal of the History of Ideas*, v. 67, n. 2, 2006, p. 357-400.

LAUTIER, Nicole. **Os saberes históricos em situação escolar: circulação, transformação e adaptação.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, jan./abr. 2011, p. 39-58.

LEE, Peter. **Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão das pessoas do passado.** In: *Educação histórica e museus*. Braga: Centro de Investigação em Educação, 2003, p. 19-36.

LENE, Hérica. **Memória e história da imprensa na Bahia: os pasquins sediciosos da Revolta de 1798.** XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, São Paulo-SP, 2016.

LEVI, Giovanni. **Usos da Biografia.** In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta M. (orgs). *Usos e Abusos da História Oral.* 7. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 176.

LEVI, Giovanni. **O pequeno, o grande e o pequeno: Entrevista com Giovanni Levi.** *Revista Brasileira de História*, v. 37, n. 74, 2017, p. 157-182.

LOPES, Siméia de Nazaré; SILVA, Wesley Garcia Ribeiro. **Temporalidades, anacronismo e ensino de História.** 2019.

LUDKE, M.; ANDRE, M. E. DA. **Pesquisas em educação: uma abordagem qualitativa.** São Paulo: EPU, 2013.

MARTINS, Dayse Marinho et al. **A gamificação no ensino de história: o jogo “legend of zelda” na abordagem sobre medievalismo.** *HOLOS*, v. 7, 2016, p. 299-

321.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **Mas não somente assim! Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História.** *Tempo*, v. 11, 2006.

MATTOSO, Kátia M. **Da Revolução dos Alfaiates à riqueza dos baianos no século XIX: itinerário de uma historiadora.** 2004.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. **Presença francesa no movimento democrático baiano de 1798.** Salvador: Editora Itapuã, 1969.

MESQUITA, Josenilda Pinto. **Ensino de história e jogos digitais: Experiência com rpgad para o ensino da independência do Brasil na Bahia.** 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Editora Vozes Limitada, 2011.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa; PENNA, Fernando de Araujo. **Ensino de História: saberes em lugar de fronteira.** *Educação e Realidade*, v. 36, n. 01, 2011, p. 191-211.

MUNAKATA, Kazumi et al. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos.** 1997.

PAULO, Freire; FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Oprimidos.** 1987.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Com os olhos no passado: a cidade como palimpsesto.** *Esboços: revista do Programa de Pós-Graduação em História*, Departamento de História, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 11, n. 11, 2004, p. 25-30.

PEREIRA, Maria do Céu de Melo Esteves. **O conhecimento tácito histórico dos adolescentes – dar sentido à escravidão romana.** Lisboa: Universidade do Minho, 2003.

RÜSEN, Jörn. **O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral.** In: RÜSEN, Jörn. *Jörn Rüsen e o Ensino de História.* Curitiba: Editora UFPR, 2010, p. 51-77.

SACRAMENTO, Flávio Márcio Cerqueira do. **De pardo infame a herói negro: o mestre alfaiate João de Deus do Nascimento.** 2013. p. 142.

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

SCHMIT, Wagner Luiz. **RPG e Educação: alguns apontamentos teóricos.** 2008.

SEFFNER, Fernando. **Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula.** In: PEREIRA; GIACOMONI, *Jogos e*

*Ensino de História*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

SELLTIZ, COOK. WRIGHTSMAN. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1965.

SILVA, Antônio de Moraes et al. **Diccionario da lingua portugueza composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro (Volume 1: L-ZUM)**. 1789.

SILVA, Jeanne. **O jogo de RPG e o ensino de História: criação de um RPG sobre a Revolução Inglesa**. Uberlândia: *Cadernos de História da UFU*, v. 11, 2002, p. 53-66.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. Editora Contexto, 2015.

SILVEIRA, Matheus Fernando. **Dados & devaneios: RPG como metodologia de ensino de história**. 2012.

SOUSA, Avanete Pereira. **A centralidade/capitalidade econômica de Salvador no século XVIII**. Salvador da Bahia, 2016, p. 99.

SOUSA, Avanete Pereira. **Poder político local e vida cotidiana: a Câmara Municipal da cidade de Salvador no século XVIII**. Edições UESB, 2013.

TAVARES, Luís Henrique Dias. **Sedição intentada na Bahia em 1798**. Salvador: EdUFBA, 2016.

TAVARES, Luís Henrique Dias. **Bahia, 1798**. 2012.

THIOLLENT, Michel; SILVA, Generosa de Oliveira. **Metodologia de pesquisa-ação na área de gestão de problemas ambientais**. 2007.

VALIM, Patrícia. **Da Sedição dos Mulatos à Conjuração Baiana de 1798: a construção de uma memória histórica**. 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

VALIM, Patrícia. **Corporação dos enteados: tensão, contestação e negociação política na Conjuração Baiana de 1798**. 2013.

VASQUES, Rafael Carneiro. **As potencialidades do RPG (Role Playing Game) na educação escolar**. 2008. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

VILHENA, Luís dos Santos; AMARAL, Braz do. **A Bahia no século XVIII**. (No Title), 1969.

WINEBURG, Samuel S. **Out of our past and into our future: the psychological study of learning and teaching history: introduction**. *Educational Psychologist*, v.

29, n. 2, 1994, p. 57-60.