6. As Turmas: Descrição e discussão

Numa tentativa de delimitar melhor a análise dos dados colhidos para este trabalho, optei por dividir a apresentação de acordo com as quatro turmas com as quais o trabalho foi desenvolvido ao longo do ano. Assim, além de uma descrição mais ou menos cronológica dos eventos, tornou-se possível passar ao leitor uma visão mais global de como se deu o trabalho com cada uma das quatro turmas e abriu-se a oportundade para a discussão de alguns dos temas e fatos mais marcantes a partir do momento onde eles se manifestaram de forma mais cristalina ou pungente.

Dessa forma, após a descrição do trabalho com cada uma das turmas, trava-se uma rápida discussão de um único aspecto, aquele que se mostrou mais relevante no confronto entre os objetivos da pesquisa e os dados colhidos no campo com aquele grupo, naquele momento da pesquisa. Obviamente, um mesmo fato ou fenômeno poderia muito bem ter se manifestado e ter sido observado em muitos outros momentos, em outras turmas. Porém, em prol de uma proposta de organização das idéias e pelo fato de algumas turmas terem se notabilizado mais por um ou outro aspecto dentro do escop dete trabalho, escolhi manter a discussão dos dados o mais próxima possível da descrição dos mesmos.

6.1 Análise das categorias

Na busca por delimitar e recortar melhor as categorias que orientariam o meu olhar nesta pesquisa, parti do que foi discutido inicialmente sobre Competências, e busquei contrapor o modelo das "**8 competências essenciais para a vida moderna**" proposto por **Perrenoud**, aos "**quatro pilares para a educação no século XXI**", do relatório elaborado por **Jacques Delors** para a Unesco e também aos "**8 Códigos da Modernidade**", propostos por **Bernardo Toro** como sendo "*as capacidades mínimas para participação produtiva no Século XXI"* (TORO, 1996).

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Ao fazer isso, percebi de imediato algumas recorrências no trabalho desses autores, o que poderia ser um indício de onde os seus pensamentos e propostas mais se aproximam e onde eles começam a se afastar. Mas algo ainda mais útil para esta pesquisa me pareceu ser o contraponto entre estas três concepções de autores tão distintos (Perrenoud, Delors e Toro) e os "**Sete Princípios**" da escola **PARAISO** (v. cap. Dois). Ao fazer isso, pude perceber que, de um jeito ou de outro, cada um dos sete princípios da escola PARAÍSO contém (ou contempla) uma ou mais das **competências** de **Perrenoud**, ou reflete um ou mais dos **pilares** de **Delors** ou expressa uma ou mais dos **códigos** de **Toro**...

Reuni todas essas informações e, em seguida, por meio de uma tabela, procurei determinar em qual(is) dos 7 princípios da PARAÍSO os modelos de Perrenoud, Delors e Toro se expressam mais claramente.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

AS 8 "COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS" DE PERRENOUD:

1. Saber identificar, avaliar e valorizar as suas possibilidades, os seus direitos, os seus limites e as suas necessidades;
2. Saber formar e conduzir projetos e desenvolver estratégias, individualmente ou em grupo;
3. Saber analisar situações, relações e campos de força de forma sistêmica;
4. Saber cooperar, agir em sinergia, participar de uma atividade coletiva e partilhar liderança;
5. Saber construir e estimular organizações e sistemas de ação coletiva do tipo democrático;
6. Saber gerir e superar conflitos;
7. Saber conviver com regras, servir-se delas e elaborá-las;
8. Saber construir normas negociadas de convivência que superem diferenças culturais.

OS 8 "CÓDIGOS DA MODERNINDADE" DE TORO:

1. Domínio da leitura e da escrita;
2. Capacidade de fazer cálculos e resolver problemas;
3. Capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações;
4. Capacidade de compreender e atuar em seu entorno social;
5. Receber criticamente os meios de comunicação;
6. Capacidade de localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada;
7. Capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo.
8. Capacidade de desenvolver uma mentalidade internacional

OS "4 PILARES" DO RELATÓRIO DELORS E DA UNESCO:

1. Aprender a conhecer
2. Aprender a fazer
3. Aprender a conviver

4. Aprender a ser

OS 7 PRINCÍPIOS DA PARAISO	PERRENOUD	TORO	DELORS
Conhecimento Significativo	1,2,3	3,5,6,	1, 4
Convivência Social	3,4,5,6,7,8	4,7,8	3, 4
Subjetividade Contemporânea	1	4,5,	4
Expressividade Múltipla	2	1,2,5	1,2
Autonomia	1,2,4,7	3,6	1,2,4
Leitura Textual e Leitura de Mundo	3	1,3,5,6	1,4
Participação Social	4,5,6,7,8	4,7,8	2,3

A partir de uma rápida análise da tabela, parece seguro considerar que as "**8 competências**" com as quais se (pre)ocupa **Perrenoud** estão mais claramente no campo da convivência e da participação social, da formação da autonomia e de uma noção do viver democrático, podendo-se até mesmo dizer que seriam competências muito mais "polìticas" do que "educacionais", no sentido estreito desses termos, o que é o oposto de como se apresentam os "**8 códigos**" de **Toro**, aparentemente muito mais ligados à relação do indivíduo com a informação e o conhecimento do que a proposta de Perrenoud, muito mais preocupado com a formação para a convivência dos indivíduos entre si, dentro de uma sociedade democrática.

Já os "**4 pilares**" propostos por **Delors**, até pelo simples fato de serem apenas 4 e não 8 como os outros, apresentam-se como uma proposta mais "enxuta" e abrangente, podendo ser identificados mais facilmente em vários dos 7 princípios da escola Paraíso, o que me pareceu também um indício de uma maior aproximação do projeto pedagógico da escola com aquilo que é preconizado pelo documento da UNESCO com vistas à Educação no século XXI.

E, lembrando o Capítulo Dois, a partir do que foi apontado por uma das entrevistadas de Lélis (2005), a escola PARAÍSO parece manter mesmo (pelo menos até onde se apurou) essa imagem de uma escola que busca formar pessoas solidárias, participativas e com "*grande comprometimento social e*

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

político", sobretudo a julgar pelo modo como a escola expõe suas propostas pedagógicas e pelo discurso da instituição e de seus representantes colhidos ao longo desta pesquisa.

6.2 A Turma 5601

A primeira turma de 5a e 6a séries contou com 15 alunos (12 meninos e 3 meninas). A maioria deles não conhecia e nem jogava RPG, sendo que os poucos que conheciam o jogo, mencionavam muitos RPGs "de computador" e jogos online, como Tibia, Mu ou Ragnarok.

Não foram poucas as dificuldades no trabalho com essa turma. A primeira e maior delas veio no quesito "disciplina". Minha inexperiência como professor aliada à crença na construção de um espaço de liberdade total no trabalho com o RPG em sala de aula colocavam-se como grandes desafios ao trabalho.

O fato de não haver inicialmente nenhum aluno que pudesse atuar como mestre e dividir comigo a condução dos grupos de jogo apenas agravava a situação. A solução encontrada foi dividir a turma em três grupos diferentes e cuidar de cada um deles separadamente.

Muitas vezes, foi necessário cuidar de três mesas de jogo simultâneas, narrando três histórias diferentes ao mesmo tempo. Algo que nunca tinha feito como "mestre de jogo"... E nessas horas, a solução foi apresentar um desafio a um grupo e pedir que pensassem na resposta enquanto me dirigia ao grupo seguinte para retomar a narrativa.

O problema era que, enquanto o primeiro grupo ouvia a narração e o segundo grupo pensava no problema, ainda havia o terceiro grupo, no qual alguns alunos já tinham se deconcentrado do jogo e preferiam se dedicar a intermináveis "guerras de almofadas".

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 17: Flagrante do pós guerra...

Depois de várias tentativas infrutíferas de controlar essa situação, parecia inevitável a tomada de uma atitude disciplinar mais drástica, o que contrariava frontalmente o objetivo traçado para o trabalho.

Foi então que tentei uma abordagem diferente. Usando a experiência como mestre de jogo, apelei para a “etiqueta de jogo” e para outros elementos típicos da prática do RPG. A todo momento, passei a lembrar aos alunos que seus personagens só poderiam ter sucesso se eles se concentrassem na história, tentando motivá-los a se integrarem ao jogo. Ao mesmo tempo, fui apostando na formação de novos mestres de jogo entre aqueles alunos, mesmo sabendo que ainda não conheciam o RPG. Adotando um sistema de regras mínimas, facilmente entendido por todos, identifiquei alguns alunos mais aplicados e interessados e passei a incentivá-los a atuarem como mestres.

O resultado foi que dois desses alunos realmente se interessaram e passaram a atuar como mestres, mesmo sem saber as regras ou sem ter experiência prévia com o RPG. Abordando o RPG como uma brincadeira de contar histórias, numa mistura interessante com muitos elementos dos videogames, desenhos animados, mangás (histórias em quadrinhos japonesas) e filmes de cinema inspirados em livros (como O Senhor dos Anéis ou Harry Potter), os alunos começaram a criar suas próprias histórias, comandando seus próprios jogos, tomando para si a tarefa de manter seus colegas em silêncio ou participando do jogo.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Em alguns momentos, alguns alunos recusaram-se a participar dos jogos, preferindo deitar sobre as almofadas, ler revistas ou livros ou até mesmo terminar algum dever de uma outra disciplina. Recorrendo novamente à filosofia de "liberdade total", deixei claro a eles que, enquanto não atrapalhassem os colegas ou a aula, podiam fazer o que quisessem.

Surpreendentemente, foram poucos os que recorreram a esse tipo de comportamento, e mesmo os que o fizeram, não fizeram disso algo recorrente, sendo mais uma insatisfação eventual, vinda de um dia onde declaravam estar com sono, ou irritados por algum motivo, ou alguma frustração vinda da má-sorte de seus personagens no jogo.

O fato de haver alunos de 5a e 6a séries misturados criou alguns problemas de entrosamento entre eles. Como esperado, os alunos se dividiram em grupos formados entre aqueles que já se conheciam ou já eram amigos. Nas ocasiões em que houve a necessidade de "misturar" os alunos, alguns atritos surgiram.

Num desses casos, um aluno de 6a série foi eliminado do seu jogo (seu personagem foi morto num combate) e ele pediu para ser encaixado em outro grupo, pois se dizia "perseguido pelo mestre". Quando tentei introduzi-lo como personagem num outro grupo, cuja história já estava bem avançada, houve uma reação de recusa veemente. "Sai daqui, seu mala!", gritou uma das alunas, recusando-se a aceitar o novo companheiro de jogo.

Recorrendo a uma estratégia muito comum nos RPGs (tomada emprestada de muitas narrativas), que consiste em introduzir na história um novo personagem que chega trazendo consigo a solução do problema, seja na forma de uma informação essencial ou como portador de um poder (mágico ou não) necessário à consecussão dos objetivos dos protagonistas, disse aos jogadores que aquele novo personagem era um mago, e dei a ele algumas magias que facilitariam a missão dos personagens.

Na história, eles precisavam invadir um navio pirata, onde o príncipe herdeiro

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

do trono estava aprisionado. Mas havia muitos guardas de prontidão. Quando disse que o novo personagem era um mago e possuía a magia de sono, os demais jogadores finalmente concordaram em aceitá-lo na mesa e o novo jogador conseguiu se entrosar no novo grupo, usando seus poderes para adormecer os guardas, permitindo que seus novos companheiros tivessem sucesso em sua missão.

Conforme as aventuras foram acontecendo, passei a dirigir os trabalhos dos alunos, pedindo que descrevessem em palavras ou com desenhos os locais onde aconteciam as histórias. E propus que reuníssemos todo o material que fosse gerado até o fim da oficina, criando assim uma cidade. Os alunos concordaram e, na prática, a abertura proporcionada pelo tema da cidade dava liberdade a eles para produzirem materiais dos mais diversos, descrevendo locais, casas, regiões, personagens, monstros, equipamentos etc.

Em alguns dos desenhos foi possível identificar aquilo que Sônia Mota chamou de “pilhagem narrativa” e que defendo que passemos a chamar de heteroglossia e que se refere ao processo pelo qual os jogadores e mestres de RPG recorrem às mais diversas vozes, fontes e referências, tomando emprestados os muitos e mais variados elementos ao seu dispor para construírem seus personagens e suas histórias.

Foi possível observar também o que Pavão registrou, com uma grande preponderância de produtos e linguagens próprias da cultura de massa contemporânea em relação à literatura, os clássicos ou à mitologia entre as referências dos mestres e jogadores. Muitos dos desenhos e descrições feitos pelos alunos mostravam uma interessante e rica mistura de elementos retirados de livros de RPG, desenhos animados, histórias em quadrinhos, filmes e, acima de tudo, videogames e jogos eletrônicos em geral.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 18: Referências ao cinema (Harry Potter), mangá e aos videogames presentes no jogo

Outro ponto muito interessante foi observar como os jogadores “trocam” referências entre si, construindo seus personagens e desenhos a partir dos desenhos dos colegas, reciclando e resignificando referências. Num desses casos, um dos alunos desenhou um castelo e, ao criar uma bandeira, utilizou um símbolo que foi rapidamente adotado por outro aluno quando este desenhou a casa da guarda. Mais tarde, ao conversar com o pai do primeiro aluno, vim a descobrir que aquele símbolo usado na bandeira era na verdade o logotipo de uma *griffe* de roupas e materiais relacionados à prática do *skate*. Retirado do contexto dos esportes radicais e resignificado como brasão medieval, o desenho foi imediatamente passado adiante em uma nova forma, com novo significado.

Figura 19: Do esporte radical ao reino medieval: mesmo símbolo, diferentes encarnações

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Outra forma de heteroglossia foi apresentada por um aluno quando este criou vários personagens utilizando fotos de revistas e jogando doses generosas de ironia e humor, interagindo de forma muito criativa com as fotos em suas descrições.

Seus personagens representam uma crítica ácida ao que os colegas estavam fazendo durante as aulas, buscando criar (como quase todos os jogadores de RPG, aliás...) personagens cheios de poderes e capacidades, enquanto ele trazia personagens com limitações físicas, de idade, etc. mas que ainda assim conseguiam um jeito ou outro de terem sucesso. A crítica social presente em alguns momentos também me chamou a atenção e, me arriscaria a dizer que é sua forma de interagir criticamente com o posicionamento da escola como um todo, que, como já dissemos, goza de uma reputação e se enxerga a partir de um viés de participação política e social de orientação bastante progressista.

Suas interferências criativas junto às fotos também representam um aspecto muito interessante na prática da heteroglossia, numa interação consciente e lúdica com as vozes presentes nas referências e nas fontes, através de releituras, resignificações, paródias, jogos de palavras (ou de idéias, conceitos) etc. A “narrativa sem-dono” descrita por Mota acaba não sendo uma “narrativa tão sem-dono assim”, na medida em que o jogador de RPG elabora, dialoga, critica, brinca e antropofagicamente digere a referência transmutando-a em algo seu, próprio, original. Veja os exemplos:

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

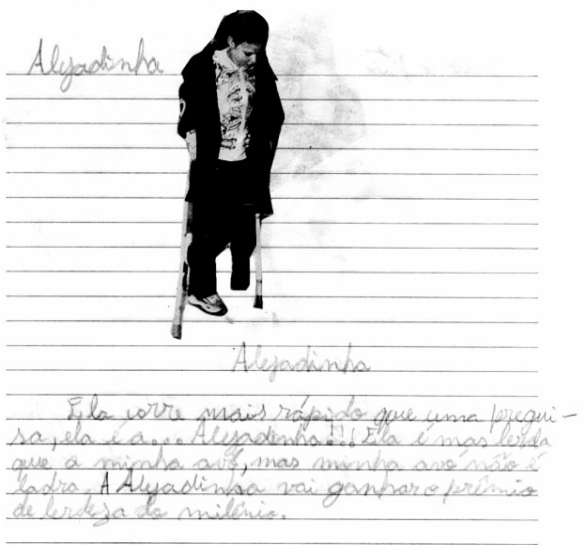

Figura 20 - Aleijadinha: Ela corre mais rápido que uma preguiça, ela é a... Aleijadinha!!! Ela é mais lerda que a minhha avó, mas minha avó não é ladra. (...)

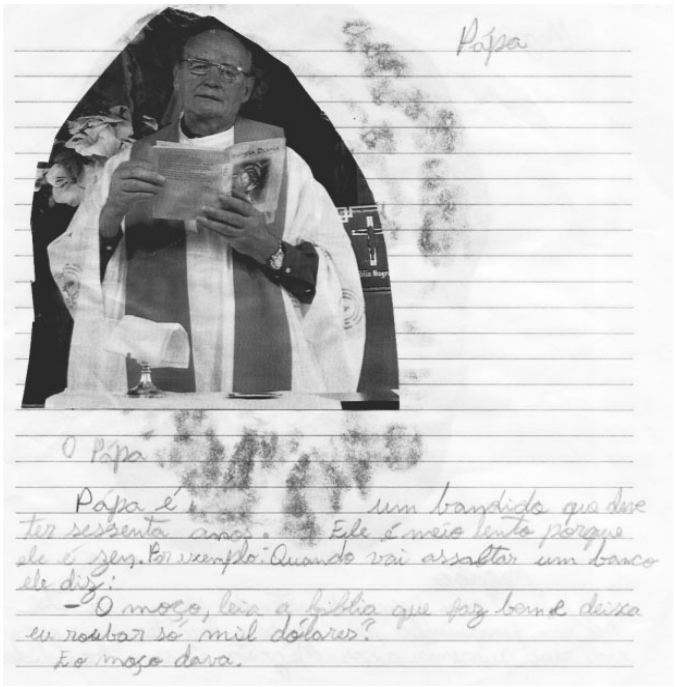

Figura 21 - O Papa: Papa é um bandido que deve ter sessenta anos. Ele é meio lento porque ele é zen. Por exemplo: quando vai assaltar um banco ele diz: - ô moço, leia a bíblia que faz bem e deixa eu roubar só mil dólares? E o moço deixa.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

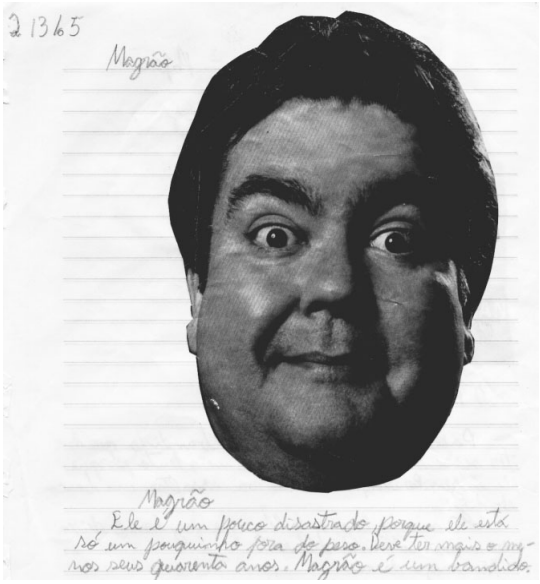

Figura 22 - Magrão - Ele é um pouco desastrado porque está só um pouquinho fora do peso. Deve ter mais um menos seus quarenta anos. (...)

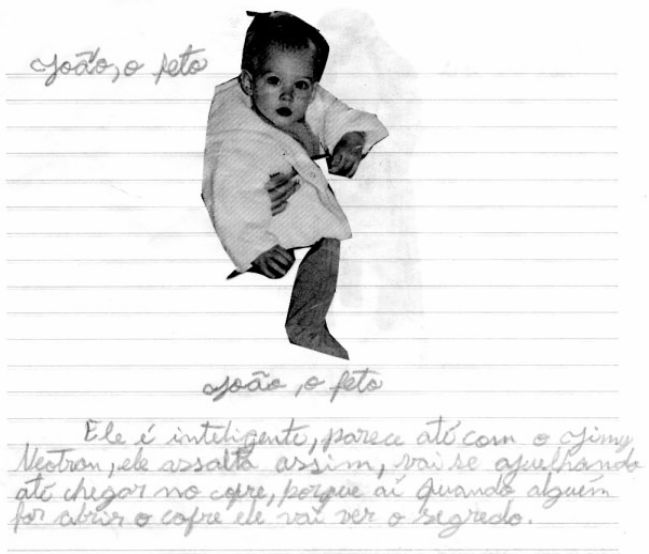

Figura 23 - João, o feto - Ele é inteligente, parece até o Jimy Neutron, ele assalta assim, vai se ajoelhando até chegar no cofre, porque aí quando alguém abrir o cofre ele vai ver o segredo.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Nesta primeira turma, houve dois casos muito especiais. O primeiro foi o aluno G, que passou as primeiras aulas numa grande apatia. Não se integrava às histórias, não se manifestava como personagem e não interagia muito com os colegas. Participando de uma das mesas onde um dos alunos atuava como mestre, G passava a maior parte do tempo folheando livros e revistas, totalmente alheio ao que acontecia no jogo.

Ao final da terceira aula, ao ser interpelado, G manifestou sua insatisfação e declarou sua vontade de trocar de oficina. Perguntado sobre o motivo, ele disse que não estava gostando porque não conseguia entender direito o que estava acontecendo durante o jogo. O próprio aluno declarou então que tinha muita dificuldade de ler e escrever: *"É que eu tenho dislexia",* disse ele.

De imediato, pedi que desse outra chance ao RPG e que, juntos, tentaríamos encontrar uma solução. Prometi a ele que, se ao final da próxima aula ele ainda estivesse insatisfeito, iríamos juntos ao coordenador pedir a troca de turma (algo que está previsto no regulamento das oficinas, inclusive).

Na aula seguinte, G trouxe uma pequena carta onde descrevia seus principais descontentamentos com a oficina, e que incluí nos Anexos deste trabalho (v. Anexos - Relatório da Oficina).

Conversando com G, disse-lhe que o objetivo da oficina de RPG era que todos se divertissem e que, se ele não estava se divertindo com o jogo, poderíamos encontrar outra forma dele se integrar ao grupo. Perguntei então se ele gostava de desenhar, e ele disse que sim.

Como um dos trabalhos que sugeri à turma era o de desenvolver uma cidade, descrevendo e desenhando os locais mais importantes onde as aventuras estavam acontecendo, G me disse que poderia desenhar "um estádio".

Tomando da estante um livro sobre a Antiguidade, com várias ilustrações de teatros e estádios gregos e romanos, sugeri a G que se inspirasse naquelas imagens. "*Ah, é como o Coliseu, né? Minha tia já foi lá. Eu vi as fotos."*

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

A partir daí, quase que imediatamente, G iniciou uma série de estudos detalhados sobre o estádio, desenhando várias tentativas de representar as arquibancadas, estádios vistos de cima e estruturas das mais diversas.

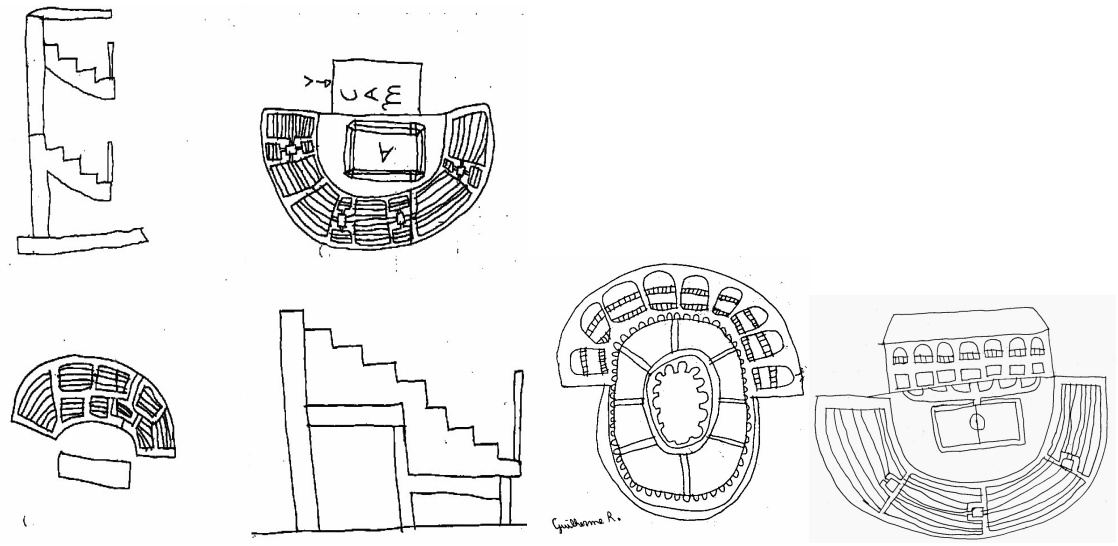

Figura 24: Planejando o Stadium

Ao final de uma única aula, G tinha produzido mais de uma dezena de pequenos desenhos a caneta, que me entregou com orgulho. Mais tarde, após outros estudos, G me surpreendeu com uma pergunta: "*Posso fazer uma maquete? É que não estou conseguindo fazer as arquibancadas direito e vai ficar melhor na maquete."*

Com a minha permissão, G pediu a ajuda de uma tia que era arquiteta e, junto com ela, construiu uma enorme maquete do seu estádio, feita de isopor, arame e papel colorido. No momento em que ele entrou na sala de aula carregando sua maquete (que mal passava pela porta, de tão grande!) todos os alunos da turma ficaram em silêncio.

Depois de alguns segundos, alguns me perguntaram: *"a gente também pode fazer maquete?"* Trabalhando essa nova possibilidade, alguns alunos se reuniram e decidiram fazer a maquete de um castelo.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 25: A maquete do Stadium

Recorrendo novamente à biblioteca, ofereci a eles um pequeno livro ilustrado onde havia um desenho detalhado de um castelo. Durante as próximas aulas, o grupo passou a experimentar com materiais e sucata até chegar a uma versão do castelo, que, por falta de tempo, não pode ser finalizada para a mostra.

Assim, a contribuição de um aluno que não encontrava seu espaço na aula para se expressar e que, a partir da possibilidade de utilizar outros códigos e linguagens, deu asas à sua criatividade, incentivou outros alunos a usarem novas formas de expressão e trabalho dentro da oficina.

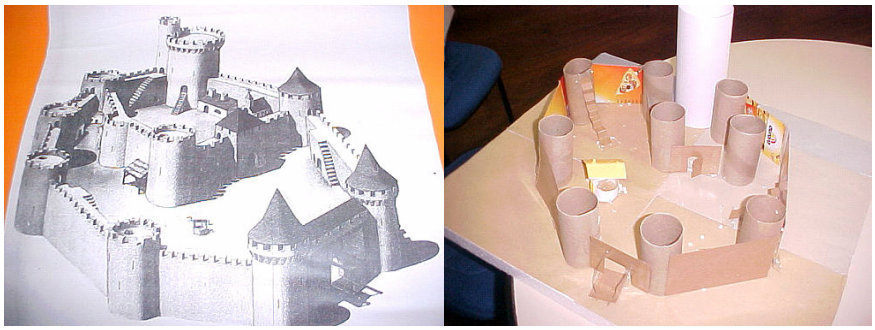

Figura 26: O Castelo 2D e 3D

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Outro caso digno de nota foi o da aluna G. A princípio tímida e de comportamento "difícil" (segundo a avaliação de outros professores), G não participava muito das histórias e, quando o fazia, adotava sempre atitudes meio "caóticas", com o intuito claro de "bagunçar" o jogo. Os companheiros a censuravam e com a minha orientação como mestre do jogo, as coisas acabaram indo bem.

Desse modo, G começou aos poucos a estabelecer comigo uma relação marcada inicialmente por brincadeiras. Expressando-se sempre com um jeito "infantilizado", durante uma das aulas, G me perguntou: "*posso te chamar de 'coisinha'?"* Em seguida, perguntou: *"coisinha, posso te chamar de 'psiu'?"* E mais tarde: *"coisinha, quer dizer, psiu... posso te chamar de 'mamãe'?"*

Entrando na brincadeira, respondi: *"Olha... 'coisinha', tudo bem... 'psiu' eu até aguento, agora 'mamãe' já é demais!"*

A partir daí, G começou a se "soltar" mais comigo e com os colegas. E algo mais incrível aconteceu quando descobri um lindo desenho em seu caderno. Quando perguntei quem tinha feito aquele desenho, ele me respondeu meio tímida que tinha sido ela mesma. A partir daí, passei a incentivá-la a desenhar os personagens da aventura, o que ela começou a fazer meio reticente.

G realmente demonstrava um inegável talento e uma grande habilidade de desenho, expressando-se na linguagem típica dos mangás (quadrinhos japoneses) com muita competência. Mas seu comportamento continuou marcado pelas brincadeiras, pelo jeito "caótico" e por uma voz infantilizada, que insistia em manter. Aliados às roupas pretas e meias compridas e aos cabelos desarrumados, sua atitude parecia compor um personagem como os que desenhava no caderno.

Até que um dia, numa de nossas últimas aulas, ao elogiar mais uma vez seus desenhos, disse que ela deveria procurar um curso ou professor particular de desenho, pois seu talento era claro e não devia ser desperdiçado. Mudando

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

totalmente o tom de voz e até mesmo a expressão e a fisionomia, G me disse: *“Sabe o que é, é que eu acho um saco esse lance de aula...”*

Surpreso pela súbita mudança de atitude, disse a ela que prosseguisse estudando sozinha, procurando livros, histórias em quadrinhos, pinturas e ilustrações famosas e que poderia mandar seus desenhos para editoras pois eram quase profissionais. Talvez aquela tenha sido a única vez em que consegui conversar com a “verdadeira” G , e não com a personagem “esquisita” que ela parecia interpretar no jogo da vida real.

Mais tarde, observando seus desenhos, pude notar algo interessante. Ao caracterizar seus personagens, G colocou num deles os tênis de cano longo que sempre calçava e em outro as meias altas e listradas, que eram outra marca registrada do seu guarda-roupa.

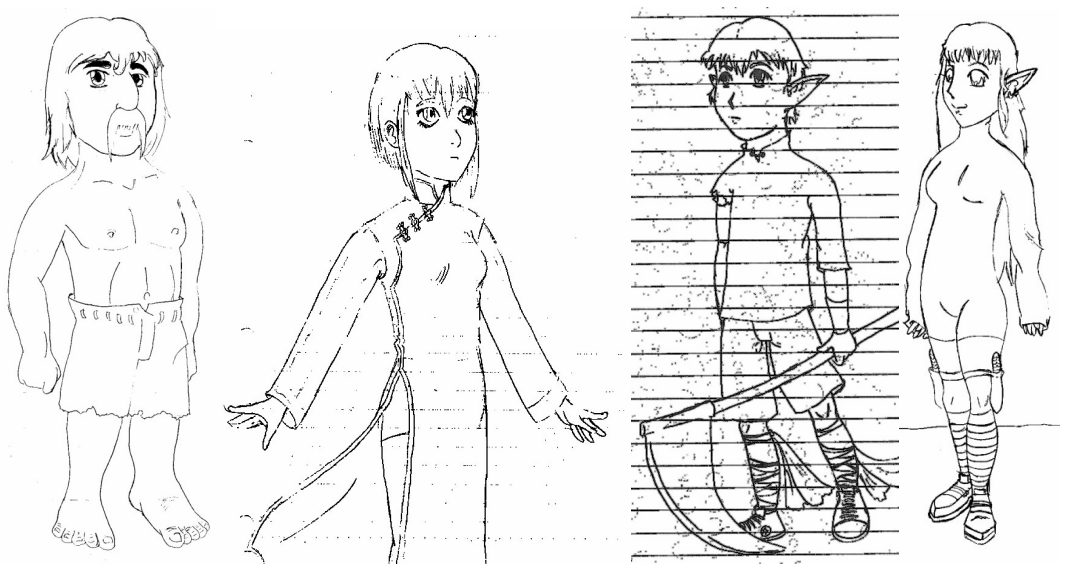

Figura 27: Desenhos de G. mostrando os tênis e as meias listadas

Será que isso poderia ser tomado como uma indicação de que, através dos desenhos e do ambiente de “liberdade” e “não-escolaridade” representado pela oficina de RPG, G conseguiu sentir-se segura e à vontade a ponto de mostrar uma outra faceta que os professores, os colegas e a escola ainda não conheciam? Parece que sim.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Ao final do primeiro trimestre, realizou-se a mostra “Amiúde”, apresentando os trabalhos das oficinas de artes. Como era a primeira vez que a oficina de RPG participaria dessa mostra, houve um momento de dúvida na própria coordenação sobre o que deveria ser apresentado. Como apresentar o jogo de RPG aos pais? Como apresentar o trabalho realizado pelos alunos? Que espaço e que materiais e equipamentos seriam necessários? Além disso, pelo fato de também ser “novo” na escola, eu também não sabia muito bem como eram as mostras, desconhecendo o que acontecia e como deveria formatar o trabalho da oficina para a “Amiúde”.

Aos poucos, por meio de muitas conversas com o coordenador das oficinas, com os demais professores e ainda depois de observar muitos materiais produzidos pelos próprios alunos na forma de murais, textos, jornaizinhos e livretos que se encontram no acervo da biblioteca da escola, comecei a elaborar um formato mais claro para essa apresentação.

Primeiro, planejei um livreto onde apresentava a oficina e explicava em linhas gerais o que é o RPG, reunindo os desenhos e trabalhos feitos pelos alunos. Além disso, a partir de cópias ampliadas das páginas do livro e de muitos trabalhos dos alunos, fizemos cartazes com cartolinas coloridas.

No dia da mostra, muitos dos alunos fizeram questão de chegar antes da hora para me ajudar na montagem da exposição. Alguns o faziam com nítido interesse no conceito (“isso vale para a nota?”, perguntavam). Outros tinham uma vontade sincera de contribuir, participar, de ver seus trabalhos exibidos na escola.

Ocupando um dos cantos do pátio da escola, numa área delimitada por colunas, grades e muretas, os alunos e eu reunimos algumas mesas onde foram dispostas as maquetes, vários livros de RPG e uma pilha com cópìas dos livretos produzidos para o evento. Em cavaletes e suportes, ou colados pelas paredes e nas grades, os cartazes produzidos pelos alunos decoravam o ambiente.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Enquanto esperavam pelo início das apresentações de teatro, dança, vídeo e animação, realizadas num palco e em telões instalados na quadra da escola, os pais e alunos passeavam pela exposição de artes visuais (nos corredores e no pátio) e visitavam a área, reservada ao RPG. Muitos pais de alunos da oficina de RPG me cumprimentaram, relatando o entusiasmo de seus filhos com o jogo e os trabalhos, procurando maiores informações sobre as atividades e o desempenho de seus filhos ou simplesmente como uma espécie de cortesia com o professor.

Figura 28: Trabalhos da mostra Amiúde

Os livretos, que deveriam ser distribuídos para os alunos, acabaram sendo levados por pais de outros alunos, curiosos com o trabalho, ou por outros alunos, interessados em conhecer o RPG. As 20 cópias produzidas para o evento foram sumindo rapidamente, e acabaram se esgotando ao fim da noite.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

O site da PARAÍSO na internet registrou da seguinte forma o evento:

> "O 1o Amiúde 2005 aconteceu no dia 11 de maio. Às 19 horas, horário marcado para o início do evento, pais, estudantes, professores e demais espectadores já lotavam o local marcado. O espaço foi dividido em dois ambientes: no pátio externo, foram exibidas as exposições de artes plásticas e RPG; na quadra de esportes, foi montado o palco para o show de música e os espetáculos de teatro e dança. Foi também colocado o telão, para as projeções da Oficina de Vídeo.
>
> Enquanto a equipe de professores e alunos combinava os últimos detalhes na quadra, os convidados observavam as produções de artes plásticas e RPG.
>
> (...)
>
> A Oficina de RPG, "Primeiros Jogos - Uma Aventura", trouxe aos alunos uma oportunidade singular de entrar em contato com o universo do imaginário. (...) A exposição dessa oficina tratou de apresentar aos leigos os elementos que compõem o universo onírico do jogo. O público observou a reconstituição do espaço imaginário através de maquetes de castelos, arenas e casas feitas pelos alunos. Havia também inúmeros desenhos que retratavam personagens fantásticos, como elfos, anões, semi-elfos, dragões e guerreiros medievais.

6.2.1 Expressividade Múltipla

Vivenciar e experimentar novas e diferentes linguagens e formas de expressão é o principal objetivo por trás do projeto das oficinas de artes da PARAISO, no qual se inserem as oficinas de RPG enfocadas neste trabalho. Partindo da compreensão de que o mundo de hoje não é mais capaz de ser verdadeiramente compreendido por poucos ou estáticos códigos de expressão, mas antes se apresenta como uma realidade multifacetada e fragmentada, onde a percepção e a consciência de tempo, lugar, identidade, laços de pertencimento e modos de conhecer, ser e fazer, passam obrigatoriamente pela esfera dos meios de comunicação de massa e das novas tecnologias da informação, vem a noção de que nos fala MARTIN-BARBERO (op. cit.) de que as fronteiras entre as instâncias da vida social vêm se tornando mais permeáveis e menos perceptíveis. Esse "embaçamento" das fronteiras passa pela resignificação da idéia e do papel da família, da religião, da nacionalidade, mas também pelo questionamento quanto ao lugar do saber, do conhecimento estruturado, da escola e do professor

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

nessa nova paisagem difusa.

E a possibilidade de expressão em diferentes linguagens é uma das características definidoras do RPG. Unindo textos escritos, interpretação de papéis, criação de personagens apoiados em imagens, desenhos, miniaturas, cenários e articulando referências vindas do cinema, dos quadrinhos e da literatura, o RPG possibilita aos jogadores e mestres, uma gama tão grande de possibilidades de expressão que era mais do que natural que isso fosse trabalhado nas oficinas de RPG da escola PARAISO. E os resultados (muitos dos quais já comentados anteriormente) demonstram o acerto dessa escolha.

Encontrando no jogo a possibilidade de se expressarem de múltiplas formas, por meio de múltiplas linguagens, jogadores e mestres puderam fazer da oficina um lugar de criação e expressão livre, prazerosa, com o compromisso único da diversão. Ao contrário das aulas de artes, onde a linguagem é objeto, aqui, na oficina de RPG ela é instrumento, é meio. É o caminho pelo qual os jogadores se comunicam, criam, representam, apreendem as informações do jogo e seguem em frente. As múltiplas linguagens estão sempre a serviço do lúdico, da diversão.

Abrindo muitos e variados canais de comunicação e expressão entre os jogadores, O RPG na PARAISO se apresentou sempre como possibilidade, abertura, escolha, e nunca como imposição, exigência, limitação. Quem quer escrever, escreve; quem quer desenhar, desenha; quem quer construir, constrói. E todos criam, se expressam, participam e contribuem com o trabalho.

Seja por textos, desenhos, maquetes, criando jogos eletrônicos ou novos RPGs, os alunos da PARAISO acabaram experimentando, na oficina de RPG um pouco do que poderiam experimentar em cada uma das outras oficinas, em cada uma das outras linguagens, exatamente por esse caráter multimidiático dos jogos de RPG.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

6.3 A Turma 5602

A segunda turma de 5a e 6a séries contou com 16 alunos (15 meninos e apenas uma menina). Logo de início, notei algumas diferenças com relação à primeira turma. Havia uma clara divisão entre os alunos que já conheciam e jogavam RPG e os que estavam na oficina para aprender o jogo. A rivalidade entre esses dois grupos se mostrou presente desde o início das aulas. Além disso, como muitos dos alunos tinham sido preteridos na escolha da turma do primeiro trimestre, eles estavam chegando à oficina de RPG com muita expectativa e desejo, o que deixaram claro em suas palavras iniciais de apresentação.

Dois alunos que já jogavam RPG se apresentaram como possíveis mestres de jogo e rapidamente formaram dois grupos entre seus amigos, deixando o restante da turma, que consistia no grupo dos que desconheciam o jogo, para integrarem uma grande mesa de jogo coordenada por mim.

Um dos mestres utilizava regras próprias, criando aventuras inspiradas no universo dos filmes de Star Wars, a saga cinematográfica dos cavaleiros Jedi, criada por George Lucas, e que deu origem a muitos e muitos títulos de quadrinhos, brinquedos e videogames. Tirando suas informações para o jogo de uma enorme quantidade de revistas e livros sobre o universo de Star Wars, comprados em bancas e livrarias, além de citar sempre cenas de filmes, desenhos animados e videogames inspirados naquele ambiente ficcional, o aluno-mestre reunia informações das mais diversas para compor seus personagens e histórias. Os jogadores em sua mesa partilhavam do seu entusiasmo e demonstravam muito conhecimento daquele universo e dos seus personagens, descrevendo equipamentos, veículos, poderes e demais características.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 29: jovens mestres Jedi em ação!

Pela própria motivação dos alunos, aliada à experiência vinda do trabalho com a primeira turma, nesta segunda oficina não houve tantos problemas com a disciplina e a concentração. Os dois grupos de jogadores “experientes”, coordenados por dois alunos, engajaram-se de imediato em suas aventuras, enquanto o grupo de “novatos”, formado pela maior parte da turma, jogava comigo como mestre.

Por diversas vezes, a rivalidade entre os dois grupos ficou patente, especialmente entre alguns alunos, que manifestavam sua insatisfação quando a atenção do professor era dirigida ao grupo dos “experientes”, que solicitavam eventualmente algum esclarecimento.

Em determinado momento,a exemplo do que ocorreu em outras turmas, o jogo extrapolou os limites físicos da oficina, com os jogadores pedindo para ficar com as fichas dos personagens para poderem jogar durante o recreio ou no fim de semana. Além disso, devido ao problema de acomodação enfrentado na

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

biblioteca, um dos grupos de alunos pediu minha autorização para usar uma mesa fora da área da biblioteca, numa das salas desocupadas da escola.

Mesmo resistindo a princípio, decidi atender o pedido dos jogadores por acreditar que esse impulso de autonomia que manifestaram deveria ser incentivado. Consultando a coordenação, os próprios alunos conseguiram um espaço para o jogo e, atuando de forma completamente independente, os alunos jogaram algumas partidas em uma outra sala, elaborando relatórios individuais ao final da aventura.

Com o correr das aulas, os grupos de jogadores “experientes” acabaram desejando se integrar à aventura jogada pelos “novatos”. As razões para esse fato foram várias: o término das aventuras propostas pelos alunos-mestres, a vontade desses alunos-mestres de atuarem também como jogadores e a curiosidade despertada neles pela atuação do professor como mestre de jogo, além do desejo manifestado muitas vezes pelos alunos “experientes” de afirmar seu conhecimento das regras e do RPG em geral diante dos “novatos”.

Apesar da resistência de alguns alunos, os três grupos acabaram se juntando, formando um grande grupo de jogo com todos os alunos da turma. Foi uma oportunidade de perceber diversas dificuldades e potencialidades no trabalho com o RPG diante de um grupo tão grande de jogadores (16, no total).

A primeira dificuldade era a de acomodação. Depois de tentar utilizar as mesas, ficou claro que a melhor forma era reunir toda a turma num grande círculo, com os alunos sentados no chão, sobre almofadas. Atuando como mestre do jogo, eu me sentava ora em uma das cadeiras e ora no chão, junto aos alunos. Algumas vezes, os alunos pediram que eu me sentasse na cadeira, para que todos pudessem me ver.

Ao longo das aulas, a rivalidade entre “novatos” e “experientes” foi crescendo, com alguns jogadores assumindo atitudes bastante antagônicas, reclamando contra a atenção dada a um ou outro grupo ou jogador

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

individualmente. Alguns jogadores dentre os “experientes” criaram perfis de personagens marcados pela hostilidade e individualismo, escolhendo interpretar guerreiros, mercenários e outros personagens bélicos, de tendëncias hostis.

Nesta turma foi possível observar mais uma vez o quanto os jogadores de RPG recorrem a um amplo e variado espectro de referências na hora de criar seus personagens e histórias. Unindo elementos oriundos de fontes diversas como livros, romances, encicliopédias, histórias em quadrinhos, filmes, seriados de TV, desenhos animados e videogames, entre outros, os jogadores e mestres de RPG vão tecendo suas tramas e moldando seus personagens por meio de um processo semelhante à feitura de uma colcha de retalhos, ou de um trabalho de sucessivos recortes e colagens.

No caso da turma 5602, quando pedi que criassem seus personagens para a aventura que uniria toda a turma num grande grupo de jogo, foi possível observar mais de perto como se dá esse processo de entrelaçar de referências, na medida em que muitos dos personagens foram descritos, desenhados, representados visualmente e até mesmo interpretados de forma muito semelhante a diversos personagens das mais variadas origens.

Desde os personagens dos filmes da trilogia “O Senhor dos Anéis” ou da série “Guerra nas Estrelas” até referências a desenhos animados e quadrinhos japoneses (animês e mangás), além de muitas e muitas referências aos RPGs eletrônicos, especialmente aos jogos no estilo MMORPG, como Mu Online, Tibia ou Ragnarock, os personagens criados pelos alunos demonstravam de modo muito claro aquilo muito daquilo que eles lêem, assistem e consomem dentro do cardápio variado de meios de comunicação disponíveis às crianças e jovens das camadas médias urbanas.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 30: Pilhando ou criando?

Este processo de leituras e releituras sucessivas se manifestou de modo muito interessante nesta turma, seja no momento em que vários jogadores recorreram a livros da biblioteca ou aos livros de RPG para “copiarem” os desenhos que mais interessavam ou então na ocasião em que um dos jogadores teve uma tremenda má sorte nos dados e, ao tentar acertar um golpe no inimigo, acabou acertando um dos colegas do grupo (no jogo apenas, não na “vida real”...). Depois de darem boas gargalhadas com o acontencimento infeliz e de citarem o fato diversas vezes nas aulas seguintes, um dos alunos decidiu, ao fim da oficina, registrar num desenho aquele momento da aventura.

De imediato, outros alunos decidiram fazer suas próprias versões da cena, criando charges e caricaturas que acrescentavam novos elementos ao episódio ou procuravam retratá-lo da forma que seus autores achavam mais engraçado. O aluno que tinha cometido a falha reagiu com um pouco de irritação, mas logo percebeu que seria inútil o confronto e decidiu “entrar no jogo”, fazendo ele mesmo desenhos nos quais ridicularizava os personagens dos colegas.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 31: Aconteceu...virou piada!

Nesta turma havia um aluno com necessidades especiais, que apresentava muita dificuldade na fala e na escrita. Assim que identifiquei essas dificuldades, passei a trabalhar no sentido de dar ao aluno um apoio no sentido de permitir que suas dificuldades não impedissem sua participação. Adotei para todos os alunos uma descrição de personagens bem básica, e orientei o aluno na criação de um personagem que se caracterizava por ser fisicamente o mais forte de todos. Além disso, descrevi seu personagem como sendo do tamanho de uma das estantes da sala, e a todo momento indicava visualmente a estante, para que os jogadores imaginassem o personagem dele com seu tamanho "real". E, a exemplo do que fizera com um dos alunos da turma 5601, coloquei este personagem numa posição-chave na história, como um elemento decisivo na aventura. Empoderado com esse diferencial, e contando sempre com a ajuda de colegas que o apoiavam, explicando as regras e orientando sua atuação, como verdadeiros parceiros, ele foi se integrando cada vez mais ao jogo.

Ao final dos trabalhos, chegou novamente a hora de preparar a mostra das oficinas. Adotando a mesma estratégia e metodologia usada na primeira turma, decidi reunir, num livreto ilustrado, os trabalhos realizados pelos alunos ao longo das aulas e percebi que eles consistiam basicamente de descrições de

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

personagens. Trabalhei então o conceito de uma coletânea de personagens, descritos e desenhados pelos próprios alunos, incentivando-os a escreverem sobre seus personagens ou sobre as aventuras que vivemos durante as aulas.

Com o uso de fotocópias ampliadas das páginas do livreto e de diversos desenhos dos alunos, montamos uma nova exposição, no mesmo local da anterior, dessa vez ocupando os espaços de forma mais consistente.

No site da escola PARAÍSO na *internet*, a mostra de trabalhos da segunda leva de oficinas trimestrais foi descrita da seguinte forma:

> *"O segundo Amiúde de 2005 foi tão bom quanto o primeiro. Antes do início das apresentações de Teatro, Dança e Música, os pais, alunos e professores presentes puderam conferir os trabalhos expostos das oficinas de RPG e Artes Plásticas. (...) Na exposição da oficina de RPG - Role Playing Game, desenhos de personagens oníricos - anões, elfos e dragões - que fazem parte das histórias fantásticas desenvolvidas pelos alunos. Ao lado dos desenhos, textos breves, redigidos pelas próprias crianças, que descreviam o caráter e outras informações pessoais da criatura. Em cartazes distribuídos pelas pilastras, lia-se uma curta introdução à trama da aventura."*

6.3.1 Pilhagem narrativa

Conforme o exposto no capítulo 3, aquilo que o termo "pilhagem narrativa"[1] sugere como sendo quase que um plágio, sempre me pareceu muito mais como um grande jogo intertextual, uma brincadeira quase "borgeana" de criar hipertextos, escondendo links dentro de links dentro de links, em histórias construídas não como labirintos, sólidos, enigmáticos e insondáveis, mas muito mais como mosaicos, como tramas que percorrem caminhos tortuosos e que

[1] *proposto por Sônia Rodrigues para representar o processo pelo qual os jogadores de RPG recorrem às mais variadas*

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

sempre se bifurcam, muitas vezes podendo nos dar a impressão de que estamos andando em círculos, por termos quase certeza de já ter passado por aquele lugar antes, de já ter visto aquela paisagem no passado.

O clichê, no universo do RPG, não é o plágio, a cópia pura e simples. Bendito fruto da cultura de massa, produto e prática pop por excelência, o RPG é como um liquidificador no qual toda a cultura pulp, os filmes B, as histórias em quadrinhos, os desenhos animados, as notícias do jornal, os apreentadores de TV e outros incontáveis elementos são processados, resignificados e incorporados.

É como na literatura de cordel, na qual o repentista usa regras consolidadas e cristalizadas pela tradição para então, utilizando elementos das mais diversas fontes e origens, exercitar sua criação, brincando de versejar, jogando com a métrica e a rima, o ritmo e o som.

De modo semelhante ao cordel, onde a forma e a métrica rígida e os temas retirados de muitas e diversas fontes não impede a criação, o lugar-comum no RPG é muitas vezes isso mesmo, um lugar em comum, onde os caminhos se cruzam, os links convergem, os fios da trama se adensam e se transformam num nó. É como um território neutro, que o mestre e os jogadores usam como plataforma ou ponto de partida para “brincar de ficcionar”.

Portanto, por se tratar o RPG de um jogo de referências cruzadas, para o qual cada jogador contribui com seu repertório particular de referências, juntando sua voz única e inimitável à multitude de vozes presentes nos personagens e histórias sendo contadas pelo mestre, não acho adequado chamar essa prática de “pilhagem”.

Será que não é a hora de aplicar ao RPG um outro conceito, que dê conta dessa multitude de vozes, discursos e elementos entrelaçados na prática dos jogadores e mestres de RPG?

Uma opção interessante me parece ser a idéia de heteroglossia.

---

fontes e referências para montar seus personagens e histórias,

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

O conceito de heteroglossia foi usado originalmente por Bakhtin no início do século XX para descrever os aspectos polifônicos do romance, assim como a pluralidade de vozes na democracia grega ou no carnaval. Na teoria dialógica de Bakhtin, a heteroglossia é a presença das inúmeras vozes contidas num discurso ou texto, relacionadas dialogicamente, como se realmente conversassem entre si. Para Bakhtin, o diálogo era mais do que mera comunicação, era parte integral da natureza da consciência e da trama da vida humana. Atualmente, podemos seguramente afirmar que essa "trama da vida humana" é composta, em grande parte, pela esfera da mídia e da cultura de massa, da qual o RPG é parte integrante e na qual jogadores e mestres vão buscar os elementos para criarem suas histórias e personagens.

Naturalmente, o conceito de heteroglossia vem assumindo uma grande importância, especialmente dentro do campo dos estudos culturais, especialmente a partir da lógica do "cortar-colar", presente nos computadores e na lógica da internet ou na música pop ou hip-hop, nas quais se montam canções com pedaços, frases e sons retirados de outras gravações. E ainda que a heteroglossia permita o uso distorcido do texto citado, ela também permite a apropriação cultural e estética desses "pedaços" de textos, seja na montagem e edição frenética dos vídeo-clipes, nos loops repetitivos da música eletrônica ou por meio da lógica do hipertexto, cada vez mais presente no nosso dia-a-dia.

Se enxergarmos a prática de jogadores e mestres de RPG sob a ótica da heteroglossia, e não mais da "pilhagem narrativa", talvez fique mais claro o quanto de criação, processamento, resignificação, interferência, intertextualidade e, acima de tudo, diálogo existe entre os RPGistas e as fontes de onde retiram sua inspiração.

Afinal, quando um jogador de RPG escolhe uma ilustração do elfo Legolas, personagem do filme "O Senhor dos Anéis" para representar o seu personagem no jogo, ele não está pilhando, não está roubando ou plagiando. Mas está tomando emprestada uma multitude de vozes contidas naquela imagem: a voz de J. R. R. Tolkien, que criou o personagem, a voz dos muitos artistas que retrataram

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

o personagem ao longo das décadas, a voz do diretor de arte, dos roteiristas e do próprio diretor do filme “O Senhor dos Anéis”, que criaram sua própria versão de Legolas e, sem esquecer, a voz do ator que desempenhou o papel, emprestando seu corpo ao personagem de Tolkien. E, por fim, a voz do desenhista que criou aquela ilustração.

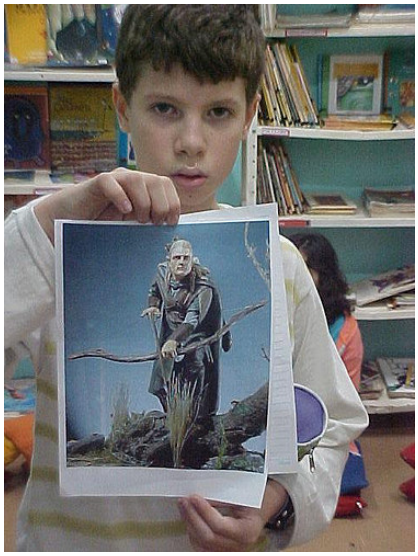

Figura 32: as muitas vozes de um elfo

Porém, mesmo trazendo outras vozes, mesmo carregando a marca de outros autores e de outras fontes, os jogadores e mestres de RPG não deixam de somar a sua voz às demais. Não são como os soldados inimigos saqueando entoando brados de guerra sobre os espólios das batalhas, nem são como os piratas, cantando canções do mar sobre o caixão do morto, enquanto bebem uma garrafa de rum, mas talvez sejam muito mais como os menestréis medievais, cantando odes a outras terras, dando notícias de outros reinos, contando contos de outros tempos, mas sempre com a sua própria voz e o seu próprio canto.

6.4 A Turma 7801

A turma que reunia alunos de 7a e 8a séries foi bem diferente das duas descritas até aqui. A começar pela duração dos trabalhos, que se estenderam por

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

todo o ano letivo. Essa também foi a turma mais populosa, contando com 26 alunos (19 meninos e 7 meninas). Como os trabalhos com essa turma se iniciaram ao mesmo tempo que a turma 5601 e se estenderam até bem depois do encerramento da turma 5602, foi possível aplicar aqui muito do que foi sendo observado de acertos nas duas turmas citadas, e vice-versa.

Figura 33: grandes aventureiros, cadeiras pequenas...

De início, a dificuldade maior foi o grande número de alunos e a falta de espaço na biblioteca para que todos se sentassem em mesas. Adotando uma solução que mais tarde apliquei à turma 5602, procurei identificar entre os alunos alguns que pudessem atuar como mestres de jogo. Dentre os 26, somente 3 alunos se apresentaram voluntariamente para atuar como mestres, mas isso era mais do que o suficiente para dividir a turma em 4 grupos, sendo um deles formado pelos alunos que pouco ou nada conheciam sobre o RPG, do qual eu me encarregaria e os três restantes coordenados por alunos atuando como mestres de jogo.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 34: Superlotação na sala de jogos

Dois desses alunos decidiram usar o mesmo sistema de regras, conhecido como GURPS, um RPG que parte de regras genéricas para possibilitar a criação de personagens e histórias em qualquer ambiente ou cenário desejado (medieval fantástico, ficção científica, super-heróis etc.), enquanto o terceiro mestre optou pelo jogo Dungeons & Dragons, já conhecido pelos jogadores e pelo mestre.

Utilizando o livro “mini GURPS As Cruzadas”, incentivei os alunos-mestres a criarem personagens e histórias ambientadas neste período histórico, mas dei a eles a liberdade para incluírem poderes mágicos e criaturas fantásticas, que não existiriam num cenário rigorosamente histórico, aproximando a proposta dos RPGs de fantasia medieval que eles estavam acostumados a jogar.

Ambos os mestres (E. e I.) optaram por fazer aventuras bem ao estilo das campanhas de fantasia medieval, ignorando inicialmente o cenário das cruzadas. O terceiro mestre (Y.) criou uma história bem no estilo do jogo Dungeons & Dragons, que inclusive reproduzia o enredo de um dos videogames inspirados neste RPG, e que era um dos *games* preferidos pelos alunos daquele grupo. Aos mestres foi pedido que colocassem suas idéias no papel, escrevendo um pequeno roteiro da aventura, para que eu pudesse acompanhar o trabalho dos seus grupos.

O mestre E. pareceu bastante incomodado com o pedido, perguntando se aquilo era “*realmente necessário*”, se era “*para a nota*” etc., o que indicou uma possível resistência de sua parte ao fato do RPG estar sendo “*escolarizado*”. Já o segundo mestre (o aluno I.), parecia motivado a descrever a aventura, o que fez

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

num texto rápido, que me enviou pr email, e que reproduzido a seguir:

> "Aventura:
> Todos os jogadores são mercenários.
> A aventura se passa no mundo de Yrth, um mundo de fantasia, magia e etc.
> Os jogadores estão em uma taverna a noite na cidade de Drift Abbey que fica numa ilha. Todos já se conhecem.
> Quando eles saem de lá, eles desmaiam (pois uma pessoa havia dado a eles uma poção do sono).
> Ao acordarem, descobrem que nada foi roubado, então vêem um homem que diz:
> *-Vocês desmaiaram por causa de um homem que está a minha procura. Agora já esta tudo bem.*
> Depois da conversa ele continua:
> *- Já que os salvei, vocês me devem um favor e eu irei recompensá-los se o fizerem. Este homem está atrás de mim porque só eu sei a localização de um grimório único e muito poderoso , seu nome é necronomicom e ensina magias de conjuração de demônios. Ele está em uma caverna nas montanhas dos picos nevados e eu preciso que vocês o peguem para mim.*
> Se os jogadores aceitarem, terão que ir até a montanha dos picos nevados que fica bem ao norte.
> Para sair da ilha eles precisarão pegar um barco e ir à cidade de Minder, uma cidade que fica na província de Cardiel.
> Depois, terão que passar por uma floresta e atravessar a fronteira chegando a província de Alhaz.
> Em seguida irão para o deserto, para Cathness e para Megalos (onde passarão pela floresta Blackwoods).
> Após atravessar a muralha do imperador, chegarão às montanhas dos picos nevados e entrarão numa caverna, onde lutarão para poder chegar ao livro .
> Quando saírem da caverna com o livro na mão, o mesmo homem que o havia pedido no início, fala que só fez isso para que ele não "sujasse as mãos", o que detona uma batalha épica onde ele usa muito habilmente sua espada encantada. Porém, quando está quase ganhando, os guardas de Megalos chegam e tentam capturá-lo. O que o faz usar a magia de teletransporte e fugir.
> Ao final, os guardas de megalos levam o livro e dão uma grande recompensa aos jogadores.
> Ao longo da aventura poderão ser inseridas novas missões.

Em seu texto, I. traçava um roteiro rápido e seguro do que pretendia realizar na aventura, demonstrando grande capacidade de roteirização e utilizando referências tanto do próprio RPG GURPS (o mundo de Yrth, as cidades e locais citados) quanto de outras fontes, como o livro místico Necronomicon, criado pelo escritor norte-americano H. P. Lovecraft e que é citado em muitos de seus contos, além de muitos filmes de cinema influenciados pela literatura de terror, como os filmes da série "Evil Dead" (Uma Noite Alucinante), onde o Necronomicon aparece com destaque.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Depois de algumas aulas, nas quais os alunos-mestres jogaram livremente, percebi que suas histórias estavam chegando ao fim e eles começavam a ficar ansiosos pelo que viria depois. Criando uma aventura ambientada no cenário do livro mini GURPS As Cruzadas, mantive a divisão em quatro grupos. Enquanto Y decidiu desfazer o seu grupo e os alunos se dividiram entre os demais grupos, E. prosseguiu com sua aventura de fantasia medieval e I. decidiu criar uma nova aventura dentro do cenário proposto (As Cruzadas), pedindo o meu livro emprestado para que pudesse ler e se preparar melhor. Com isso, nas duas aulas (duas semanas) que levei para explicar as regras e criar os personagens, I. Dedicou-se a criar uma nova aventura, trocando mensagens e comigo pela internet, nas quais me enviava suas idéias e textos e recebia de mim orientações e sugestões para a aventura. Seu interesse foi tanto e sua relação com o livro emprestado tão intensa que ele decidiu ampliar o escopo do livro e, além dos tipos de personagem ali propostos, dedicou-se a criar um novo tipo de personagem, o arqueiro-templário, que unia as capacidades do arqueiro com as do cavaleiro templário, utilizando-se do mesmo modelo e estilo de textos para descrever sua criação.

Porém, aos poucos, os alunos mestres começaram a manifestar o desejo de atuarem também como jogadores, que decidi atender, tentando reunir todos os grupos num só, o que fui fazendo em etapas.

Depois de criar personagens para todos, iniciei as aventuras com uma narração para todos os grupos, que colocava todos os personagens dos alunos como integrantes de uma mesma Cruzada, sob o comando de personagens históricos. Porèm, aos poucos, fui trabalhando situações narrativas que envolviam a interação somente entre os personagens dos jogadores dentro de um mesmo grupo e, a seguir, comecei a estabelecer relações entre as situações vividas entre os diferentes grupos.

Dessa forma, fui tentando reunir os personagens de todos os grupos numa mesma situação-problema, na qual, para cada grupo era apresentado um dos lados de um mesmo acontecimento.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Aproveitando a saída inesperada de um dos alunos, que transferiu-se para uma outra escola, e que interpretava um personagem árabe em meio a vários cruzados europeus, decidi transformar aquele personagem num espião infiltrado, criando um elemento dramático para unir todos os grupos.

Assim, a cada aula eu reunia mais um grupo à narrativa principal, conduzindo as narrativas paralelas para um mesmo ponto de convergência. Ao fim de três aulas, havia somente um grande grupo, reunido num grande círculo de alunos sentados no chão da biblioteca, todos integrados pelo final da história.

O passo seguinte foi novamente investir na liberdade e autonomia dos mestres-alunos, que voltaram à carga, coordenando novas aventuras que os ocuparam pelo restante do ano letivo.

A mim coube a coordenação de um grande grupo formado pelos iniciantes e pelos jogadores que iam se dispersando dos demais grupos, seja por desinteresse, por curiosidade de se juntar ao grupo maior ou simplesmente enquanto esperavam a chance de voltar à aventura com um novo personagem em seu(s) antigo(s) grupo(s).

Com um trabalho de mais longo prazo, foi possível criar histórias e personagens mais próximos do que ocorre normalmente nos jogos de RPG, onde jogadores e mestres desenvolvem longas sagas nas quais os personagens evoluem, criando verdadeiras “histórias de vida”.

Foi possível, com isso, observar o modo pelo qual, através das memórias dos feitos de seus personagens, os jogadores criavam laços de lealdade, amizade, inimizades, rivalidades entre eles, gerando muitas lembranças em comum, ainda que virtuais, nascidas na mesa de jogo.

Nessa turma houve uma grande oscilação em relação ao desenvolvimento das atividades e trabalhos propostos para a mostra de final de ano. Enquanto alguns alunos se esquivavam da obrigação, outros recusavam-se clara ou veladamente a desenvolver qualquer tipo de trabalho proposto. Havia uma

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

diferença clara entre aqueles alunos que tentavam “dar um jeitinho”, adiar a entrega das tarefas propostas ou então, por meio da lábia, encontrar uma atividade “mais fácil” do que produzir textos ou desenhos e aqueles que (como o aluno-mestre E.) pareciam francamente avessos a desenvolver qualquer tipo de trabalho a partir dos jogos de RPG. O conflito entre o RPG “de lazer” e o RPG “escolarizado”, antecipado por Pavão, entre outros, mostrou-se aqui de forma muito nítida.

Ao mesmo tempo, outros alunos viram na oficina uma oportunidade de lançarem mão de um rol de variadas linguagens de expressão. O aluno I., juntando-se a outro companheiro, chegou a desenvolver um RPG eletrônico. A partir de ferramentas de programação gratuitas disponíveis na internet, os dois criaram um jogo eletrônico inédito, baseado numa história criada por eles, e que possuía uma boa dose de humor, além dos sempre presentes combates e poderes comumente encontrados nos videogames.

Outro aluno, que colecionava livros de RPG e demonstrava passar muitas horas na internet por semana pesquisando sobre o tema, entregou como trabalho final um CD contendo uma grande coleção de imagens relativas aos RPGs, além de páginas impressas com artigos, contos, fichas de personagem etc.

Mas um dos mais interessantes casos foi o do aluno Y., o mesmo aluno que, por meio de sua reação explosiva e intempestiva ao fato de não ter conseguido vaga na turma de RPG, acabou advertido mas entrou na turma, depois da intervenção da coordenação da escola.

Apontado por alguns professores e funcionários como um *“aluno problemático”*, Y. se juntou à oficina com um misto de timidez e desconfiança. Era visível o seu incômodo com qualquer toque, olhar ou fala dirigida diretamente a ele, e ele evitava claramente o contato visual, olho-no-olho. Respeitando essas fronteiras muito bem delimitadas por ele mesmo, procurei mesmo assim, dedicar uma atenção um pouco maior aos seus personagens, tentando trazê-lo mais para dentro do grupo de jogo, o que acabou acontecendo.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Ao longo do ano, Y. foi se sentindo mais seguro e já no segundo trimestre, propôs-se a criar seu próprio RPG, com regras, cenário e personagens próprios. Dedicando-se com afinco à tarefa e trocando muitos emails comigo, Y. foi lapidando seu trabalho, reunindo um grupo de alunos para jogar seu jogo, passando a atuar como mestre e, por fim, decidindo-se a apresentar sua criação na mostra de fim de ano, jogando uma aventura com seu grupo. Durante o tempo que duraram as apresentações das outras oficinas no evento, Y. e seu grupo, acompanhados de algumas meninas que se mostraram curiosas, não arredaram o pé da biblioteca, jogando o RPG que ele mesmo criou, saindo todos muito satisfeitos ao final.

Alguns dos materiais criados por Y para o seu RPG estão nos anexos deste trabalho.

As mostras dos trabalhos das oficinas de 7a e 8a séries e do Ensino Médio acabaram sendo reunias num só evento, por decisão da coordenação e dos professores das oficinas, por isso, esse evento estará descrito em mais detalhes ao final da descrição da próxima turma.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

6.4.1 **Autonomia**

O conceito de autonomia dentro do âmbito da Educação vem se tornando cada vez mais importante. Articulado à noção de competências, a idéia do desenvolvimento da autonomia dos alunos figura com destaque nos PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), onde se indica que a construção de uma competência não se limita à situação de aprendizagem. Ela "continua até o final do período de escolarização e, posteriormente, por toda a vida. Por isso, deve-se garantir que o aluno adquira a autonomia necessária para aprender a aprender." (p.38)

Essa idéia do "aprender a aprender", que se aproxima muito do primeiro dos quatro pilares da proposta da UNESCO para a Educação no século XXI (aprender a conhecer), e que, à primeira vista, parece caminhar no sentido de empoderar o

aluno, pode ser vista também de forma mais crítica como um desequilíbrio na relação de ensino-aprendizagem, que poderia levar a um esvaziamento do lugar do professor e da escola, colocando toda a carga de responsabilidade pela aprendizagem apenas sobre os ombros do aluno. Algo muito semelhante ao que ocorre com a noção de empregabilidade, sobre a qual também se travam intensas discussões.

Por isso, antes de mais nada, é necessário deixar bem claro o que se entende por autonomia para este trabalho.

Piaget é um dos autores que discutem a questão da autonomia e do seu desenvolvimento. Para ele, autonomia não significa isolamento e ser autônomo significa ser capaz de construir cooperativamente o sistema de regras morais e operatórias necessárias à manutenção de relações permeadas pelo respeito mútuo.

Na teoria de Piaget a autonomia se constrói em conjunto com o desenvolvimento da autoconsciência, numa passagem da relação egocêntrica com o mundo, travada de si para si mesmo, onde limites e regras são apenas aqueles impostos pelo outro, para um estado de verdadeira autonomia, no qual as leis e as regras são opções que o sujeito faz com vistas à sua convivência social, através da auto-determinação.

Para Piaget, autonomia significa ser capaz de tomar decisões por si mesmo. Mas autonomia não implica em liberdade completa. A verdadeira autonomia significa considerar os fatores envolvidos para, aí sim, seguir o melhor rumo, apoiado sempre na idéia do respeito mútuo.

Ao contrário de Piaget, cujas teorias centram seu olhar sobre o indivíduo, Vygotsky acredita que todo conhecimento é construído socialmente, por meio da interação. E embora a autonomia seja um conceito importante também em suas idéias, o conceito de **zona de desenvolvimento proximal** nos indica que a autonomia também é algo que tem que ser construído no contato e na interação com o meio social.

Outro conceito importante de Vygotsky, que se articula ao de autonomia, é o

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

de mediação. Para ele, a aprendizagem não necessita da presença do professor; ela pode se dar através da mediação de um artefato cultural, socialmente situado. Não só o professor ensina, mas também os objetos, a organização do espaço, os significados presentes nos elementos do mundo cultural. Ou seja, este "outro" que me ensina pode se manifestar em eventos, situações, modos de organização e também na linguagem, que cumpre um papel fundamental neste processo.

A autonomia, para Vygotsky, é um estágio para o qual o indivíduo caminha pouco a pouco. Por isso, para construir a autonomia, não basta dar liberdade ao indivíduo. É preciso que ele seja capaz de aprender a fiscalizar e orientar sua própria atividade.

Já para Paulo Freire, a autonomia de ser e de saber do educando deve ser sempre encorajada pelo professor em suas práticas pedagógicas, sendo vital, para isso, que se respeite os conhecimentos que o aluno traz para a escola, por ser ele um sujeito social e histórico.

Pela própria natureza de sua prática, o RPG já trabalha a autonomia dos jogadores e mestres, que tomam para si a tarefa de gerar e gerir novos universos ficcionais, criando e contando suas próprias histórias, com seus próprios personagens. Porém, no trabalho com o RPG na escola PARAÍSO, mais do que um pressuposto, trabalhar a autonomia dos alunos foi desde o começo uma absoluta necessidade, pelo fato de ser um só professor (e mestre do jogo) para cerca de 15 ou 20 alunos,

Além de investir na autonomia dos alunos que já conheciam o RPG no sentido de que se tornassem mestres, foi preciso também incentivar a autonomia dos grupos de mestres e jogadores para que jogassem entre si, sem a necessidade da presença ou supervisão constante do professor. Em determinado momento, por conta da falta de mesas para abrigar todos os grupos de jogo na biblioteca, dois grupos pediram minha autorização para jogarem em outro local. Rompendo os limites da sala de aula (a biblioteca), esses grupos ocuparam uma grande mesa no hall da escola, e uma sala de reuniões que se encontrava atualmente sem uso.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 35: o RPG rompe os limites da sala de aula

Mas além dos limites físicos da sala de aula, o trablho com o RPG na escola PARAISO possibilitou outras expressões de autonomia entre os alunos.

Desde a criação de personagens e aventuras até o desenvolvimento de jogos de computador, os alunos puderam experimentar com a autonomia criativa fomentada pelo RPG. Um dos alunos[2], depois de experimentar um semestre inteiro como jogador, teve a iniciativa de criar seu prórprio RPG.

Orientado por mim, através de conversas durante as aulas e também por email, o aluno criou, desenvolveu, testou e apresentou seu RPG a um grupo de colegas. Uma parte desse material (uma explicação das regras e a ficha de personagem) estão entre os Anexos a este trabalho, para consulta.

[2]O mesmo aluno que depois de dar uma “cena”, chutando mesas e cadeiras foi repreendido mas conseguiu sua vaga na oficina...

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

6.5 Turma EM01

O Ensino Médio representava um universo totalmente diferente para a oficina de RPG. Além de se localizar em outra casa, ocupando um outro espaço de trabalho, os alunos do Ensino Médio reagiram de forma bem fria à proposta da oficina de RPG. A maioria dos alunos se mostraram completa e visivelmente entediados durante as apresentações de propostas, a não ser por alguns poucos alunos que se identificaram logo como jogadores e mestres de RPG, para quem a oficina parecia muito bem vinda.

Como era de se esperar, portanto, a turma de RPG do Ensino Médio foi a menos numerosa, contando com apenas 12 alunos. Houve uma pequena flutuação ao longo do ano, com três alunos matriculados pedindo para se retirarem e um outro aluno que pediu para se integrar ao grupo, onde estavam alguns dos seus amigos.

A divisão entre meninos e meninas foi de 7 para 5, sendo que havia uma aluna cadeirante, que, por causa de suas necessidades especiais, precisava da ajuda de funcionários da escola para chegar e se ausentar da biblioteca.

Totalmente integrada à escola, esta aluna, apesar de suas limitações físicas, pareceu ter encontrado no RPG uma atividade na qual podia se expressar e se integrar, muito mais do que nas oficinas de dança, música ou teatro, por exemplo.

Por ser uma atividade verbal, intelectual e apoiada na imaginação, o jogo de RPG permitiu que a aluna se integrasse totalmente ao grupo, exercendo total domínio dos mesmos recursos e possibilidades que os demais jogadores, demonstrando um caráter inclusivo na prática do RPG que poucos autores (excetuando-se, logicamente, KLIMICK, com sua pesquisa no INES) parecem ter vislumbrado, e que, com toda certeza, mereceria um estudo mais detalhado.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Figura 36: Aventuras inclusivas no Ensino Médio

Desde o início, a exemplo do que ocorreu na turma 5602, houve na turma de Ensino Médio um contraste claro entre um grupo que já conhecia e jogava RPG (formado por meninos da 2a série) e outro formado por iniciantes (majoritariamente formado por meninas da 1a série).

No primeiro semestre, os dois grupos se mantiveram separados, com os jogadores experientes conduzindo aventuras durante as aulas e também em seu tempo livre, reunindo-se nos fins de semana. As aventuras eram relatadas pelo mestre e pelos jogadores toda semana, com ocorre normalmente entre companheiros de jogo, em conversas nas quais os casos mais engraçados, as jogadas de sorte ou azar extremo, os aspectos mais interessantes das histórias e dos personagens eram trazidos por eles naturalmente.

Enquanto isso, o grupo dos jogadores iniciantes participava de aventuras sob a minha coordenação, onde integravam-se animadamente à história. Porém, a partir do segundo semestre, o aluno-mestre declarou que queria atuar como jogador e foi necessário unir os dois grupos. De imediato surgiu uma grande rivalidade entre eles, com atitudes de desconfiança e rejeição vindas dos dois lados. Em muitos momentos, foi difícil equacionar os anseios de todos.

Por fim, depois de algumas sessões de jogo, os jogadores experientes decidiram se separar mais uma vez, quando outro aluno se ofereceu para ser mestre de jogo. Com essa turma foi possível trabalhar com livros de RPG como os

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

da linha “Vampiro: A Máscara”, destinados a um público mais maduro, e que envolvem temas mais adultos e caracterizam-se por uma ênfase no desenvolvimento das histórias e perfis psicológicos dos personagens.

Assim, utilizando as regras e o cenário desse RPG de grande sucesso junto ao público adolescente, foi possível reunir toda a turma num só grupo, o que possibilitou também um trabalho mais profundo de produção de textos e desenhos, ligados à história e aos personagens interpretados por eles.

Ao final do ano, por motivos operacionais, as mostras de trabalho das turmas de 7a e 8a séries foram reunidas às do Ensino Médio. Com isso, foi possível construir um panorama bem variado de trabalhos com as oficinas de RPG.

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

Ocupando a biblioteca, a mostra foi concebida e realizada por ambas as turmas, reunindo livros, cartazes, pesquisas e trabalhos realizados por alunos das duas turmas indiscriminadamente. Utilizando os computadores da biblioteca e a pesquisa de imagens feita por um dos alunos da turma 7801, foi montada uma apresentação de “slides”, onde as mais variadas imagens (desenhos, ilustrações, fotos de filmes, capas de livros etc.) se alternavam na tela de todos os computadores, sendo que um deles, virado de frente para a porta de entrada, exibia somente fotos tiradas durante as aulas, mostrando aos pais e professores um pouco do trabalho realizado no ano todo.

Nas paredes, cartazes contavam um pouco da história do RPG, falavam dos principais títulos e sistemas de regras mais famosos, falando ainda sobre os RPGs eletrônicos, sendo que num dos computadores era demonstrado o jogo criado por dois alunos da turma 7801, que podia ser testado pelos presentes.

As paredes também eram enfeitadas por ilustrações feitas por uma das alunas, que utilizando o estilo dos mangás, retratava diferentes personagens, alguns dos quais tinham sido interpretados por ela e suas amigas ao longo dos trabalhos da oficina.

Numa das mesas foi montada uma pequena maquete demonstrando um jogo

de miniaturas e em outra foi montada uma pequena exposição com livros de RPG diversos. A mesa restante foi ocupada por um dos alunos, que tinha desenvolvido seu próprio RPG, e realizou uma divertida partida de demonstração, da qual participaram alguns dos seus companheiros de oficina e mais algumas meninas, que se mostraram curiosas para conhecer o jogo.

Como encerramento do ano e ponto final da coleta de dados para esta pesquisa, esta mostra de trabalhos foi, acima de tudo, uma mostra bastante eloquente da variedade e da multiplicidade de desdobramentos possíveis no trabalho com os jogos de RPG dentro do ambiente escolar.

Figura 37: A Mostra de trabalhos do fim do ano

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA

6.5.1 Subjetividade Contemporânea

Legítimos representantes de uma geração que processa a informação em modo multi-tarefa e convivendo desde muito cedo num ambiente multimidiático, marcado pela presença crescente das modernas tecnologias de informação e comunicação, as crianças e jovens de hoje são absolutamente capazes de navegar na internet enquanto ouvem música, falam no celular, assistem TV e trocam torpedos ou mensagens em chats ou via programas de correio instantâneo: tudo ao mesmo tempo, agora! E num mundo assim tão vertiginoso, qual seria o lugar da escola? Qual o lugar do professor?

Essas e outras questões relativas à constituição da subjetividade

contemporânea, as marcas da adolescência e o momento de vida pelo qual passam os jovens no Ensino Médio, sintonizado com uma época de tremendas incertezas e mudanças e, ao mesmo tempo, um momento onde grandes decisões e definições para futuro precisam ser feitas, apareceram com muita força no trablaho com turma EM01.

No seu lado mais drástico, uma das alunas, que inicialmente tinha demonstrado um grande interesse na oficina, por conta de possuir um grupo de amigos fora da escola que eram praticantes de RPG, o que segundo ela tinha despertado sua curiosidade sobre o jogo, foi se distanciando cada vez mais do restante da turma, alheia ao que se passava no jogo, passando grande parte do tempo das aulas desenhando incessantemente em seu caderno. Mais tarde, esta aluna começou a faltar diversas aulas seguidas, o que me levou consultar os outros alunos, que relataram que "*ela é assim mesmo. Falta muita aula. Não é só a sua não. Não tem mais saco para a escola...*"

Seria esta mais um indício de que, com o passar dos anos, a clivagem entre o mundo "lá fora" e o mundo encerrado para dentro dos muros da escola vai se tornando cada vez maior, ficando a escola cada vez mais distante dos anseios e aspirações dos jovens? E em que medida a abertura da escola para aquelas práticas e linguagens expressivas próprias das culturas juvenis contemporâneas poderia (ou não) contribuir para criar pontes entre esses dois mundos tão díspares? Ao incorporar a música e a dança, os jogos e o cinema, a informática e as novas tecnologias à sua prática pedagógica, estariam professores e escola abrindo-se para um diálogo mais franco e direto com as culturas infantis e juvenis contemporâneas?

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0410328/CA