

4 Pesquisa de Campo

- Não tá direito que vocês me dê de comer todo dia. Agora eu tomo parte no que vocês fizer.
O assombro dele não teve limites:

- Tu quer dizer...

Ela o olhava calma, esperando que ele concluísse a frase.

- ...que vai andar com a gente pela rua, batendo coisas...

- Isso mesmo – sua voz estava cheia de resolução.

- Tu endoidou...

- Não sei por quê.

- Tu não ta vendo que tu não pode? Que isso não é coisa pra menina. Isso é coisa pra homem?.

- Como se vocês fosse tudo uns homão. É tudo uns menino.

(...)

- Tu já viu uma mulher fazer o que um homem faz? Tu não agüenta um empurrão...

- Posso fazer outras coisas.

Pedro Bala se conformou. No fundo gostava da atitude dela, se bem tivesse medo dos resultados.

(Diálogo entre Dora e Pedro Bala – Capitães da Areia, Jorge Amado)

Neste capítulo são descritas e analisadas as quatro pesquisas de campo realizadas. A primeira foi um piloto na PUC-Rio, a segunda uma aplicação prática no Colégio Estadual Vicente Januzzi, a terceira uma tentativa frustrada no INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) e a última com voluntários fora do ambiente escolar. Objetivou-se comparar a aplicação do RPG como atividade obrigatória em ambiente escolar com a sua prática voluntária para fins de estímulo à uma escrita criativa. Assim, o ler por necessidade pôde ser comparado ao ler por prazer dos projetos tradicionais de formação de leitor. Cheguei então a algumas ponderações interessantes que confluem para tratar as hipóteses da tese e chegar a algumas conclusões.

4.1 Metodologia

- Que aconteceu que está assim inquieto, meu caro saci? – perguntou-lhe em tom brincalhão.
- Aconteceu que este lugar é o mais perigoso da floresta; e que se a noite pilhar você aqui era uma vez o neto de Dona Benta...
- Pedrinho sentiu um arrepião correr-lhe pelo fio da espinha.
- Por que? – perguntou, olhando ressabiadamente para todos os lados.
- Porque é justamente aqui o coração da mata, ponto de reunião de sacis, lobisomens, bruxas, caiporas e até da mula-sem-cabeça. Sem meu socorro você estará perdido, porque não há mais tempo de voltar para casa, nem você sabe o caminho. Mas, o meu auxílio eu só darei sob uma condição...
- Já sei restituir a carapuça! –adiantou Pedrinho.
- Isso mesmo. Restituir-me a carapuça e com ela a liberdade. Aceita?
- Que remédio!

(O Saci – Monteiro Lobato)

Menga Ludke, pesquisadora e professora da PUC-Rio e UFF, define o papel do pesquisador como o de mediador inteligente e ativo entre o conhecimento acumulado e as novas evidências que se estabelecerão a partir dos resultados de sua pesquisa. É essa interação que leva ao crescimento do conhecimento científico. Devemos, porém, atentar para o fato de que o pesquisador sempre leva para sua pesquisa, bibliográfica ou de campo, seus pressupostos e peculiaridades que deixam lá sua marca. “Não há, portanto, possibilidade de se estabelecer uma separação nítida e asséptica entre o pesquisador e o que ele estuda e também os resultados do que ele estuda”. (Ludke, 1986:5) A pesquisadora Mirian Goldenberg propõe que uma vez que a objetividade é impossível, o pesquisador busque controlar sua subjetividade na sua relação metodológica com seu objeto de pesquisa através de uma autocrítica e da crítica dos outros. O que nos leva à questão do método a ser utilizado. Que caminho utilizar, que método seguir então? Encontramos uma possível resposta em Antônio Carlos Gil: “A adoção de um ou outro método depende de muitos fatores: da natureza do objeto que se pretende pesquisar, dos recursos materiais disponíveis, do nível de abrangência do estudo e, sobretudo, da inspiração filosófica do pesquisador”. (Gil, 1999: 27) Vemos então que as características tanto do objeto de pesquisa quanto do pesquisador são vitais para escolhermos nossa trajetória.

O “objeto” é a forma de narrativa interativa conhecida como Role Playing Game (RPG) em sua aplicação educacional. O designer de jogos Robin Law afirma que as aventuras de RPG são claramente aparentadas com histórias,

romances, novelas e filmes, mas alerta que “o ponto até o qual os requisitos estruturais destas formas anteriores de narrativa devem ser aplicadas a uma sessão de jogo permanecem assunto de intenso debate”(Law, 2002:16 - Tradução minha). Por suas próprias características de interatividade, os RPGs guardam uma afinidade com as narrativas encontradas nos jogos eletrônicos, as quais vem sendo pesquisadas com conceitos oriundos de outras formas narrativas. O pesquisador brasileiro Antônio Luz Furtado fez uma interessante ligação entre os jogos eletrônicos e a teoria literária. Sendo professor do Departamento de Informática da PUC-Rio e também pesquisador do ciclo de lendas e histórias de figuras heróicas, particularmente o rei Artur e seus cavaleiros, ele pôde fazer uma conexão entre as funções de programação na informática para gerar uma história em ambiente virtual e as funções narrativas propostas pelo pesquisador russo Vladimir Propp na sua “Morfologia do conto maravilhoso”. O estruturalismo se faz presente. Não será a primeira vez que um enfoque teórico, um paradigma, após parecer ter-se esgotado no seu campo de origem é reaproveitado em outro. Eis um exemplo do sobe e desce das ciências na Bolsa de Valores da História proposta por Barthes.

Mesmo dentro da perspectiva literária talvez não estejam esgotadas todas as possíveis contribuições do estruturalismo. Segundo alguns pesquisadores, tanto a crítica quanto a poética ainda podem se valer de uma análise estrutural, desde que não se restrinjam a ela.

Vemos então que nosso objeto de pesquisa, os RPGs, legitima a apropriação de conceitos do estruturalismo para a montagem da estrutura da história numa tradição que remonta à “Poética” de Aristóteles. Robin Law e Janet H. Murray apontam para a necessidade de se atentar para os limites das contribuições teóricas baseadas em outras formas de narrativa para o ambiente dos jogos. Precisamos buscar então os elementos específicos dos RPGs, sua “rpgicidade”.

Os estudos narrativos atuais também não podem ignorar a questão da recepção, como a obra é recebida pelos leitores/expectadores/interatores. Robin Law chega a afirmar que os esforços dos designers de jogos sobre textos e regras representam apenas cerca de 30% da equação para que um grupo de pessoas vivencie uma boa sessão de RPG. A participação do Mestre, ou Narrador, e dos jogadores é vital pois os “livros de regras são tanto RPGs quanto roteiros são

filmes”(Law, 2002: 2). É neste ponto da refiguração da obra pela recepção dos expectadores que se insere a terceira etapa do processo mimético proposto por Ricoeur. Em nosso percurso avançamos por diferentes reflexões sobre narrativa-interatividade-literatura-educação e suas possibilidades indo da prefiguração à recepção. Percurso que podemos aplicar ao nosso objeto.

Passemos agora às afinidades encontradas na problemática relação deste pesquisador com seu objeto. Começarei falando um pouco de mim para, numa relação honesta com os que me lêem, lembrando das recomendações de Ludke e Goldenberg, dar alguns elementos para a sua crítica. Tenho uma participação pioneira na área como autor e designer de RPGs desde 1992, apenas um ano após a estréia dos RPGs no Brasil em 1991, também atuo no campo do RPG voltado à educação desde seus primórdios em nosso país em 1998. Na base da minha formação como leitor estão aventuras prazerosas no “Sítio do Pica-pau Amarelo” de Monteiro Lobato, romances de Júlio Verne e H.G.Wells, lendas e mitos gregos, histórias em quadrinhos, filmes e seriados. Essa formação faz com que eu me classifique como “um ser narrativo”, compreendendo mais as personagens em termos de “como elas agem” do que “como elas são”. Quando preciso definir uma personagem imagetivamente, dou preferência a ilustrações que a mostrem realizando uma ação em vez de uma imagem que busque ser mais descritiva. Nesse ponto posso dizer que descrevo pela ação. Isso me aproxima mais da trama, do enredo, da história que das personagens. Dentre os diferentes tipos de jogadores identificados por Robin Law em seu livro, encaixo-me na figura que ele denomina “Storyteller” (Narrador), o jogador que aprecia durante uma sessão de RPG sentir como se estivesse num livro ou num filme, mantendo-se fiel à sua personagem. Esses são traços de fabulação que identifico estar arrastando para esta tese.

Voltando o foco para as afinidades do objeto, vemos que a prática do RPG se realiza pela atuação de seus participantes. **É na interação que o RPG toma forma**, que o livro vira sessão de aventura, que o roteiro vira filme, e é a qualidade desta interação a responsável por pelo menos 70% da qualidade da experiência vivida por seus participantes. Podemos afirmar, como o faz Todorov, que a fala de uma personagem numa história é uma ação, **as participações de**

jogadores e Mestres em RPG, descrevendo ações, interpretando falas, rolando dados, **são todas ações das personagens** e é através delas que essa forma de narrativa acontece.

Há então uma afinidade tanto do pesquisador quanto do objeto com a representação da ação que se une à necessidade de uma construção metodológica que leve em consideração os elementos específicos da narrativa dos RPGs.

Lakatos (1990) aponta a necessidade da adequação dos métodos e técnicas empregados ao problema a ser pesquisado, às hipóteses levantadas e a delimitação do universo ou da amostra.

Lüdke e André (1986) apontam o crescente interesse de educadores em usar métodos qualitativos porque estes levam em consideração o papel do pesquisador dentro da própria pesquisa (ao invés de uma suposta neutralidade científica) e são de grande utilidade para entender o fenômeno educacional dentro de uma realidade dinâmica e complexa. Os métodos de coleta de dados apresentados pelas autoras para pesquisas qualitativas incluem a observação, a entrevista e a análise documental - feita geralmente por análise de conteúdo, a qual pode caracterizar-se como um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens. Após a coleta dos dados, Lüdke e André propõem que estes sejam classificados e organizados em um conjunto de categorias descritivas para que possam ser analisados. Na análise propriamente dita, as idéias iniciais do pesquisador são repensadas e reavaliadas. Nesse ponto é preciso que ele vá além da simples descrição, fazendo um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações. É preciso acrescentar algo ao já conhecido. Esse acréscimo pode representar desde um conjunto de proposições bem concatenadas e relacionadas que configuram uma nova perspectiva teórica até o simples levantamento de novas questões e questionamentos que precisarão ser mais sistematicamente explorados em estudos futuros.

Os autores Gil (1999) e Santos (1999) classificam as pesquisas em três grupos: exploratórias, descritivas e explicativas. Apesar de Gil usar o termo "níveis de pesquisa" e Santos "segundo os objetivos", os critérios de classificação são os mesmos.

Tanto para Gil (1999) quanto para Santos (1999), pesquisas exploratórias são a primeira aproximação de um tema e elas visam criar maior familiaridade em relação a um fato ou fenômeno. Buscando proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato, o que poderá abrir espaço para novas pesquisas. Os autores mencionam como métodos para esse tipo de pesquisa levantamentos bibliográficos, entrevistas, visitas a websites, estudo de casos etc. Gil ressalta que procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas.

Santos (1999) apresenta ainda uma classificação das pesquisas segundo as fontes de informação: campo, laboratório e bibliografia. As pesquisas de campo são as que recolhem os dados no lugar onde acontecem os fatos e fenômenos, como percebidos pelo pesquisador. Normalmente a pesquisa de campo se faz por levantamento, observação direta ou estudo de caso.

Esta é, portanto, uma **pesquisa exploratória**, pioneira na aplicação de RPG para formação do leitor através do estímulo à escrita no ambiente educacional e extra-classe, de adolescentes e jovens ouvintes e surdos. Esta também é uma **pesquisa de campo** porque foi realizada no próprio local em que se buscou aplicar uma história interativa como estímulo à produção de uma escrita criativa.

Em função da natureza da pesquisa, optei por utilizar como métodos qualitativos "observação participante" e "entrevistas semi-estruturadas" nos ambientes de jogo. Preservando, assim, a flexibilidade destacada por Gil (1999) e Santos (1999) para as pesquisas exploratórias, presente nas pesquisas educacionais segundo Lüdke e André (1986). Foram feitas observações e entrevistas antes, durante e após a atividade com alunos (jogadores e mestres), o professor de português e participantes fora do ambiente de sala de aula, com seguintes objetivos: obter elementos sobre o ambiente onde transcorreu a atividade; coletar dados sobre as instâncias mobilizadora e facilitadora da TNI; captar a avaliação qualitativa dessas pessoas sobre a concepção da atividade e, no caso das pessoas que participaram da sua aplicação, de seus resultados.

A observação participante pede planejamento e rigor no que vai ser observado (vide Anexo 2). Segundo a terminologia de Lüdke e André (1986) minha posição foi de “observador como participante”, com minha identidade

como pesquisador e objetivos da pesquisa revelados ao grupo pesquisado desde o início. Esta postura evitou problemas éticos, garantiu a cooperação do grupo e facilitou a formalização da maioria das entrevistas. As minhas observações eram anotadas num caderno reservado para isso, logo após o evento observado ou logo após o término da sessão de jogo, para não ter que me basear somente na minha memória.

As entrevistas que fiz foram semi-estruturadas, com um esquema e uma série de perguntas iguais para todos, mas com espaço para adaptações ao entrevistado (vide Anexo 3). A entrevista é uma das principais técnicas utilizadas nas pesquisas sociais, permitindo uma interação, correção de informações, compreensão melhor do contexto e comparação entre o que é dito verbalmente e a expressão fisionômica do entrevistado. Essas vantagens trazem também o risco de influência mútua entre entrevistado e entrevistador (Ludke e André, 1986). Eu não utilizei gravador, preferindo fazer anotações rápidas durante as entrevistas e, logo após seu término, escrever um texto mais extenso com as minhas impressões. As anotações eram conferidas pelos entrevistados para garantir que eu havia captado corretamente o que eles queriam dizer.

O sociólogo estadunidense Gary Alan Fine, em seu estudo etnográfico pioneiro sobre a comunidade de rpgistas dos EUA “*Shared Fantasies: Role-Playing Games as Social Worlds*”, usou como métodos entrevistas semi-estruturadas e uma observação participante “imersiva” em que ele atuou como jogador e mestre. Segundo Fine (1983) esta postura garantiu a cooperação, permitiu-lhe compreender melhor a dinâmica sócio-cultural dos praticantes de RPG e auxiliou-o a definir quais perguntas fazer nas entrevistas. De forma similar, fiz uma experiência “imersiva” como mestre de jogo nas sessões realizadas com a turma da PUC-Rio e com os grupos particulares em ambiente fora da sala de aula. Minha vivência como mestre do jogo e jogador auxiliou-me a definir o que observar durante as sessões e o que perguntar nas entrevistas, tanto na parte pré-estruturada quanto na “atenção flutuante” necessária para captar os gestos, entonações, dificuldades de expressão, toda uma série de comunicações verbais e não verbais que podem indicar novos questionamentos e ponderações, enriquecendo a entrevista, o que não seria possível dentro de um esquema rígido (Ludke e André, 1986). Ao mesmo tempo, busquei me manter aberto a contribuições dos entrevistados, estimulando-os a dar sugestões, fazer colocações

espontâneas, num feedback produtivo que levava a novas perguntas e posicionamentos. A busca por esta flexibilidade foi um dos recursos que utilizei para me policiar, impedindo que eu tornasse as entrevistas diretivas, dando uma tendenciosidade às respostas, justamente por minha experiência e expectativas como pesquisador. O inesperado, as vezes presente nas respostas dos entrevistados, levou-me a novas reflexões.

Por fim, fiz uma análise documental em cima dos textos produzidos pelos alunos, jogadores e mestres, do Colégio Vicente Januzzi e pelos jogadores dos grupos particulares fora do ambiente educacional (vide Anexo 5). Ludke e André enfatizam a vantagem da análise documental que pode complementar as informações coletadas nas observações e entrevistas e quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos. Considerando que a análise de conteúdo pode ser um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens (Krippendorff *in* Ludke e André, 1986), procurei ater-me a elementos que demonstrassem uma compreensão da obra, temas, eventos e o ambiente em que a história se passa, e também um esforço criativo por parte dos interatores. Comparei também a quantidade de material produzido com o número de participantes das atividades para ter uma noção do seu poder de mobilização. Observei também nos textos escritos se os participantes haviam se divertido.

4.2 **PUC-Rio: RPG para escritores**

A REALIDADE E A IMAGEM

O arranha-céu sobe no ar puro lavado pela chuva
E desce refletido na poça de lama do pátio.
Entre a realidade e a imagem, no chão seco que as separa,
Quatro pombas passeiam.

(Estrela da Vida Inteira – Manuel Bandeira)

A pesquisa de campo constituiu-se de uma aula sobre RPG e três sessões de demonstração de RPG com uma turma do curso de formação de escritores do departamento de Letras da PUC-Rio, sob a supervisão da professora Pina Coco. Para que houvesse diversidade, optou-se que cada uma das sessões de RPG seria de um dos três gêneros mais populares de RPG comercial: ficção-científica;

fantasia; terror. Depois, os alunos seriam solicitados a escrever textos com base nas aventuras vividas.

Eu fui o mestre de jogo nas três sessões, buscando realizar uma observação participante “imersiva”, conforme proposta por Fine (1983). Em seguida fiz entrevistas informais com os alunos jogadores e entrevistei a professora Pina Coco sobre a atividade e a produção dos alunos.

A primeira sessão, de ficção científica, teve um número menor de alunos e foi utilizado o retro-projetor para apresentar imagens do cenário. Os alunos receberam fichas resumidas com diferentes personagens (biólogo; especialista em segurança; engenheiro; piloto etc.) e a missão: em meados do século XXI, eles deveriam ir até Júpiter numa nave espacial apurar o que ocorrera com a nave da missão anterior que parara de enviar notícias. Um personagem controlado pelo Mestre tentaria sabotar a missão e as personagens dos jogadores fariam contato com alienígenas em Júpiter.

A sessão correu bem, com uma razoável participação dos envolvidos, levantando questões interessantes que serão apresentadas depois.

Na segunda sessão, com um número maior de alunos, a história era de "fantasia colonial" tendo como cenário um Brasil fantástico do século XVII em que a magia e os seres sobrenaturais existiam. Essa aventura foi adaptada de uma aventura usada em ambiente escolar para trabalhar o folclore brasileiro. Novamente os jogadores receberam personagens coerentes com ambientação, o quais eram membros de uma bandeira, sendo pessoas da época: jesuíta; mateiro; guerreiro; bruxo; sacerdote negro etc. Na aventura eles enfrentam ameaças e desafios com monstros como o Mapinguari, seres lendários como a iara e o caipora e o contato com uma tribo indígena hostil.

Essa sessão não correu tão bem quanto a primeira, possivelmente devido ao alto número de participantes, o que atrapalhou o envolvimento de cada um individualmente. Uma das alunas chegou a observar que os jogadores não estavam interpretando suas personagens de forma coerente com aventureiros do século XVII.

A terceira sessão, de forma similar à primeira, teve um número menor de participantes. O gênero escolhido desta vez foi o terror. A história passava-se nos dias atuais e as personagens dos jogadores eram os sobreviventes da queda de um avião na rota entre Brasília e o Rio de Janeiro. Eles encontram uma trilha à beira de um rio e acabam chegando a um velho engenho em ruínas que é mal-assombrado.

Desta vez os jogadores criaram suas próprias personagens segundo regras simples que haviam aprendido nas sessões anteriores. Apesar do tempo perdido nesta tarefa, que fez com que não fosse possível terminar a história, a experiência foi interessante para que eles trabalhassem a composição de personagens numa história interativa: o conhecido binômio dos jogadores de RPG entre criar uma personagem que seja ao mesmo tempo interessante para o jogador e útil para o grupo.

Apesar do pouco tempo, a sessão foi bem mais satisfatória do que a segunda, contando com um envolvimento maior dos jogadores.

Algumas ponderações podem ser obtidas desta experiência de campo:

- Apesar de ter usado o recurso de dois ou mais jogadores controlando cada personagem, o número grande de jogadores influenciou negativamente o desenrolar da sessão de RPG. Havia menos espaço para interpretar e desenvolver as personagens, havendo maior necessidade de controle por parte do Mestre para evitar que os jogadores mais extrovertidos monopolizassem a sessão. O grupo ideal de jogadores continua sendo de 4 a 6, com um máximo de 8 participantes. Uma possível solução é dividir a turma em grupos, com um mestre por grupo.

- Cenários mais próximos do imaginário dos jogadores foram mais facilmente compreendidos e trouxeram maior envolvimento destes com a sessão, como parece ter sido o caso das aventuras de ficção-científica e terror. Essa experiência parece corroborar as observações de Robin Law sobre a relação dos RPGs com a chamada narrativa de massa (romances populares, seriados de TV, filmes “*blockbusters*” etc), cujos elementos ao serem integrados aos cenários e enredos de RPG permitem um reconhecimento pelo menos parcial do ambiente pelos jogadores e a possibilidade de realizar virtualmente uma fantasia pré-existente derivada dessas narrativas.

- Nas primeiras sessões com jogadores iniciantes se devem usar personagens prontas, deixando a criação de personagens para quando os participantes estiverem mais familiarizados com a prática de RPG. Esta medida permite ganhar tempo e não sobrecarrega os participantes inexperientes com tarefas demais. Esse recurso havia se mostrado útil nos Ensino Fundamental e Médio e confirmou sua validade na Graduação.

Creio ser interessante relatar agora três eventos que ocorreram na primeira aventura *mestrada* durante a pesquisa de campo realizada na PUC-Rio. Naquela sessão eu tive a ajuda de um estagiário, Rian, que me ajudou a coordenar as ações do grupo. Fiz um cruzamento posterior das observações dele com as minhas.

Relembrando e detalhando: na sessão, de ficção científica, tive um número menor de alunos e utilizei o retro-projetor para apresentar imagens do cenário. Os alunos receberam fichas resumidas com diferentes personagens (biólogo; especialista em segurança; engenheiro; piloto etc.), a ambientação e a missão: em meados do século XXI (2044) deveriam ir até Júpiter numa nave espacial, a *Panacéia*, apurar o que ocorrera com a nave da missão anterior, a *Osiris*, que parara de enviar notícias. Um personagem controlado pelo Mestre, eu, tentaria sabotar a missão e as personagens dos jogadores fariam contato com alienígenas em Júpiter.

Apesar do grupo reduzido de alunos, dividi-os em dois grupos, o primeiro ficou a bordo enquanto o segundo deixou a *Panacéia* na nave de exploração, a *Curupira*, para descobrir o destino dos tripulantes da *Osiris*. O grupo que ficou na *Panacéia* teve de enfrentar as armadilhas do sabotador que chegou a reprogramar a inteligência artificial da nave para tentar matá-los. As personagens dos jogadores eram membros da Agência Internacional de Exploração Internacional (AIEI), uma agência pública de cooperação internacional ligada à ONU. O sabotador era o personagem americano Russel Storm trabalhando para a *Masters-Fujimoto Corporation*. Esta “megacorporação” queria obter o contrato de exploração de Júpiter, tirando-o da (AIEI), buscando a privatização da exploração espacial. O sabotador foi detido e preso pelas personagens dos jogadores.

As personagens a bordo da nave *Curupira* fizeram contato com uma espécie alienígena inteligente pacífica, os flutuadores. Eu os criei a partir de conjecturas do astrônomo norte-americano Carl Sagan apresentadas no livro “Cosmos” para possíveis formas de vida em Júpiter. Os flutuadores são perseguidos por predadores igualmente inteligentes, os caçadores, que deles se alimentam.

Os alienígenas flutuadores se comunicam telepaticamente, assim como os caçadores, mas ao tentar contatar diretamente os humanos, estes sofrem choques epiléticos. Contudo, as transmissões podem ser captadas por um sensor, ligado a um computador, tornando possível uma comunicação segura entre flutuadores e humanos. É quando se descobre que os flutuadores se comunicam por imagens telepáticas.

Após estabelecer a comunicação com os flutuadores, o grupo a bordo da nave *Curupira* descobre que os tripulantes da *Osiris* foram mortos por caçadores. As personagens dos jogadores então se livram dum ataque desses predadores, salvam o flutuador que os ajudou de outros caçadores e retornam em segurança à *Panacéia*.

A sessão correu bem, com uma boa participação dos envolvidos e os alunos foram solicitados a produzir textos a partir dela. Os resultados foram bem satisfatórios.

Chego agora aos eventos que ocorreram durante a sessão que achei interessante relatar:

Primeiro, assim que perceberam que alguém estava sabotando a nave, os jogadores imediatamente desconfiaram do PNJ (Personagem Não Jogador – controlado pelo Mestre) americano, chegando a um consenso entre eles que o vilão tinha de ser o americano.

Segundo, após terem sido ajudados por um flutuador, este se viu em perigo ao ser atacado por caçadores, pediu ajuda para si e que as personagens dos jogadores exterminassem com os canhões da nave todos os caçadores da área. Isso gerou um grande debate, com a jogadora que interpretava a personagem bióloga alertando para os riscos de um “desastre ecológico” que poderia ocorrer como consequência das ações das demais personagens, enquanto outras apontavam a “dívida de gratidão” delas com o flutuador. Por fim, chegou-se a um consenso em

que aquele flutuador específico foi salvo pelas personagens dos caçadores que o perseguiram, mas não se exterminou os caçadores locais.

Terceiro, e o que julguei mais interessante. Quando estabeleceram a comunicação com o flutuador, este contou sua história de vida e os eventos recentes através de uma seqüência de imagens, numa narrativa sem diálogos, sem verbalização, similar a um desenho animado clássico de “Tom e Jerry”. A narrativa do flutuador foi bem compreendida, as personagens humanas montaram uma narrativa por imagens em seqüência mostrando de onde vinham. Foi possível até indicar que buscavam a *Osíris* ao ficarem enviando repetidas vezes imagens daquela nave e a seqüência de imagens da chegada deles a Júpiter.

Porém, em um determinado momento houve um impasse. O flutuador enviou uma imagem de si e em seguida uma imagem de uma nuvem rosa cortada por raios de sol na atmosfera de Júpiter, depois mostrou a imagem de uma das personagens que ele estava vendo por uma das janelas da nave e uma tela em branco – uma imagem vazia. Ninguém entendeu nada. O flutuador tentou de novo. Por fim, mostrou uma imagem de outro flutuador e em seguida a imagem de um raio cruzando uma nuvem de tempestade em Júpiter e depois novamente a sua própria imagem seguida de uma imagem de uma nuvem rosa cortada por raios de sol. Após alguns debates, os jogadores continuaram sem entender as intenções do flutuador. Como o tempo era curto, eu intervim diretamente pedindo aos jogadores que rolassem dados para testar as habilidades de idiomas ou a intuição ou o raciocínio lógico de suas personagens para que deduzissem as intenções do alienígena. Quando uma das jogadoras foi bem sucedida, expliquei. O flutuador estava dizendo seu nome e perguntando os nomes deles. Os flutuadores se comunicam por imagens, logo, o nome dele era uma imagem: uma nuvem rosa cortada por raios de sol.

O interessante é que a seqüência de imagens como narrativa para contar a história de alguém, para mostrar um ambiente (a Terra para o flutuador) e até para perguntar o que havia ocorrido com alguém (a história da *Osíris* ali), foi bem entendida e bem trabalhada como forma de comunicação pelos jogadores. Porém, o salto para entender uma imagem como sendo um nome foi um conceito de difícil dedução, apesar de ser de fácil absorção quando explicado. Quando mestrei

essa aventura para meu grupo de jogo de amigos em minha casa, eles também esbarraram no mesmo problema.

O primeiro desses eventos aponta para um possível estereótipo em formação para o repertório narrativo brasileiro: o americano como vilão. Será interessante ver se isso foi um fato isolado ou se espalhará em função da “Era Bush”. O segundo evento mostrou como questões éticas e científicas podem ser trabalhadas numa sessão de jogo; O terceiro evento levanta questões interessantes de linguagem tanto para a narrativa quanto para a semiologia.

Este é apenas um exemplo de como numa sessão de RPG a produção dos interatores pode levar a eventos inesperados que levantam questões imprevistas tão ou mais interessantes que as previstas. Como no caso descrito acima, onde a súbita dificuldade de comunicação ressaltou o seguinte ponto:

“Uma imagem vale mais do que mil palavras”.

Tente dizer isso sem usar palavras...

As ponderações acima e o desenvolvimento teórico já perpassado forneceram os parâmetros para a pesquisa de campo com alunos adolescentes do Ensino Médio, descrita a seguir.

4.3

Colégio Estadual Vicente Januzzi: Capitães da Areia

Formaram um plano de batalha. E pelo meio da noite saíram uns trinta. O grupo de Ezequiel dormia para as bandas do Porto da Lenha, nuns barcos virados e na ponte. Dora foi junto a Pedro Bala e levava uma navalha também. Sem-Pernas disse:

- Até parece Rosa Palmeirão.

Nunca houvera mulher tão valente como Rosa Palmeirão. Dera em seis soldados de uma vez. Todo marítimo sabe o seu ABC no cais da Bahia. Por isso Dora gosta da comparação e sorri:

- Obrigado, mano.

Irmão... É uma palavra boa e amiga. Se acostumaram a chamá-la de irmã. Ela também os trata de mano, de irmão. Para os menores é como uma mãezinha, igual a uma mãezinha. Cuida deles. Para os mais velhos é como uma irmã que diz palavras boas e brinca inocentemente com eles e com eles passa os perigos da vida aventureira que levam. (Capitães da Areia, Jorge Amado)

A pesquisa de campo foi realizada nos meses de setembro, outubro e novembro de 2004, com uma turma de alunos do primeiro ano do ensino médio

do colégio público estadual Vicente Januzzi, situado na Avenida das Américas, 6.120, Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro. Esse colégio é um pólo para outros colégios da região, possuindo um laboratório de informática, biblioteca e sala de exibição de vídeos. As instalações são bem cuidadas, com uma boa atenção para a limpeza, mas nota-se o esforço que tem de ser depreendido diante de limitações orçamentárias. Há carteiras e outros itens necessitando de consertos ou substituição e um predomínio de cores cinzas na estética local, o que somado às portas de sala de aula metálicas tornava o ambiente um pouco depressivo para mim.

Os alunos do colégio Januzzi são em sua grande maioria oriundos de classes sociais menos favorecidas economicamente, sendo muitos moradores do bairro Cidade de Deus, relativamente próximo à escola. Em entrevistas e na apresentação da proposta mostraram-se, em sua maioria, motivados a aprender, reconhecendo na educação um caminho para melhorar suas condições de vida. Em relação a novas propostas para a educação e certos valores sociais, apresentaram uma certa resistência conservadora.

As atividades foram feitas sob a supervisão do professor de português João Carlos de Moraes Baptista que aprovou o roteiro antes do início das sessões de RPG. Estas foram realizadas as quartas-feiras, à tarde, aproveitando dois tempos de aula dele. Em nossa primeira reunião de planejamento para as atividades de TNI, o professor João Baptista expressou que sua grande esperança em relação ao RPG era que ele mobilizasse e facilitasse uma produção escrita por parte dos alunos. Estes que já tinham um baixo desempenho em leitura, verificado pelas atividades de verificação de compreensão de texto e redação, apresentavam um desempenho ainda mais insatisfatório na produção de textos escritos. Os alunos pareciam ter dificuldades em articular idéias, construir um raciocínio, mobilizar seus conhecimentos, exercer sua criatividade, bem como uma apatia para escrever. “Se eles [os alunos em questão] começarem a escrever alguma coisa, já será um grande ganho”, declarou o professor João Baptista nessa conversa inicial. Outra preocupação do professor Baptista era a aparente pouca identificação dos alunos em geral com a escola, intuída pelo desejo deles de “ir embora assim que as aulas acabam, ou até de ir embora mais cedo”.

Foi levantada a possibilidade de que a atividade fosse voluntária, realizada em momentos extraclasse, mas isso não foi possível. O professor João Baptista e a

diretora Sueli Caravana tinham interesse em verificar a possibilidade de utilização do RPG como ferramenta didática e observaram que outras atividades fora do usual da escola são obrigatórias, por que não o RPG? Seria esta uma limitação desta forma narrativa como interface educacional? Decidi então aceitar o desafio de testar o RPG como atividade obrigatória.

O professor João expôs aos alunos a atividade como um tipo diferente de aula, que deveria gerar por parte deles um texto que seria avaliado e receberia nota. Houve alguns protestos iniciais, mas intervim dizendo que era uma experiência que trazia uma bagagem de estudos de vários anos. Além do que, se não fosse aprovada pelos alunos ela não mais se repetiria. A turma então concordou em participar sem maiores problemas. Foi curioso observar a resistência dos alunos diante de uma proposta nova de didática, adolescentes com um conservadorismo sobre o ambiente escolar que vai à contramão do que habitualmente se espera dos jovens e das pesquisas nessa direção. Em minha experiência pessoal, também sempre foi mais fácil trazer inovações para alunos de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental do que para os mais velhos.

O meu objetivo era estimular uma **produção escrita criativa e crítica por parte dos alunos**, uma escrita a partir do material fornecido, conforme a pedagogia barthesiana. Uma vez que um dos meus pressupostos teóricos é de que não há escrita sem leitura, esta é uma atividade de formação do leitor. A produção escrita proposta tinha duas instâncias: **primeira - opcional e livre** durante as sessões de RPG. Os alunos e mestres interatores participantes podiam trazer poemas, letras de músicas, imagens, qualquer produção textual que no entender deles contribuísse para as sessões e/ou fosse representativa de suas personagens ou das tramas vividas. Testava-se aqui o **poder mobilizador** do RPG para a escrita; **segunda - produção escrita obrigatória**, constituindo-se de um texto de avaliação da atividade e um fichário da personagem com breve descrição e histórico e possível destino após a trama vivida. Aqui entrava em cena o **poder facilitador** da escrita do RPG.

Combinava-se assim o “prazer da leitura” com a “necessidade da leitura”.

Conforme vimos, a atividade foi determinada como obrigatória pelo professor de português João Carlos Baptista, sendo considerada como aula e

avaliada, contando pontos para a aprovação. Foi determinado um período de quatro a seis aulas para a atividade, dependendo do desenrolar dos eventos.

Esse era o ponto da “necessidade de leitura” e faltava preparar o “prazer da leitura”. Além do interesse que seria trazido pela interatividade, socialização e estímulo a uma produção criativa, seria ideal que o ambiente da ação a ser co-narrada pelos interatores fosse atraente para os alunos. A obra literária escolhida para adaptação para RPG foi “Capitães da areia”, de Jorge Amado, por seu tom de aventura, com várias peripécias que facilitavam sua adaptação para uma narrativa participativa e engajamento social. A trama de “Capitães da Areia” traz um grupo de aventureiros, os próprios *capitães*, permitindo que as personagens dos alunos-jogadores fossem membros desse grupo. Do ponto de vista dos alunos do colégio, muitos deles eram, como citado, residentes da Cidade de Deus, portanto consideramos que, além da atração para os jovens do espírito aventureiro dos capitães da areia, eles também teriam uma certa noção indireta daquelas questões que poderiam trazer para as personagens, facilitando a sua contribuição para o metajogo. Ou seja, buscamos aproveitar o postulado de Freire de aproveitar a vivência discente. Essa decisão foi tomada em comum acordo com o professor João Baptista.

Como fazer: metajogo, grupos pequenos, Incorporais.

As contribuições voluntárias dos interatores foram estimuladas pela TNI através da prática do metajogo, proposta por Phil Vechione na palestra *Metagaming*, na GenCon 2004. Conforme vimos no capítulo 2 desta tese, Vechione oferece uma possível conceituação de metajogo que seria, em vez de “jogo sobre o jogo”, a de “jogo fora do momento de jogo”, ou seja, uma atividade de jogo (ou a ele ligada) que continua depois que acaba uma sessão de jogo propriamente dita. O metajogo ocorre normalmente entre diferentes sessões de jogo. Ele propõe então diferentes formas de estruturar práticas de metajogo nas sessões de RPG: blogs, troca de e-mails e fóruns entre jogadores, websites sobre as histórias que estão sendo jogadas, tudo ocorrendo além das sessões em que o grupo se reúne. O metajogo em TNI abre espaço para a criatividade dos jogadores, que podem contribuir com textos de vários tipos: diários de personagens, desdobramentos dos enredos jogados, imagens, letras de músicas,

poesias etc., e realizar sessões individuais com os mestres de jogo. O metajogo traz também a oportunidade de estimular uma criatividade mais livre por parte dos interatores ao estimular uma produção fora da espontaneidade oral da sessão de jogo. Pois, ao contrário do que pensam muitos adeptos da “liberdade criativa”, a espontaneidade é um ambiente propício aos estereótipos. Como colocou Barthes, “sob a reivindicação de uma liberdade inocente, voltaria a cultura aprendida, estereotipada (o espontâneo é o campo imediato do já dito)” (Barthes, 2004. [1972]: 102) O metajogo por seu deslocamento temporal da sessão de jogo abre justamente um espaço para uma reflexão sobre ela. Por esses motivos, o metajogo foi a estratégia que utilizei em para estimular a produção escrita opcional por parte dos interatores.

A outra decisão metodológica foi a de separar a turma de cerca de trinta alunos em vários grupos menores, de no máximo oito alunos, de forma a abrir maior espaço para a participação de cada um durante as sessões, estimulando a interatividade e a produção criativa. Esta era a intenção desde o início da pesquisa e foi reforçada após a experiência na primeira experiência de campo na PUC-Rio. Para esse fim, eram necessários mestres-auxiliares coordenados por mim e meu estagiário de pesquisa, Rian Rezende. Propôs-se então oferecer aos alunos de 3º ano do ensino médio que já fossem praticantes de RPG a oportunidade de participar da pesquisa como mestres auxiliares que seriam treinados em TNI. O treinamento prévio dos mestres voluntários (alunos do Colégio) em TNI foi considerado vital por mim e pelos próprios alunos “mestres de RPG”, termo que preferiram a narradores de RPG. Além de questões de narrativa na literatura, TV, cinema e RPG, também foi demonstrada a diferença entre o RPG praticado entre os amigos e o RPG utilizado como ferramenta didática em ambiente escolar. Apresentaram-se catorze voluntários para participar das cinco aulas do curso comigo. Deste grupo inicial, oito alunos concluíram o curso, qualificando-se para ensinar o “RPG do livro Capitães da Areia” para seus colegas do 1º ano. Foram esclarecidas dúvidas sobre as regras do RPG em questão que utilizava o sistema Incorporais”, técnicas de narração em RPG etc, também foi apresentado um resumo e as principais questões da obra de Jorge Amado. Eles receberam um livro básico de RPG baseado no romance “Capitães da areia”, de Jorge Amado com o

roteiro da aventura. Os mestres-alunos não ganharam livros “Capitães da Areia”, mas foram informados de que havia dois exemplares na biblioteca da escola.

. A pesquisa trouxe em si ainda a proposta inovadora do “Projeto Incorporais”, em que a interatividade e a criação são estimuladas via o suporte impresso distribuído para os interatores, de forma que cada um pudesse individualizá-lo, construindo seu próprio livro, ao mesmo tempo em que constrói seu próprio caminho de aprendizado (<http://www.historias.interativas.nom.br/incorporais>). A concepção e produção dos suportes impresso e digital foram baseadas no método denominado Design Poético, desenvolvido na pesquisa de doutorado de Eliane Bettocchi (Bettocchi, 2006), a partir da observação que, mesmo sendo um conteúdo interativo e hipermediático, o RPG continua sendo maciçamente veiculado em suporte impresso, sob a forma de livros e revistas, sem abrir espaço para uma intervenção mais direta dos usuários cada vez mais acostumados à flexibilidade dos suportes eletrônicos. O cenário foi veiculado em livros impressos em gráfica digital, encadernados com colchetes, permitindo que a ordem das folhas seja manipulada e que sejam feitas inserções e retiradas de material a critério de cada interator. A diagramação pressupõe espaços vazios e incentivos à participação dos jogadores, convidando-os a preencherem estes espaços com seus próprios textos.

Pré-sessão, sessão e pós-sessão

Na fase de **pré-sessão** foi realizado o planejamento geral da aplicação da TNI. Definiu-se a metodologia a ser utilizada, o local da pesquisa e a obra literária a ser trabalhada. Foram realizadas reuniões com a professora Laura Coutinho, tecnologia educacional, e o professor de português João Carlos Baptista que, além de ceder algumas de suas aulas para a pesquisa, aceitou participar do projeto e atuando como consultor dos alunos e nosso. Na troca de idéias, foi escolhida a obra literária a ser trabalhada via TNI com os alunos. Foi feito o convite aos alunos do 3º ano do ensino médio para atuarem como mestres de RPG para os alunos do 1º ano ensino médio e o treinamento dos que aceitaram participar da pesquisa.

Durante a **fase das sessões** de TNI com os alunos, eu assumi o papel de “mestre-coordenador”, apoiando os mestres de cada grupo, tirando dúvidas etc. Como do grupo inicial de catorze alunos voluntários para mestres de RPG, eu terminei o curso de treinamento com oito, Rian Rezende, aluno universitário que foi meu monitor-estagiário na pesquisa teve que atuar como mestre de um grupo em vez de “mestre-auxiliar” conforme o previsto.

Conforme a metodologia estabelecida na experiência anterior, a turma foi dividida em seis grupos menores para estimular a participação e a produtividade. Cada grupo tinha seu próprio livro, que eles singularizaram através de seus metajogos, e seu próprio mestre, ou mestres. Como alguns dos alunos-mestres sentiram-se inseguros para *mestrar* para colegas, tivemos grupos de jogadores com dois mestres, onde o mais experiente apoiava o outro. O grupo de “alunos-problema”, que nenhum dos “alunos-mestre” queria assumir, teve o Rian Rezende como mestre, por ser ele experiente em RPG e estagiário da pesquisa, me deixando livre para fazer minhas observações e entrevistas. Rian se saiu bem, conseguindo uma boa participação por parte dos *problemáticos*.

Os alunos-jogadores criaram personagens que eram membros do bando dos capitães da areia, mas não eram as personagens principais do livro (Pedro Bala, João Grande, Dora, Gato etc), estas se tornaram personagens controladas pelos mestres e coadjuvantes nas aventuras vividas. Foram feitos mais dois ajustes narrativos: o enredo trazia situações-chave que na obra de Jorge Amado são resolvidas pelas suas personagens protagonistas, nas sessões de RPG essas situações foram enfrentadas pelas personagens dos alunos-jogadores. Pedro Bala lhes encarregava das missões ou quando muito ele ou outro capitão da areia os ajudava. Outro ajuste narrativo feito para permitir que as alunas-jogadoras pudessem ter personagens femininas foi admitir que Dora, personagem de Jorge Amado, não tinha sido a primeira menina integrante dos capitães da areia.

Os alunos foram estimulados a um metajogo livre durante as sessões, podiam trazer imagens, músicas etc; sabendo que teriam de produzir dois textos escritos após o fim da história que estavam jogando: um de avaliação da atividade e outro de criação a partir dela. Os grupos de RPG ficaram divididos em duas salas, para que o ruído das interpretações não ficasse excessivo e eles se atrapassem entre si, e eu circulava entre uma sala e a outra.

O professor João Carlos Baptista, que aprovou o roteiro antes do início das sessões de RPG, esteve presente durante todas as sessões, à disposição dos alunos como consultor e observando o desempenho e empolgação da turma. Conforme foi dito, estas foram realizadas às quartas-feiras à tarde, em dois tempos de aula do professor João. Foram utilizadas seis aulas no total para a atividade.

Os métodos que utilizei para avaliar o andamento dessa fase da TNI foram observação participante e entrevistas semi-estruturadas com os alunos-mestres e alguns dos alunos jogadores. Utilizei também um questionário simples e rápido anexado aos livros de “RPG Capitães da Areia” fornecidos aos grupos para que seus membros identificassem seus perfis, colocassem seus interesses e conhecimentos prévios de RPG (vide Anexo 1). Os alunos-mestres obviamente já conheciam RPG, sendo este um dos critérios de sua seleção para esta função e o curso de TNI.

As categorias pesquisadas nas observações e entrevistas foram: motivação da turma para a atividade, captada pela atenção dispensada ao momento de jogo e permanência em sala; atuação dos mestres, captada por suas dúvidas e capacidade de manter os jogadores empolgados; metajogo produzido pelos alunos, captado por visitas esporádicas a cada mesa para observar o material trazido.

Pude perceber que a grande maioria da turma estava bem motivada durante as sessões de RPG e participando bem. Um dos alunos-jogadores trouxe imagens do elevador do Lacerda, na Salvador anterior à reforma da década de 1960; outro trouxe letras de música durante a sessão; outra trouxe uma matéria de jornal com fotos da época etc.

Outro aspecto que se tornou evidente foi a importância de uma boa preparação por parte dos mestres de TNI. Os alunos-mestres que se sentiam inseguros tinham mais dificuldades para empolgar seus alunos-jogadores com a atividade. O desenrolar da narrativa nesses casos tinha um ritmo irregular e um maior número de alunos-jogadores faltantes. O fato do RPG ser para eles uma diversão voluntária no seu cotidiano e ali estar como atividade obrigatória pesou para alguns dos alunos-mestres.

Em síntese, minhas percepções foram:

- Motivação alta de cerca de 80% da turma, com boa participação dos *alunos-jogadores* nas interpretações orais de suas personagens. Um bom número, pouco mais da metade, trouxe metajogo, com preponderância de letras de música e textos próprios sobre suas personagens.

- Necessidade de preparar ainda mais os *alunos-mestres* com aulas sobre narrativa e técnicas de *mestrar*. Os grupos com mestres mais inseguros eram aqueles em que os *alunos-jogadores* mais faltavam. Os *alunos-mestres* disseram que se sentiam “um tanto perdidos” por receberem um grupo em que nenhum dos participantes tinha qualquer noção de RPG ou livro-jogo. Também prefeririam que a atividade fosse voluntária, pois era complicado lidar com um grupo que estava ali porque a atividade era obrigatória. Tinham de cativá-los, ponto em que a habilidade de cada mestre pesava muito.

- O ritmo da atividade começava lento, mas com os alunos se empolgando ao longo das sessões, mesmo nos grupos com mestres inicialmente inseguros;

Após seis sessões de jogo, os alunos que foram jogadores criaram textos escritos e imagens sobre as personagens, o roteiro e avaliando a atividade. Nos textos escritos de avaliação da atividade, cerca de 80% dos alunos aprovaram a experiência.

A fase de **pós-sessão** de TNI incluiu a produção dos textos obrigatórios por parte dos alunos, minha avaliação deste material e nova rodada de entrevistas com o professor João Carlos Baptista, com os alunos-mestres e alguns dos alunos-jogadores.

Material produzido pelos alunos

O material produzido pelos alunos, de pesquisa e criação própria, foi realizado em dois momentos. Livre e voluntário como metajogo durante as sessões e o obrigatório após as sessões, este valendo para nota. Os materiais produzidos nas duas instâncias receberam avaliações complementares na época e nova avaliação em 2007 a partir de reflexões feitas por aprofundamento teórico e as novas pesquisas de campo.

- *Metajogo*

Começamos pelo material de metajogo anexado aos livros por cada grupo, identificando cada um deles por livro: Livro 1, Livro 2 etc. A produção, apesar de individual, foi considerada parte de um trabalho em grupo por ser este o ambiente mobilizador via interação nas histórias vivenciadas. Assim, produção foi considerada: mínima, média, médio-alta ou alta por grupo; sendo este um dos modos de verificar sua mobilização. Estes níveis foram considerados comparando a produção do grupo versus seu número de alunos e comparando as produções dos grupos entre si. A classificação do nível de qualificação dos mestres foi feita via observações e entrevistas em comparação com a minha experiência pessoal como mestre e com diversos mestres de RPG.

Livro um.

Este grupo teve um total de seis componentes, sendo uma aluna como mestre de jogo, e um aluno e quatro alunas como jogadores. **Cinco alunos jogadores**, portanto.

A *aluna-mestre* jogava vários RPGs com bastante frequência, bem como outros jogos. Em seus hábitos de leitura predominavam romances e histórias em quadrinhos. Ela manifestava vontade de criar componentes narrativos para RPGs comerciais, registrando-os posteriormente sob a forma de textos escritos e imagéticos. Por vezes trazia referências externas para o RPG e vice-versa. A *aluna-mestre* demonstrou preferência por ambientações medievais, mencionando que teria sentido vontade de pesquisar o tema do cenário proposto para a atividade se tivesse sido esse o caso. Ela, no entanto, raramente registrava o material pesquisado para as ambientações medievais que jogava rotineiramente e/ou utilizava-o para outras atividades. A aluna já havia lido o romance de Jorge Amado e sabia algo sobre sua vida e sobre o contexto social da história do livro.

As alunas-jogadoras já haviam ouvido falar de RPG, mas nunca haviam jogado, e o aluno-jogador havia jogado não sabia qual RPG e não tinha gostado. Todos jogavam outros jogos e liam romances e/ou quadrinhos. Nenhum deles lera o romance e sabiam nada ou quase nada sobre o autor ou o contexto da história.

O livro do grupo 1 não trazia anexo qualquer tipo de produção. Os jogadores limitaram-se a escrever seus nomes na página de créditos e a anexar, sem fixar com os colchetes, as fotocópias das fichas de personagem preenchidas e os formulários de participação. Este grupo, portanto, **não produziu metajogo**.

Livro dois

O grupo dois só entregou três formulários, dois deles sem nome, e não se identificou na página de créditos do livro. Deste modo, não me foi possível diferenciar pelos questionários os alunos-mestres de alunos-jogadores, nem o total de integrantes no grupo.

A jogadora que se identificou já havia jogado vários RPGs e, se pudesse, "jogaria o dia inteiro". Ela afirmou que já havia criado cenários, regras e personagens para um RPG próprio, mas não fizera qualquer registro de sua criação. Entre seus interesses estavam outros jogos, "gostar de ler" (mas sem identificar que tipos de publicação), desenhos animados japoneses (*animês*) e seus jogos de RPG. Ela afirmou que sempre pesquisava sobre o tema da ambientação jogada, mas que nunca havia pensado em registrar estas pesquisas por escrito, ou de qualquer outra forma, ou em usar esses registros para outras atividades, como escrever um texto. Não leu o livro "Capitães da Areia" e desconhecia seu tema.

Um dos alunos, ou alunas, não identificados também costumava jogar RPG todos os dias. Já criara e registrara por escrito componentes para RPGs comerciais e próprios. Jogava vários tipos de jogos e afirmava ler com frequência "de tudo" menos histórias em quadrinhos. Tinha o "O Senhor dos Anéis" como influência nos jogos e criações. Às vezes pesquisava o tema da ambientação, mas nunca registrou essas pesquisas ou as usava em outras atividades. Lera o romance de Jorge Amado e sabia algo sobre seu contexto, mas nada sobre o autor.

A outra aluna, ou aluno, não identificada já ouvira falar de RPG, mas nunca jogara o de mesa, só o videogame. A partir desses, havia criado aventuras para RPGs existentes e próprios, registrando suas criações em textos escritos e imagéticos. Gostava de outros jogos e lia livros técnicos e acadêmicos. Tinha os "games" como influência para o RPG, mas não o contrário. Pelas respostas fornecidas, é provável que não tenha entendido corretamente as perguntas do questionário, pois respondeu que não pesquisava sobre a ambientação, mas registrava as pesquisas. Provavelmente quando se referiu ao RPG estava se referindo à versão eletrônica. Não lera o romance nem sabia nada a respeito.

O livro deste grupo trazia anexo apenas um texto incompleto sobre a aventura jogada, um manuscrito em folha de diário escolar encaixado entre as páginas, mas sem estar fixado por colchetes. A produção de metajogo deste grupo

então foi mínima, sendo **um texto pequeno para três alunos parcialmente identificados**.

Pela produção escrita consegui identificar o grupo: o mestre era um rapaz inicialmente muito inseguro, mas que depois foi melhorando sua performance. Ele pôde contar com pelo menos uma jogadora praticante de RPG. Visto que pode ter sido ele o aluno não identificado que preencheu o questionário como praticante assíduo de RPG.

Livro três

Este grupo teve seis componentes, sendo o monitor-estagiário como mestre de jogo e três alunas e dois alunos como jogadores. Um total de **cinco alunos**.

Os membros deste grupo não entregaram os formulários, portanto, não foi possível conhecer seus perfis. A identificação foi possível graças aos nomes escritos na página de créditos. Apenas o mestre foi identificado como sendo o monitor-estagiário.

O livro teve vários anexos, mas nenhum deles fixado com os colchetes. O monitor anexou um total de três textos, sendo um texto escrito por ele, trazido sob forma impressa, sobre RPG em geral; um texto impresso, escrito por outrem, sobre referências ao cenário, evidenciando um trabalho de pesquisa; e, por fim, uma imagem impressa, criada por outrem, também sobre referências ao cenário (fotografias de Salvador na década de 1930). Novamente, um trabalho de pesquisa sobre a ambientação.

Os alunos, por sua vez, anexaram uma letra de música contemporânea (sem indicação de autoria) manuscrita em papel de diário escolar (referências às personagens) e depoimentos manuscritos em folhas de caderno decoradas sobre a atividade, que antes de experimentarem consideravam chata, mas da qual gostaram bastante.

Neste grupo a atividade de metajogo foi bem sucedida, com uma produção correspondente ao número de alunos. Principalmente, se considerarmos que esta o grupo de “alunos-problema” para os quais nenhum dos alunos-mestre se dispôs a ensinar. A qualificação do mestre, monitor-estagiário, pode ter sido muito importante para este desempenho.

Livro quatro.

O quarto grupo teve **sete integrantes**, três alunos e quatro alunas, que escreveram seus nomes na página de créditos. Os dois alunos-mestres já haviam jogado vários RPGs com frequência e já haviam criado componentes para RPGs existentes e próprios, mas não haviam feito qualquer forma de registro de suas criações. Eles afirmaram ler com frequência, destacando as histórias em quadrinhos. Ambos traziam influências de outras fontes para o RPG e vice-versa, além de pesquisarem sobre as ambientações jogadas, mas sem que qualquer um dos dois se preocupasse em registrar tais pesquisas. Por fim, os dois alunos-mestres informaram que haviam lido o livro “Capitães da Areia” e sabiam algo sobre seu contexto e sobre Jorge Amado.

Um aluno e duas alunas jogadores já haviam ouvido falar de RPG, sem jamais haver jogado. Eles preferiam outros jogos, sobretudo videogame e liam diferentes tipos de publicação, mas nada sabiam sobre o romance, seu contexto ou seu autor. Uma aluna tinha perfil similar ao desses três, mas possuía algum conhecimento sobre Jorge Amado. E uma aluna nunca havia ouvido falar de RPG, só jogava videogame, não costumava ler e não tinha qualquer conhecimento sobre o livro “Capitães da Areia”.

O livro de RPG deste grupo teve diversos anexos: textos em prosa e verso; desenhos; as fichas de personagens preenchidas. Todo este material foi fixado com os colchetes, após a última página impressa.

Os textos escritos pelos próprios alunos versaram sobre as suas personagens. Já os textos escritos pesquisados, não escritos pelos próprios alunos, se constituíam letras de músicas contemporâneas com indicações imprecisas de autoria, fazendo referência às personagens. Os desenhos criados por eles foram abstrações sem relação estética direta com a ambientação, utilizados como ornamentos no material produzido.

O metajogo também funcionou neste grupo, tornando evidente um trabalho de pesquisa, um esforço de escrita e, logo, uma leitura. Os mestres deste grupo eram experientes e dinâmicos, o que também pode ter contribuído positivamente para este desempenho.

Livro cinco.

O quinto grupo teve **oito integrantes**, três alunos e cinco alunas, que escreveram seus nomes na página de créditos, dos quais três, entre eles o aluno-

mestre, não anexaram seus formulários. A aluna-mestre jogava RPG com frequência e havia criado personagens para RPGs existentes. Ela jogava videogame e lia diversos romances. Também tinha como hábito utilizar referências de outras atividades para o jogo e vice-versa, assim como fazia pesquisas sobre ambientação, mas não as registrava. Lera o romance e sabia algo sobre seu contexto e autor.

Os alunos jogadores que anexaram formulários apresentaram, em geral, o mesmo perfil: já tinham ouvido falar de RPG, mas nunca jogaram; jogavam videogame e liam quadrinhos e outros; não sabiam nada sobre o romance. A exceção foi uma aluna, que desconhecia totalmente RPG.

O livro do grupo teve material anexo fixo com os colchetes após última página, incluindo as fotocópias das fichas de personagem preenchidas. Este material se constituiu de textos manuscritos de próprio punho sobre as personagens, feitos pelos jogadores e jogadoras, e sobre a aventura vivenciada (eventos, peripécias etc), escritos pela aluna-mestre. Além disso, também forneceram depoimentos manuscritos em folhas de caderno sobre a atividade, que antes de experimentarem consideravam chata e "coisa de maluco", mas da qual gostaram bastante. Com exceção de duas alunas, que não anexaram formulário, e que não gostaram da atividade por acharem o tema e a trama das aventuras por demais violentas.

O metajogo foi bem produtivo, sendo curiosa essa separação “funcional” da produção escrita, com a aluna-mestre dando ênfase à aventura (enredo) e os alunos-jogadores às suas personagens.

Livro seis

O sexto grupo teve **seis componentes**, sendo dois alunos como mestres de jogo e duas alunas e dois alunos como jogadores. Um dos mestres não anexou seu formulário. O outro aluno-mestre jogava com frequências vários RPGs, já havia produzido um número razoável de criações: personagens para RPGs existentes; um RPG próprio, que registrou em texto escrito e imagético. Ele lia romances e jogava videogames. Este mestre afirmou usar outras atividades como referência para os jogos de RPG e vice-versa. Também era seu hábito fazer pesquisas sobre ambientação, mas não as registrava. Lera o romance e sabia algo a respeito do contexto e sobre o autor.

Um aluno-jogador só havia jogado RPG pelo computador e lia outras publicações, não identificadas. Não sabia dizer se usava referências externas para o jogo, e não sabia em que atividades o RPG poderia influenciar. Fazia pesquisa, mas não registrava nem usava para outros fins. Não sabia nada sobre o romance.

Os outros dois alunos desconheciam RPG, jogavam videogame e liam quadrinhos e outras coisas. Também nada sabiam sobre o romance. Um aluno não entregou seu perfil.

O livro do grupo teve material anexo fixo com os colchetes após última página, incluindo as fotocópias das fichas de personagens preenchidas. O material entregue compunha-se de textos manuscritos de próprio punho sobre as personagens. Os depoimentos manuscritos, também fixos, foram três positivos e um neutro.

Os alunos-mestres não produziram metajogo, só depoimentos sobre a atividade. O metajogo aqui foi médio alto, pois houve uma produção de próprio punho por parte dos alunos-jogadores.

Podemos observar no Anexo 7 uma tabela-resumo de categorias selecionadas do questionário.

Analisando os questionários, vi que a maioria dos alunos-mestres se mostrou criativa, com o hábito de criar personagens e outros elementos para as sessões de RPG de que participavam, além de pesquisar a ambientação escolhida. Todos os identificados haviam lido o romance de Jorge Amado e a maioria afirmou ler livros de romances além de histórias em quadrinhos.

Em relação aos alunos-jogadores, observei que a grande maioria só ouvira falar de RPG ou nem ao menos isso. Quase todos afirmaram não ter lido o romance de Jorge Amado e desconhecer o autor. Contudo, dois grupos tiveram produção nula ou mínima e um deles teve produção média. Algo destoa nesses grupos? Observemos que mestres com qualificação mediana conseguiram produção médio-alta e um mestre com alta qualificação só conseguiu produção mediana de seus jogadores. Por que? O universo desta pesquisa é pequeno, mas justamente por ser qualitativa, permite que nos aproximemos mais para levantar algumas hipóteses a serem testadas em espectro mais amplo.

O mestre de nível alto que conseguiu uma produção mediana era o monitor-estagiário que trabalhou com o grupo de alunos identificado como “difícil” pelo professor e “problema” pelos alunos-mestres. Portanto, era um grupo do qual dificilmente se extrairia uma boa produção, requerendo um mestre mais qualificado para lidar com ele. Em entrevista durante e após a sessão, o professor João Baptista afirmou estar felizmente surpreendido com o interesse e dedicação deste grupo específico de alunos, normalmente tão avesso a participar produtivamente das atividades em sala.

Sobre o grupo de produção mínima, consegui identificar o aluno-mestre pela produção escrita individual. Era um rapaz tímido que começou se forma insegura, mas foi melhorando ao longo das sessões. Ele tinha dificuldades em motivar seu grupo.

Finalmente, o grupo sem produção de metajogo era o que tinha uma alumna-mestra insegura, por ser a primeira vez que mestrava e por não estar conseguindo se relacionar com aquele grupo. Soube disso não somente por observação, mas porque ela me procurou após uma das sessões para me expor seu problema e me perguntar se seria possível trocar de grupo com outro mestre. Após algumas consultas, informei a ela que isso infelizmente não seria possível àquela altura.

A análise dos dados coletados pelos questionários e metajogo produzidos, somados aos obtidos pelas observações e entrevistas, parece corroborar a importância da qualificação dos mestres para que a atividade de TNI tenha um desempenho satisfatório. A boa notícia é que uma qualificação mediana dos mestres parece ser o suficiente para obter uma produção criativa de metajogo mais do que razoável de um grupo mediano de alunos.

- Produção individual obrigatória

O professor João solicitou aos alunos que fizessem um dossiê de suas personagens, com um relato das aventuras vividas, certidão de nascimento, perfil da personagem. Os alunos poderiam colocar imagens, poemas, letras de música que “tivessem a ver com a personagem”.

Recebi o material preparado por 17 alunos, 13 moças e 4 rapazes. O professor João havia ficado com o material dos alunos para avaliação e nota por um longo tempo e depois não conseguiu localizar a produção do resto dos alunos.

Felizmente, como a amostragem corresponde a mais da metade da turma, com trabalhos de alunos de cada um dos grupos, é possível fazer algumas ponderações com razoável embasamento.

Na avaliação deste material escrito produzido pelos alunos, não me preocupei em avaliar a gramática. Não era este o ponto, queríamos mobilizar uma produção escrita de quem pouco ou nada produzia. A preocupação com a norma culta, ou padrão, viria depois. Fiz então uma avaliação qualitativa, conforme as categorias estabelecidas, procurando observar a quantidade de material escrito, a coordenação de idéias, compreensão da obra “jogada”, relato das histórias vividas e temas destacados; esforço criativo na escrita; expressões de prazer com a atividade; o capricho da apresentação da material (pela afetividade que demonstra).

Dentro dessas categorias eu previ três níveis de qualidade de produção: alta, média e baixa. Do material recebido, 12 alunos tiveram produção de alto nível e cinco de nível médio. Ninguém apresentou um material de baixa reflexão, pesquisa ou criatividade.

O perfil da personagem normalmente correspondia a uma ou duas páginas de texto, no geral contando a vida dela até se unir aos capitães da areia como uma redação em terceira pessoa, alguns alunos o fizeram em primeira pessoa. Uma aluna escreveu o perfil como se preenchesse um questionário.

O relato das aventuras foi freqüentemente escrito à mão sob a forma de diário da personagem. A maioria dos alunos relatou a trama vivenciada de forma quase episódica, ficando no nível da fabulação. Eventos que fazem parte do livro e que foram deslocados para o roteiro do RPG pareceram ter sido bem assimilados e fizeram parte dos relatos.

Em relação às suas personagens, quase todos alunos trouxeram letras de música e/ou poesias que se relacionavam com elas, indicando uma reflexão que implicou num trabalho de pesquisa e associação que, de certa forma, já haviam treinado fazer através do metajogo. Nesses textos também foi possível perceber uma contextualização das personagens dentro do ambiente da obra “Capitães da

Areia” e um aporte de outras leituras dos alunos, de obras ficcionais e da realidade social de sua cidade, para a sua construção. Ou seja, uma ponte entre diferentes leituras. As imagens eram fotos ou desenhos de próprio punho e foram usadas para ilustrar o texto sobre a personagem. Comparando a produção com os perfis dos alunos, não foi possível perceber diferença de qualidade em função dos hábitos de leitura prévios declarados: histórias em quadrinhos, romances etc. Inclusive a aluna que no questionário declarou não ter o hábito de ler, apresentou um trabalho criativo e caprichado, com grande uso da linguagem imagética, pesquisa apresentando uma letra de música de outrem e um desenho de próprio punho, ambos relativos à personagem, além de um interessante trabalho de colagem para a capa do diário da mesma. Analisando de perto o perfil, descobri que ela assiste muito à televisão (todos os tipos, filmes, programas etc), gosta de música (todas menos *funk*) e joga videogames. Ou seja, tem um amplo repertório de leituras que mobilizou, estimulada pela TNI, para a escrita verbal e imagética.

No geral, tanto no perfil da personagem quanto no diário, tive a impressão que as moças escreveram mais material do que os rapazes, preocupando-se com a psicologia da personagem além do relato dos eventos vividos. Algumas se preocuparam em dar o ponto de vista da personagem em relação aos eventos da narrativa, como ela os encarava. Também trouxeram questões românticas, de relacionamentos amorosos, para suas personagens.

Foi muito interessante ver a produção escrita das moças, algumas deixaram bilhetes afetuosos demonstrando que ao contrário do que esperavam gostaram muito da atividade de RPG. Uma relatou gostar do mundo de fantasia proporcionado para se distrair da realidade e que ansiava pelas aulas de quarta-feira para jogar. Isso numa atividade que no seu ambiente comercial normal é majoritariamente masculina. Frequentando eventos e acompanhando listas de discussão, nota-se que apenas cerca de 20% dos participantes são mulheres. Imagino que a forma de apresentação do RPG para o público tenha feito a grande diferença para as moças, vencendo os preconceitos por ela expressos de “RPG como coisa de *nerds*” ou “muito complicado”.

Alunos e mestres aparentemente puderam se relacionar bem com a situação dos *capitães da areia* de meninos de rua que se tornam menores infratores. As

personagens eram normalmente compostas com histórias familiares trágicas, como morte dos pais, abandono da família pelo pai, figura paterna violenta, mãe violenta etc. Mas com duas exceções, os finais das personagens eram felizes, superando as adversidades nas quais se encontravam. Uma das alunas concebeu seu personagem masculino se descobrindo homossexual entre os *capitães da areia* e se tornando um escritor de sucesso no Rio de Janeiro. Outra moça colocou como destino da sua personagem (uma menina que havia se unido aos capitães da areia) tornar-se militante operária ao lado de Pedro Bala, casando-se e tendo filhos com ele, morrendo idosa, feliz e com netos.

Também pude notar uma “atualização” do nível de violência da história. Ao contrário do livro, em algumas das aventuras relatadas pelos alunos, suas personagens praticam assaltos violentos e matam membros do bando rival de Ezequiel.

A produção escrita foi bem satisfatória, com alguns alunos demonstrando criatividade tanto nos textos quando na apresentação, com desenhos elaborados, “pastinhas” feitas à mão para abrigar o material escrito etc. Ficou evidente a ênfase dada pelos alunos e alunas sobre suas personagens, em relação ao relato das aventuras vividas.

Um ponto interessante foi que alunos que participaram de grupos com produção de metajogo mínima ou nula apresentaram ótimas produções escritas individuais. Por outro lado, alguns alunos que participaram de grupos altamente produtivos em termos de metajogo, tiveram um resultado escrito individual mediano. Assim, não se observou uma correlação necessária entre o metajogo apresentado em sala pelo grupo em que o aluno estava e o trabalho individual escrito criado no momento pós-jogo. Exemplos da escrita voluntária de metajogo e da escrita obrigatória dos alunos podem ser vistos no Anexo 5.

Entrevistas com o professor João Baptista

Em entrevistas realizadas após as sessões de TNI e ao fim da pesquisa, o professor João Baptista me relatou que, antes do projeto, tinha apenas um conhecimento teórico superficial do RPG, sabia que era um “jogo que contava

histórias”. O professor afirmou que a produção escrita e imagética dos alunos-jogadores, assim como a sua empolgação com a atividade, foram acima do esperado.

Em relação ao interesse da turma, ele destacou que alunos inicialmente resistentes à atividade acabaram se empolgando e participando bastante, podendo citar nominalmente pelo menos uma aluna. O professor João lembrou que, nas aulas normais, é preciso fazer pressão para que os alunos cumpram o horário, especialmente quando a aula era a última do dia. Nas aulas com RPG, não só isso não era necessário, como muitos ficavam após o horário para continuar jogando. “Eu via um prazer maior em estar na escola. Gostei, porque normalmente os alunos não têm prazer na escola”. Ele me disse que nem todos os alunos gostaram, mas a grande maioria gostou e pouco mais da metade lhe pediu para ter a atividade novamente. Ele considerou isso ótimo, pois nunca uma atividade tem aprovação unânime.

Em relação à produção escrita, o professor João a considerou também ótima. Havia problemas gramaticais e de estrutura, mas alguns textos eram bem criativos. Uma aluna também oralizou mais para ele do que escreveu, talvez por preguiça. O mais importante para o professor João foi reconhecer um esforço para a escrita que não era comum, mesmo quando esta também era obrigatória em outras ocasiões. Alunos que normalmente nada escreviam buscaram apresentar uma história. “Surgiu um material escrito de quem antes não produzia nada. Foi um retorno ótimo”.

Entrevistei novamente o professor João no início de 2006 para comparar as impressões dele anotadas na época com as que ele tinha um ano após a atividade.

O professor João ratificou suas posições das entrevistas de 2004 sobre o sucesso da TNI como motivador da turma, atraindo seu interesse e mobilizando uma produção escrita mesmo de quem antes nada produzia. Ele também reiterou que pouco mais da metade lhe pediu para ter a atividade novamente, o que é excelente em comparação com as atividades em geral, lembrando que aprovação unânime por parte dos alunos é uma utopia.

Em relação à leitura do livro “Capitães da Areia”, ele só se lembrava do retorno de uma aluna que disse tê-lo encontrado na casa de alguém, o estava lendo

e gostando muito. O professor João acha que o RPG estimula e facilita a produção escrita. O jogo com as personagens traz um estímulo para a criatividade. Porém, ele tem dúvidas se estimula a leitura da obra literária que foi a base do RPG, se surtiu efeito nesse sentido. Na opinião dele, talvez tenha faltado de nossa parte um trabalho maior sobre o livro junto aos alunos pra estimular essa leitura. O livro também deveria estar mais disponível para eles, pois havia apenas dois exemplares na biblioteca da escola e um em mau estado.

Em relação à questão da “história” e do “discurso”, com os alunos somente se interessando pela primeira na narrativa, ele acredita que isso deve ter acontecido na atividade realizada. Mas, neste primeiro momento, o interesse é estimular uma leitura e uma produção escrita onde haja uma elaboração de idéias em um texto. Com a realização de novas atividades, a tendência seria a leitura e a escrita dos alunos irem se tornando cada vez mais elaboradas.

O professor João concluiu a entrevista aprovando o RPG como ferramenta didática e conjecturando se não seria uma boa ferramenta pedagógica para fazer um trabalho diferenciado com turmas problemáticas (vide Anexo 4).

Houve imprevistos durante a pesquisa. A atividade não foi realizada novamente em 2005 por uma questão metodológica: eu objetivava comparar o desempenho de uma turma que teve a TNI em 2004 com uma que não a teve em 2005. Infelizmente, as coisas não ocorreram conforme o previsto. O professor João foi deslocado de horário e perdeu o contato com a turma com a qual a atividade fora realizada em 2004, além disso, o livro “Capitães da Areia” não era adequado para a turma que havia recebido. Assim, não pude fazer a comparação que pretendia entre as duas turmas para ter mais dados para verificar a contribuição do RPG para a escola.

Como este problema persistiu em 2006, optei por partir para duas frentes de pesquisa diferentes em 2007: uma pesquisa com adolescentes no INES e outra com voluntários para atividades de RPG como mobilizador de escrita em ambiente diversos do escolar.

4.4

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

Mal cheguei ao Instituto Perkins, entrei logo na camaradagem com todos os ceguinhos ali reunidos. Não sei dizer de minha alegria ao ver que eles compreendiam o alfabeto manual. Que prazer em conversar com outras crianças em minha própria língua! Até então, eu vivera no meio das crianças como estrangeiro que não pode passar sem intérprete. Agora, na escola onde havia sido educada Laura Bridgmann, achava-me em meu ambiente.

Helen Keller

Sendo esta uma pesquisa de campo, onde os métodos de observação participativa e entrevista foram utilizados é importante conhecer o local da pesquisa, o INES.

O INES foi fundado em 26 de setembro de 1857, quando o professor francês H Ernest Huet fundou, com o apoio do imperador D. Pedro II, o Imperial Instituto de Surdos Mudos. Huet era surdo. Na época, o Instituto era um asilo, onde só eram aceitos surdos do sexo masculino. Eles vinham de todos os pontos do país e muitos eram abandonados por suas famílias.

O trabalho prosseguiu ao longo dos anos, passando a incluir cursos e meios de educar e profissionalizar os surdos. A partir de 1993, o INES adquiriu nova personalidade com a mudança de seu Regimento Interno através de ato ministerial, o Instituto passou a ser um centro nacional de referência na área da surdez. Com esta nova atribuição, são realizadas ações que subsidiam esforços de educação e pesquisa pertinentes à surdez em todo o país.

O INES possui atualmente centenas de alunos, matriculados da estimulação precoce até o Ensino Médio. O objetivo principal da Instituição é o estímulo às crianças surdas para que possam adquirir fluência em LIBRAS, Língua Brasileira de Sinais e na língua portuguesa, em suas versões oral e escrita. A arte e o esporte completam o atendimento diferenciado aos seus alunos.

O ensino profissionalizante e os estágios remunerados ajudam a inserir o deficiente auditivo no mercado de trabalho e o Instituto também apóia pesquisa de novas metodologias para serem aplicadas ao ensino da pessoa portadora de surdez. A instituição atende, ainda, a comunidade e os alunos nas áreas de fonoaudiologia, psicologia e assistência social.

O INES, ao longo de sua existência, seguiu as correntes internacionais de educação de surdos, tendo passado recentemente do "império oralista" para o bilingüismo. O bilingüismo é uma corrente que vê como primeira língua do surdo

a linguagem de sinais, sendo que esta deve ser estimulada para dar ao surdo, desde cedo, um meio eficiente de comunicação de fácil acesso para ele, assim como a língua portuguesa em suas versões oral e escrita, como sua segunda língua. O bilingüismo reconhece a importância do surdo adquirir a língua portuguesa, pelo menos em sua versão escrita, para poder atuar com mais eficiência dentro da sociedade brasileira.

É importante ressaltar que não há uma língua de sinais que seja um padrão internacional. Além disso, ela não é um simples reflexo da língua oral. A LIBRAS é diferente da língua de sinais portuguesa, a língua de sinais americana é diferente da inglesa.

Um dos meus objetivos de pesquisa era realizar também uma atividade de TNI no INES para estimular a escrita e leitura de adolescentes surdos numa continuidade do meu mestrado. A primeira pesquisa de campo deveria ter sido realizada em 2005, infelizmente isso não foi possível., a professora que seria minha parceira dentro do INES assumiu outros projetos e não teve mais como assumir a atividade. Foi necessário tempo para encontrar outra pessoa disposta a participar do projeto, que teve de se inteirar sobre o que era RPG e como este seria adaptado para os surdos, além dos trâmites burocráticos consequentes dessa alteração.

A atividade no INES foi feita no primeiro semestre de 2007 como um projeto-piloto com a professora de português Maria Lúcia Cunha. As atividades foram realizadas com uma turma de 6ª série, mas os alunos eram da mesma faixa etária dos alunos do Colégio Vicente Januzzi. A metodologia utilizada foi de observações participantes durante as sessões e entrevistas durante e após as sessões.

Na fase **pré-sessão** da TNI, eu realizei reuniões com a professora Maria Lúcia na qual foi exposto o conceito amplo de leitura utilizado e que a escrita criativa esperada poderia vir sob forma de textos imagéticos, teatrais, musicais, não necessariamente em português escrito.

A idéia inicial era utilizar um ex-aluno surdo do INES que jogava RPG como mestre para os alunos da turma, formando pequenos grupos de jogo que eu observaria. Com a ajuda de um intérprete, o ex-aluno receberia um treinamento

em TNI similar ao dos alunos-mestres do Colégio Vicente Januzzi. Isto não se mostrou possível, o ex-aluno disponível e disposto a participar estava enfrentando sérios problemas de depressão e não poderia receber este tipo de responsabilidade. Optamos então por tentar alternativas e foi traçado um plano de cinco aulas:

Nas duas primeiras, os alunos da turma iriam para o laboratório de informática para jogar a história interativa que eu havia criado em meu mestrado para auxiliar crianças surdas a adquirir linguagem, português escrito e oral, em suporte digital. O objetivo era que eles tivessem um primeiro contato com uma história interativa, ainda que de segundo nível de abertura, onde apenas podemos escolher uma opção dentre as apresentadas para o rumo da narrativa. Esta história está disponível na web no endereço: <http://www.historias.interativas.nom.br/zoo>

Na terceira sessão seria exibido o filme “Cidade de Deus” para os alunos. Esta obra foi escolhida por sua temática de desigualdade social e violência urbana, que de alguma forma estaria presente no repertório dos alunos, como adolescentes residentes do Rio de Janeiro. Este seria então o cenário para atividades de TNI.

Para a quarta e quinta sessão seria pedida aos alunos como produção que criassem uma série de alternativas para cenas do filme “Cidade de Deus” em que a história poderia ter seguido outros rumos. Levando-os a produzir uma história interativa de 2º nível de abertura, com opções para serem escolhidas pelos leitores. Cada grupo escolheria uma cena, criaria suas alternativas, depois cada grupo “jogaria” as cenas criadas pelos outros grupos. Buscava-se assim mobilizar uma produção escrita criativa.

Porém, como diria o saudoso Mané Garrincha, “faltou combinar isso com o time adversário”.

A primeira aula da turma 602 no laboratório de informática foi apenas parcialmente bem-sucedida. A trama da história do “Zôo” não os interessou, e mesmo a baixa interatividade disponível de escolher opções para a trama não foi suficiente para atrair o interesse dos alunos que logo se mostraram desmotivados e dispersos.

Eu não acreditava que a trama da “ZOO” os atraísse, afinal eu a escrevi originalmente para crianças de seis anos, mas tinha esperanças que a interação com o computador e a oportunidade de definir parcialmente os rumos da história lhes despertasse algum interesse. Optamos por ser esta a única aula com esta atividade.

Contei com a ajuda da professora Maria Lúcia para verificar se eles haviam entendido que estavam lidando com uma história interativa e confirmamos que os alunos tinham percebido isso. Depois, de volta à sala de aula normal, o ex-aluno rpgista surdo explicou para a turma o conceito de RPG e a proposta geral da atividade de criação de uma história interativa a partir de cenas de um filme. Oferecemos duas opções da cinematografia brasileira, “Cidade de Deus” e “O Xangô de Baker Street”, como eu previa a turma escolheu a primeira opção.

Na segunda sessão, exibimos o filme “Cidade de Deus” para os alunos. A turma era pequena, com quatro rapazes e duas moças. As professoras Maria Lúcia e Vera Guedes traduziram a proposta para os alunos. Relembrou a aula anterior com o videogame com uma história que em certos momentos se podia seguir por dois rumos diferentes. Esse conceito deveria ser levado para o filme que iriam assistir, pois eles deveriam escolher um momento, uma cena em que a história poderia seguir por dois caminhos diferentes e mostrar as opções narrativas por meio de imagens ou gestos para os colegas.

Apesar da boa vontade das professoras Maria Lúcia e Vera Guedes e do esforço do ex-aluno surdo rpgista, a turma continuou apática, com apenas dois rapazes atentos e motivados.

A professora Vera Guedes observou para mim em entrevista que este esforço de criação narrativa seria demasiado para aqueles alunos, sendo necessário um trabalho bem mais longo, por etapas, para que eles aos poucos conseguissem chegar a ponto de realizar uma produção como essa.

Uma segunda tentativa com o filme, agora com a ajuda de uma intérprete experiente, também teve os mesmos resultados desapontadores.

A conclusão a que cheguei foi que as diferenças existentes entre a linguagem verbal (português falado) e a imagético espacial (Libras) foram grandes demais para serem vencidas no tempo disponível. A narrativa participativa do RPG requer uma certa complexidade narrativa que aparentemente não tem equivalente direto em Libras, demandando realmente um intérprete experiente nesta linguagem e qualificado em TNI para que a atividade pudesse ser realizada a contento. Uma vez mais, a qualificação do mestre do jogo demonstrou

ser essencial, bem como um bom conhecimento do repertório disponível dos alunos.

4.4

Estudo com voluntários fora do ambiente escolar

E Jinga prosseguiu:

- Veja esta pedra e tente destruí-la. Talvez alguém consiga transformá-la em pó. Mas esse pó ainda continuará enchendo a minha mão. O mal é como a pedra ou qualquer outra coisa: não se perde, não se cria. Apenas muda de lugar. Pense um pouco sobre isso.

(O trono da rainha Jinga, Alberto Mussa)

O objetivo desta pesquisa de campo foi verificar a capacidade de mobilização para a escrita voluntária da prática de RPG através do metajogo, em um ambiente fora do escolar, de certa forma, extra-classe.

Os participantes não tinham a mesma faixa etária dos alunos do Colégio Vicente Januzzi, possuindo níveis educacionais variados, práticas de leitura diversas, dividindo-se entre jogadores experientes de RPG e jogadores sem qualquer contato prévio com esta forma narrativa. Assim, os elementos em comum entre eles eram o cenário de RPG utilizado, o Brasil Barroco (<http://www.historias.interativas.nom.br/incorporais/bbarroco>), a obra literária utilizada que foi “O trono da rainha Jinga”, de Alberto Mussa, o mestre do jogo, sempre eu, e as práticas de metajogo estimuladas via web e presencialmente. Os três grupos eram pequenos, permitindo um aprofundamento qualitativo no perfil de cada um dos jogadores participantes desta pesquisa, compensando, em parte, a amostragem limitada.

As sessões de RPG foram realizadas no segundo semestre de 2007, os locais de realização das sessões de RPG variaram entre a minha residência, o LabCom do Departamento de Artes e Design da PUC-Rio e o apartamento de dois membros de um dos grupos de jogo. A metodologia utilizada foi observação participante, entrevistas semi-estruturadas após cada sessão e análise do material produzido para metajogo. Diferentemente dos alunos do Colégio Vicente Januzzi, os jogadores tiveram duas opções para sua produção de metajogo, podiam entregá-la em suporte impresso presencialmente ou em suporte digital fazendo *upload* para um *blog* criado para o projeto. Não havia produção obrigatória. Neste ponto minha pesquisa de doutorado se entrelaçou com a de Eliane Bettocchi em Design, através do sistema de RPG Incorporais.

Observemos agora as características e produções de cada grupo:

Grupo 1

O primeiro grupo constituído contou inicialmente com quatro integrantes: três jogadores e uma jogadora. Um dos jogadores e a jogadora desistiram de participar do experimento já na segunda sessão. O rapaz sumiu sem dar motivos, simplesmente não compareceu mais e nem retornou os e-mails; A moça alegou incompatibilidade de horário com os outros integrantes por motivos profissionais.

As três primeiras sessões aconteceram no Laboratório de Comunicação e *Design* (Labcom), no Departamento de Artes e *Design* da PUC-Rio, aos sábados à tarde. Estas sessões se constituíram respectivamente de: explanação do projeto, apresentação do cenário e das regras; construção das personagens; início da aventura.

Na quarta sessão, ainda no Labcom, aconteceu a inserção de nova jogadora, após comunicação por e-mail e reunião comigo. Assim, o grupo passou a contar com três integrantes, dois jogadores e uma jogadora, além dos pesquisadores. Enquanto os dois jogadores eram experientes em RPG, a jogadora nunca havia praticado esta forma narrativa, mas já tinha algum conhecimento dela por meio de amigos.

A quinta sessão, no Labcom, deu continuidade à aventura. A partir da sexta sessão de jogo, os encontros passaram a ser na residência dos pesquisadores, isso se deveu as necessidades de horário de um dos jogadores, que fizeram com que as sessões passassem a ter que ser realizadas em dia útil, o que tornou o uso do laboratório inviável.

Entre a sexta e a sétima sessão, a última de aventura, os três jogadores, inicialmente desconhecidos entre si, desenvolveram amizade e passaram a se encontrar em situações sociais externas ao jogo. Os dois jogadores entregaram o material na oitava sessão, e a jogadora somente após as festividades de final de ano.

O “**jogador A**” deste grupo tomou conhecimento do experimento pelo portal Rede RPG (<http://www.rederpg.com.br>), tem curso superior incompleto e trabalha com informática. Já conhecia e jogava diferentes RPG, ainda que com pouca frequência, assim como outros tipos de jogos, além de ler vários tipos de publicação (Livros de História, Contos de fada e populares, estudos e teses sobre

lingüística e narratologia, romances diversos), tendo grande apreciação por romances regionais, a obra de Ariano Suassuna em particular, e o folclore e cultura brasileiros.. Ele já havia criado componentes para um RPG comercial e para um RPG próprio, e registrara suas criações em texto escrito e imagético. Este jogador afirmou gostar de pesquisar o tema da ambientação jogada.

O metajogo deste jogador constituiu-se: de texto escrito próprio sobre sua personagem, buscando uma relação estética com a ambientação; texto escrito sobre o RPG em geral; pesquisa de imagens concernentes à ambientação, em suporte impresso e digital.

Este jogador também trocou e-mails com o mestre e com os outros jogadores sobre eventos da aventura envolvendo sua personagem, numa atividade de metajogo virtual, mas não enviou material para o *blog* disponibilizado para o cenário.

Em entrevista realizada na última sessão, o jogador comentou que ficou fascinado com a possibilidade de se mostrar a História de forma lúdica. Alegou que não teve tempo de "postar" no *blog*, mas escreveu "meditações" sobre sua empolgação com essa relação lúdico-pedagógica. Sentiu necessidade de orientação para materializar as idéias e acredita que uma associação de RPG com cultura pode motivar interesse dos jogadores pelo conteúdo do cenário.

O “**jogador B**” foi o monitor-estagiário da pesquisa no Colégio Vicente Januzzi. Ele tem curso superior completo e atua na área de ciências sociais. Já conhecia e jogava vários RPGs com alguma frequência. Joga vários outros jogos e lê diversos tipos de publicação. Afirmou ter o hábito de pesquisar a ambientação das sessões de RPG das quais participa. Ele escreveu que já havia criado componentes para RPGs existentes e cenários e personagens para RPG próprio, registrados em linguagem verbal e musical.

O seu metajogo se constituiu de: texto escrito próprio sobre sua personagem, procurando uma relação estética com a ambientação; pesquisa de imagens sobre o cenário, incluindo mapas da época, citando as fontes.

Este jogador também trocou e-mails com o mestre e com os outros jogadores sobre eventos da aventura envolvendo sua personagem, e enviou parte do metajogo para o *blog*.

Na última sessão, ele comentou que gostou do metajogo por e-mail e do cenário, mas teve dificuldades técnicas com o *blog*, que, depois de superadas,

renderam uma experiência interessante de "materialização de algo que só fica no plano das idéias". Inclusive, preferiu "postar" no *blog* a imprimir. Mencionou que o metajogo pode servir para juntar pessoas que se encontram pouco e que foi um bom exercício para vencer a dificuldade de escrever, muito relacionada à sua autocrítica e necessidade de precisão. Empolgou-se com a idéia de escrever um diário para sua personagem nos moldes do século XVII, e achou apaixonante a relação entre Fantasia e História. Junto com o primeiro jogador, teve idéias para projetos a partir deste experimento.

A “**jogadora C**” do grupo, com pós-graduação e atuação na área de fonoaudiologia e lingüística, já tinha ouvido falar de RPG, mas nunca havia jogado. Joga outros tipos de jogos e lê vários tipos de publicação. Seu metajogo limitou-se ao envio, por e-mail, de imagens pesquisadas do período histórico da ambientação que teriam uma relação com sua personagem.

Na última sessão, comentou que ficou receosa, por ser sua primeira experiência com RPG. Acrescentou que achou os termos difíceis para quem não tem familiaridade com literatura e o jargão do meio, também teve dificuldades com interagir e atuar ao mesmo tempo e com as regras, dificuldade que foi superando até sentir que sua personagem "ganhou vida", na última sessão de aventura. Acredita que ainda não compreendeu o processo completamente. Sentiu-se frustrada com o metajogo, pois, acabou não produzindo tudo o que poderia por não ter entendido sua função logo de início, e por ter ficado excessivamente preocupada com a precisão histórica.

Neste grupo, pareceu evidente que a familiaridade prévia com RPG facilitou a produção de metajogo. Além disto, os jogadores experientes sentiram-se mais à vontade para pesquisar e produzir material não apenas sobre suas personagens, mas também sobre o cenário. Houve preferência pelo texto impresso por parte dos jogadores experientes.

Grupo 2

O segundo grupo contou com três jogadores do sexo masculino, que jogaram seis sessões, todas na residência dos pesquisadores, aos domingos à tarde. Os três jogadores já tinham relações de amizade prévias, entre si e com os pesquisadores. Seus formulários foram impressos e preenchidos à mão, na

primeira sessão. Dois deles entregaram os livros na última sessão e o outro cerca de dois meses depois.

O “**jogador A**”, com pós-graduação *lato sensu* em História da África e atuação na área de turismo, já tinha ouvido falar de RPG, mas nunca havia jogado. Costumava jogar cartas e damas e lia romances e livros acadêmicos. Entre seus interesses constava a história africana, a cultura afro-brasileira e a história do Brasil.

O seu metajogo se constituiu de: texto escrito próprio sobre sua personagem; pesquisa de imagens sobre sua personagem; pesquisa de textos escritos sobre o cenário em suporte impresso e digital.

Durante as sessões, este jogador chegou a fazer um rascunho pictórico da sua personagem, para que o outro jogador a desenhasse, bem como anotações sobre a aventura em folhas avulsas. Este material, no entanto, não foi entregue.

Ao final, comentou que gostou bastante da experiência, mesmo tendo, a princípio, uma idéia negativa dos RPGs comerciais. Acrescentou que se sentiu confortável com a atuação dramática, visto que tivera experiência prévia com teatro, bem como com o cenário histórico, pelo qual demonstrou grande interesse e conhecimento. Sentiu-se, no entanto, pouco confortável com as regras que inicialmente ele julgou complicadas, mas com as quais acabou se acostumando.

O “**jogador B**” tem Ensino Médio completo e atua na área de *webdesign* profissionalmente e como ilustrador *free-lance*, roteirista e desenhista da HQs amador, publicadas em seu *blog*. Já tinha experiência com vários RPGs, incluindo o “sistema Incorporais”, jogando com frequência, bem como com *videogames* e costuma ler histórias em quadrinhos. Entre suas leituras principais podem ser incluídos filmes de aventura e comédias românticas, seriados de TV de ficção científica e *animes* (desenhos animados japoneses).

Este jogador já criara personagens para um RPG comercial e personagens e cenários para um RPG próprio que foi publicado por uma editora do Rio de Janeiro. Costuma utilizar referências externas para o RPG e vice-versa e fazer pesquisa sobre suas ambientações preferidas, que algumas vezes utilizou em quadrinhos feitos por ele.

Curiosamente, este jogador não produziu nenhum metajogo. Não utilizou a ficha de personagem do livro, preferindo baixá-la do *website* e imprimi-la. Resumiu-se a observar que “diversão que vira obrigação deixa de ser diversão”.

O “**jogador C**”, com graduação incompleta e atuante na área de *design* gráfico, também já tinha experiência com RPG, incluindo o “sistema de RPG Incorporais”. Além disso, joga *videogames* e livros-jogo e costuma ler quadrinhos. Entre suas leituras também se incluem seriados de TV, filmes e *animes*.

Já criara personagens e cenários, publicados em RPGs comerciais, e para RPG próprio, em linguagem verbal e pictórica. Costuma utilizar referências externas para o RPG e vice-versa, fazer e registrar pesquisas sobre as ambientações, mas nunca utilizou tais pesquisas para outros fins. Seu comentário no formulário foi: "Gostei muito da programação visual do livro".

Assim como o jogador B, não utilizou a ficha de personagem do livro, preferindo também baixá-la do *website* e imprimi-la. Durante as sessões, fez vários rascunhos em um bloco, alguns deles a partir de referências impressas disponíveis no local, como livros e caixas de DVD.

Este jogador não entregou o livro nem enviou material para o *blog*. Também não foi registrado nenhum comentário sobre a atividade por parte do jogador C.

Neste grupo ocorreu o oposto do anterior. Os dois jogadores experientes não produziram nenhum metajogo, enquanto que o jogador novato produziu material não apenas sobre sua personagem, mas também sobre o cenário. A manipulação dos livros, no entanto, foi similar para os dois jogadores que os entregaram.

Grupo 3

Este grupo, com um jogador e um jogador e uma jogadora constituindo um casal, reuniu-se por seis sessões em dias úteis, à noite, na residência do casal de jogadores. Os três jogadores já tinham relações de amizade e profissionais prévias, entre si e com os pesquisadores. Seus formulários foram enviados por e-mail. Dois deles entregaram os livros na última sessão e a jogadora, cerca de dois meses depois.

O “**jogador A**”, com graduação e atuação na área de *design* e ilustração, já jogava RPG, bem como vários outros tipos de jogos, e costuma ler publicações variadas, incluindo também uma forte leitura cinematográfica e televisiva. Possuía um interesse pelo folclore brasileiro. Costumava jogar apenas um título de RPG

com frequência, mas estava sem jogar a algum tempo. Não criara nada para RPGs comerciais ou próprios, mas declarou costumar pesquisar os temas das ambientações que joga.

Este jogador só produziu como metajogo um texto escrito próprio, impresso, sobre sua personagem. Em entrevista comentou apenas que gostou da experiência.

O “**jogador B**”, com graduação e atuação na área de Direito, já jogara vários RPGs, ainda que ultimamente estivesse sem jogar. Também joga videogame e lê diferentes publicações, incluindo romances e histórias em quadrinhos. Não criou nem registrou nada para RPGs comerciais ou próprios, mas costuma trazer referências externas para o jogo. Não soube dizer se o RPG influencia outras atividades. Ainda que costumasse fazer pesquisa sobre ambientação, nunca registrara ou utilizara o material para outros fins.

A participação do jogador B foi bastante prejudicada por não poder comparecer a várias sessões em virtude de viagens profissionais. Ainda assim, durante as sessões das quais participou, fez anotações sobre a aventura em folha de caderno avulsa e utilizou a planilha do livro. Através de sua interpretação, foi possível perceber que ele pesquisou a ambientação escolhida. Em entrevista, comentou não ter muitas condições de julgar a experiência, mas que achou as regras do sistema fáceis.

A **jogadora C**, com graduação completa e atuação na área de Letras, cursando graduação em História, já ouvira falar de RPG, mas nunca jogara. Também não costuma jogar outros jogos, mas costuma ler diversos tipos de publicação. Como metajogo, produziu textos escritos sobre sua personagem e sobre a aventura. Em entrevista ela comentou que se surpreendeu ao perceber que gostara mais dos aspectos de ação do sistema do que de atuação e representação de papel do jogo.

Neste grupo, não houve diferenças entre a produção de jogadores experientes e novatos.