

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**VINÍCIUS DE ALMEIDA PERES**

**A EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS: O RPG COMO  
FERRAMENTA PARA A REFLEXÃO**

**Florianópolis**  
**2016**

**VINÍCIUS DE ALMEIDA PERES**

**A EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS: O RPG COMO  
FERRAMENTA PARA A REFLEXÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ms.<sup>a</sup> Samira de Moraes Maia Vígano

**Florianópolis**

**2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Peres, Vinícius de Almeida

A Educação e as Questões Étnico-Raciais: : o rpg como  
ferramenta para a reflexão / Vinícius de Almeida Peres ;  
orientadora, Samira de Moraes Maia Vigano - Florianópolis,  
SC, 2016.

76 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.  
Curso de Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1.Educação. 3. Jogo. 4. RPG. 5. Preconceito. 6. Étnico  
Racial. I. Vigano, Samira de Moraes Maia. II. Universidade  
Federal de Santa Catarina. Gênero e Diversidade na Escola.  
III. Título.

VINÍCIUS DE ALMEIDA PERES

**A EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS: O RPG COMO  
FERRAMENTA PARA A REFLEXÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para  
obtenção do título de Especialista em  
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

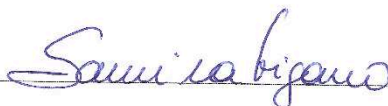
Aprovado em 09 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:



Olga Regina Zigelli Garcia

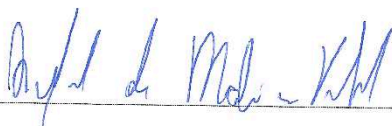
Banca Examinadora:



Samira de Moraes Maia Vigano



Myriam Aldana Vargas Santin



Rafael de Medeiros Knabben

*Para as grandes mulheres e grandes homens da  
minha vida.*

*A mãe que me ensinou sobre amor e respeito,  
A companheira que me ensinou sobre cuidado e  
justiça,*

*E in memoriam ao pai, que sempre presente em  
“espírito”, me ensinou a sentir e a sonhar.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar, e de forma muito especial, a minha mãe, Maria Lúcia de Almeida. Mulher forte e batalhadora que sempre incentivou minhas escolhas, mesmo quando não eram fáceis ou as mais corretas, sempre sábia nos momentos de indicar as consequências e lições da vida, sempre paciente e amorosa, às vezes, mais do que eu merecia. Muito obrigado Mãe, eu te amo muito!

Aproveito também para agradecer a meus avós, Olga e Olímpio, que tanto cuidaram de mim e puderam me ensinar mais até do que imaginavam poder, e que em meio a acordos e desacordos possuem grandes responsabilidades pelo homem que me tornei e nas vitórias que alcancei. Agradeço também aos demais familiares próximos, tias, tios, primas e primos pela eterna disposição em auxiliar e me acolher sempre que necessário, mesmo que nem sempre possível.

Agradeço aos amigos e amigas que estiveram comigo independente de bons ou maus momentos, aqueles que foram tão próximos que se tornaram verdadeiros irmãos, mesmo que hoje distantes, certamente sempre há lições valiosas nas nostálgicas memórias do passado, assim como nas breves e prazerosas conversas da atualidade. Agradeço aos amigos/as de RPG que acabaram indiretamente contribuindo para grande parte da minha trajetória profissional e pessoal, e para que eu mantivesse a sanidade através de fugas lúdicas que por vezes trataram feridas. Da mesma forma, também aos amigos de “boteco” nas fugas não tão lúdicas, e a todas as pessoas com quem pude ter algum contato ou relação que tenha trazido aprendizado, inclusive aqueles/as que mostraram tudo o que eu não gostaria de me tornar.

Devo agradecer de maneira especial à minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Ms.<sup>a</sup> Samira de Moraes Maia Vigano pelo apoio intelectual e pelas palavras de incentivo presentes em meio às orientações, as quais contribuía para renovar as energias quando elas pareciam esgotadas ou transformavam-se em folego extra para os momentos de aperto. Serei eternamente grato pela sua disponibilidade e dedicação para esse projeto que tanto significa para mim, assim como à querida tutora presencial, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Moro, uma constante fonte de inspiração.

Agradeço também a todo o grupo que compôs o GDE, coordenadorxs, professorxs, tutorxs e outros envolvidos, pois o esforço, a doação e luta de todos vocês, seja em militância ou de outros modos, em prol de uma sociedade mais “humana”, trouxe a este curso características ímpares, as quais palavras e textos dos mais importantes intelectuais não poderiam descrever ou ensinar como a ação e o posicionamento de vocês ensinou. Agradeço

as/os companheirxs cursistas pela companhia nesses dois anos de caminhada e pelas trocas de experiências e vivências.

Registro ainda um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradecemos, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate a fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE, sobretudo depois da extinção da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vem sendo extinguida e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Para finalizar, quero agradecer com muito carinho ao meu sogro, sogra e pequeno cunhado que tão gentilmente me acolheram em sua família e constantemente, de forma peculiar e simples, me ensinam sobre força, perseverança e cuidado. E claro, agradeço a você Rosana, namorada amada e indescritível companheira. Mulher guerreira, questionadora, independente. Menina dengosa, carinhosa, carente. Sem seu apoio este trabalho não existiria, assim como parte de quem eu sou. Obrigado por mostrar que todos temos um pássaro azul dentro do peito, e que as vezes, por menor que seja o tempo, ele precisa sair. Obrigado, obrigado, muito obrigado; por tudo!

*“É preciso olhar mais de perto as experiências escolares que essas crianças e jovens vivenciam. A escola precisa aprender, para assim propor situações de aprendizagem que considerem a presença fundamental dos negros e mestiços em nossa sociedade e, com isso, proporcionar, no currículo cotidiano, outros encontros identitários, mas, dessa vez, de inclusão, de sucesso e, portanto, de aprendizagem positivas.”*  
(LOPES, 2007)



## RESUMO

Este trabalho pretende apresentar uma análise da utilização do RPG (jogo de interpretação de papéis) na educação como ferramenta para a reflexão das questões étnico-raciais e desconstrução de preconceitos. Tendo em vista que as desigualdades promovidas com base nas diferenças fazem parte da história da humanidade, entre elas, destacando-se o racismo, o qual cria culturas onde predominam estruturas que visam a justificativa de privilégios e do domínio de um ou mais grupo(s) étnico-raciais em detrimento de outros, é fundamental que ações críticas sejam desenvolvidas objetivando romper com esse quadro, essencialmente em ambientes e instituições sociais de grande influência como são as escolas. Assim, verificar como a utilização de jogos, como o RPG, atua como ferramenta pedagógica de desconstrução de preconceitos étnico-raciais, ao ser mediado didaticamente com adolescentes e jovens, é o objetivo norteador das ações e reflexões aqui presentes. Para tal, o alicerce utilizado nas considerações teóricas e reflexivas debruçou-se sobre autores como: Sonia Rodrigues e Rafael Carneiro Vasques em se tratando do RPG no Brasil, Pierre Bourdieu ao considerar as influências das instituições sociais e do poder simbólico nas relações interpessoais, e nas coletâneas organizadas por Miriam Pillar Grossi, Olga Regina Zigelli Garcia e Pedro Rosas Magrini que compuseram o material didático do curso em GDE para as reflexões sobre as questões étnico-raciais; utilizados tanto para o planejamento das ações práticas, como também para subsidiar e justificar a temática. A metodologia focou-se em experiências registradas no campo das intervenções lúdicas, junto às propostas oficiais para a educação nacional e sua missão enquanto espaço de inclusão social, somando-se ainda as discussões existentes sobre as desigualdades e as estruturas para a manutenção e o seu rompimento. Tudo isso foi aliado e articulado em meio a um trabalho qualitativo estruturado em uma pesquisa-ação que interagiu diretamente com o objeto: a percepção de estudantes antes e depois da utilização estratégica do RPG articulado ao debate crítico-reflexivo. Nesse contexto percebe-se que tanto a escola como a família são instituições onde os jovens reconhecem a existência de preconceitos, mas por vezes os eximem de danos sociais por considerar as manifestações em sua maioria inofensivas, a exemplo das piadas. Demonstrou-se também que os jovens identificam com mais facilidade a prejudicialidade de ações discriminatórias, sendo pouco percebido por eles a pré-existência de elementos subjetivos enraizados na cultura e no imaginário coletivo que contribuem para tal. A partir disso, foi possível avaliar que a utilização do RPG para discutir, elucidar e desconstruir o preconceito étnico-racial consegue produzir mudanças na percepção dos estudantes e que não sendo pensado como um fim em si mesmo, mas sim, articulado com outras ferramentas e metodologias, ele apresenta potencial para aplicação nas salas de aula, motiva o interesse dos estudantes e exercita o relativismo, podendo levar ao desenvolvimento de relações mais respeitadas e livres de preconceito.

**Palavras-chave:** educação; jogo; RPG; preconceito; étnico-raciais; racismo.

## ABSTRACT

The present study aims to introduce an analysis on the usage of RPG (Role-playing game) in education as a tool to discuss ethnic and race issues, as well as deconstruct prejudice and bias. In view of the fact that inequalities based on human differences are a significant part of human History, namely racism, that creates cultures in which structures guided towards the justification of privileges and the supremacy of one or more ethnic and/or racial groups over other(s), it is essential that critical actions must be developed in order to disrupt this setting, specially in environments and institutions of great influence as the school. Thus, studying how the use of games, such as the RPG, acts as a educational tool to disrupt the ethnic/racial prejudice, pedagogically mediated with teenagers and young adults, is the main focus of the actions and reflections discussed in this study. For this purpose, the grounds in which this study's theoretical and reflexive considerations are based were developed by authors such as: Sonia Rodrigues and Rafael Carneiro Vasques when it comes to RPG in Brazil, Pierre Bourdieu in discussing the influences of social institutions and the symbolic power of interpersonal relations, and on the compilation organized by Miriam Pillar Grossi, Olga Regina Zigelli Garcia, and Pedro Rosas Magrini that form the study material of the GDE course for the reflections on the ethnic/racial issues, used for designing the practical actions and funding and justifying the topic. The methodology is focused on registered experiences on the area of playful and leisure interventions with the official purpose for national education and its mission as a space of social inclusion, on top of discussions on the inequalities and the structures for its maintenance and rupture. This was associated and articulated in a qualitative work arranged in a research and actions interacting directly with the object: the perceptions and impressions of student before and after the strategic use of RPG articulated with reflections from the discussion. In this context, it is observed that both school and family are institutions in which the students perceive the existence of prejudice and bias, however, are exempt of their social damage for being considered harmless in most cases, like the jokes. It was also observed that the students more easily identify the prejudice of discriminatory actions, and are less likely to perceive the pre-existence of subjective elements rooted in the culture and in the collective imaginary contributing to this setting. Based on the observations and reflections described above, it was possible to evaluate the use of RPG to discuss, elucidate and disrupt ethnic and racial prejudice as successful to produce changes on the student's perception and not being used as an end, but as the means to the objective which is to be articulated with other tools and methods, the RPG shows great potential to be applied inside the classroom, motivating interest and participation, exercises relativism and leading to the development of more respectful and unbiased relations.

**Keywords:** education; game; RPG; prejudice; ethnic and racial; racism

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b> – RENDA DOMICILIAR PER CAPITA PELA COR DECLARADA.....	36
---	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AMAUC – Associação dos Municípios do Alto Uruguai Catarinense

EaD – Educação à Distância

GDE – Gênero e Diversidade na Escola

IEG – Instituto de Estudos de Gênero

NPC – Non-Player Character ou Personagem não Jogador

PC - Player Character ou Personagem Jogador

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RPG – Role Playing Game

SC – Santa Catarina

SECAD – Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade

SP – São Paulo

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO INICIAL .....</b>	<b>13</b>
1.1 REFERENCIAL TEÓRICO E A METODOLOGIA .....	22
<b>2 REFLEXÕES INICIAIS: A INTERAÇÃO COM A TURMA E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS .....</b>	<b>30</b>
<b>3 O RPG COMO UMA ALTERNATIVA PARA A AÇÃO DOCENTE .....</b>	<b>41</b>
<b>4 UM DEBATE REFLEXIVO À LUZ DOS RESULTADOS: O QUE HÁ DE NOVO? .....</b>	<b>52</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>67</b>
<b>APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL .....</b>	<b>68</b>
<b>APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>69</b>
<b>APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXO 1 – FICHA DE PERSONAGEM.....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXO 2 - MAPA .....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXO 3 – RAÇAS .....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXO 4 – EXEMPLO DA DIFERENÇA DE REPRESENTAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO .....</b>	<b>76</b>

## 1 APRESENTAÇÃO INICIAL

Apresentarei aqui as ideias, problemáticas e resultados do desenvolvimento de um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, direcionado como exercício final para obtenção do título de especialista em Gênero e Diversidade na Escola – GDE<sup>1</sup>. O GDE ocorreu durante março de 2015 até dezembro de 2016, na Universidade Federal de Santa Catarina. O público alvo dessa Especialização estava em profissionais da rede pública de Educação Básica, membros de conselhos de direitos da mulher e de outras diversidades, lideranças de movimentos sociais, profissionais da educação básica que atuam no ensino privado, docentes do Ensino Superior e outros profissionais que lidam com pessoas, relações e subjetividades.

As temáticas debatidas durante os meses de curso, dividiram-se em 6 módulos, que problematizaram aspectos que vinham ao encontro do objetivo geral do curso de oferecer aos profissionais das mais diversas áreas educacionais, conhecimentos acerca da promoção, do respeito e da valorização da diversidade étnico-racial, de orientação sexual e identidade de gênero, colaborando para o enfrentamento da violência sexista, étnico-racial e homofóbica no âmbito das escolas. O GDE desenvolve uma política que busca transformar as práticas de ensino, desconstruir preconceitos e romper o ciclo de sua reprodução pela/na escola. Como profissional da educação adquiri elementos que me possibilitaram analisar e lidar com as atitudes e comportamentos que envolvam as relações de gênero e étnico-raciais, além das questões sobre sexualidade no cotidiano da escola.

Os módulos dividiam-se nas seguintes temáticas: Introdução à tecnologia de ensino à distância; Diversidades, diferenças e interculturalidade; Gênero: um conceito importante para o conhecimento do mundo social; Gênero, diversidade sexual e religião; As diferenças de gênero no espaço escolar; A importância dos movimentos sociais na luta pela igualdade de gênero; Sexualidades: dimensão conceitual, diversidade e discriminação; Noções de raça, racismo, etnicidade e desigualdade racial; Gênero, raça e diversidade no cotidiano escolar; Saúde, Sexualidades e reprodução; Sexualidades e violência no cotidiano escolar; Deficiências e inclusão e Metodologia de Pesquisa.

Dentre os temas abordados no GDE, busquei contemplar um assunto que buscasse trabalhar questões cristalizadas na educação básica, como forma de criar elementos para apoiar

---

<sup>1</sup> Para saber mais sobre o Curso de Especialização GDE, consultar em: <http://www.ieg.ufsc.br/especializacaoade.php>

minha prática pedagógica, e que, dê alguma forma refletisse em mudanças de paradigmas, ampliando olhares sobre as relações sociais, as formas de aprendizado e construção do conhecimento.

As escolhas de temáticas e de metodologias sempre estão relacionadas com a forma que atuamos, e como socialmente nos constituímos como sujeitos, e o mundo das fantasias, desde as mais antigas memórias, estiveram presentes em minha vida por meio de desenhos animados, vídeo games, quadrinhos e bonecos de ação.

Oriundo de uma família de classe média obtive o privilégio de ter asseguradas certas oportunidades que me conferiram algum conforto material principalmente durante a infância, mas a orfandade de pai e a mãe ausente que labutava para garantir tal condição, somado a um ambiente familiar onde algumas relações eram permeadas por gritos, agressões verbais, físicas e álcool, apresentava-se menos atrativo do que viver aventuras em um mundo mágico, onde problemas e dificuldades eram superados de forma heroica e imediata.

Por volta dos 13 ou 14 anos, aproximadamente entre os anos de 1999 e 2000, em uma confraternização com amigos de familiares próximos, notei um grupo de garotos ao redor de uma pequena mesa, onde conversavam, riam, dramatizavam, debatiam, etc., ao me aproximar, pude perceber que se divertiam com um jogo, no qual, um dos participantes contava uma história (que pareceu muito empolgante) e os demais interferiam na mesma a partir de ações de personagens específicos que interpretavam dentro dela. Foi o primeiro contato que tive com um jogo de RPG (Role Playing Game), o qual, na ocasião se passava em uma atmosfera medieval e de fantasia, repleta de heróis de diversos tipos e diferentes raças<sup>2</sup> que enfrentavam vilões, criaturas místicas e feras.

Com o passar dos anos o RPG continuou a fazer parte da minha vida como principal fonte de lazer, entretanto, as histórias vivenciadas passaram a ganhar um corpo mais complexo, com tramas políticas, relações de poder e contextos que tantas vezes se aproximavam à realidade, motivando-me a conhecer mais sobre o passado que se associava à ambientação das histórias, a maioria alusiva à paisagem e estrutura social da Idade Média Europeia e dos Estados Absolutistas Modernos. Tais elementos serviram para gerar curiosidades sobre a realidade do passado a qual o jogo se assemelhava e a outros conhecimentos históricos, o que, junto a fatores e vivências reais, ou melhor, externas ao plano lúdico, como empregos com baixos salários, longas jornadas de trabalho e em condições precárias, fez com que o desinteresse ou aversão pelos estudos fosse superado com o objetivo de cursar uma graduação em História pela UNESP

---

<sup>2</sup> Uso o termo raças por ser o mesmo utilizado nos jogos para diferenciar a escolha por personagens humanos, elfos, anões, orcs, entre outros.

(Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”), meta atingida com o ingresso no ano de 2008 e conclusão em 2011.

Durante a graduação, talvez por influência de experiências de vida e percepções subjetivas, ideologias socialistas e anarquistas que permeavam a “luta de classes”<sup>3</sup>, e os projetos de uma sociedade mais justa e igualitária passaram a me despertar interesse, fazendo-me desejar compreender o motivo que levava a relações interpessoais de exploração e desigualdade e os elementos que contribuía para tal. Porém, após a conclusão do curso universitário, em grande parte das vezes, a primeira porta que “se abre” aos recém-licenciados é o espaço escolar. Sendo assim, e sabendo que logo seria necessária uma mudança de estado (de São Paulo para Santa Catarina), optei por não tentar uma sequência imediata na carreira acadêmica e me entreguei à vida de professor. Lecionei em escolas estaduais no município de Assis - SP e em Concórdia – SC, após uma breve experiência em algumas escolas estaduais, passei a atuar na educação privada, em uma cooperativa de professores. Entretanto, nesta ainda curta carreira, em todas as escolas que estive como profissional da educação básica, as relações hierárquicas entre professores<sup>4</sup>, servidores técnicos administrativos e entre os alunos, as desigualdades, discriminações e mesmo a própria “forma de ensinar” sempre me causaram incomodo, e vez ou outra, a fonte de tais incômodos deixava de ser subliminar e tomava corpo em comentários preconceituosos de professores em julgamentos sobre os estudantes e suas capacidades, suas vivências, aparências, entre outros, ou nos debates sobre como se deve controlar os estudantes, metodologias, didáticas e a função da escola.

Sendo uma cidade interiorana, considerada ainda pequena, com pouco mais de 70 mil habitantes e com forte presença da cultura italiana e alemã, Concórdia se apresentou como um lugar tranquilo, pacífico e acolhedor. Contudo, passado algum tempo vivendo na cidade, tornou-se possível notar uma série de valores e discursos tradicionalistas que objetivavam a manutenção de estruturas sociais excludentes, como discursos homofóbicos e racistas. Nesse contexto, no ano de 2015, surge este curso, a Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE), o qual proporcionou e motivou a realização do presente trabalho. Os debates e produções realizadas durante o curso contribuíram para que desconfortos e inquietudes já controladas ou silenciadas pelo sistema educacional retornassem, mas com aportes para a ação/intervenção que vise a problematização, reflexão e mudança.

---

<sup>3</sup> Termo cunhado por Karl Marx que se refere aos conflitos entre burgueses e proletários permeados por fatores econômicos, políticos e sociais.

<sup>4</sup> Utilizarei o termo professores e os demais termos no gênero masculino, por uma escolha linguística, todavia, desejo contemplar todos os gêneros.



Desta forma, a escolha do tema para o presente trabalho surge do desejo mútuo pela construção de uma educação renovada, que apresente real significado para os jovens, proporcionando crescimento intelectual e social, que vise o desenvolvimento pleno de cidadãos críticos, reflexivos e livres de preconceitos, pré-concebidos dentro desse “cis-tema”<sup>5</sup>, possibilitando a formação de uma sociedade mais inclusiva com oportunidades de efetivação de direitos a todas as pessoas.

Essa história de vida e de olhares ao modelo educacional pode soar como banalidade aos ouvidos mais desatentos, todavia, carrega a memória de lembranças de situações das quais passam geralmente despercebidas. É no imaginário social que o preconceito se perpetua, seja nas “brincadeiras”, piadas e demais classificações violentas que são produtoras da discriminação racial. “Essa origem da classificação por cor é carregada de um conteúdo marcadamente discriminatório, e com ele vêm junto conceitos, opiniões e certezas que informam, ao longo da nossa história, o lugar de cada um – brancos e negros – no imaginário social” (LOPES, 2007, p.17).

Como dito por Nelson Rodrigues “Não caçamos pretos, no meio da rua, a pauladas, como nos Estados Unidos. Mas fazemos o que talvez seja pior. A vida do preto brasileiro é toda tecida de humilhações. Nós tratamos com uma cordialidade que é o disfarce pusilânime de um desprezo que fermenta em nós, dia e noite” (apud FERREIRA, 2002, p.70).

Toda essa naturalização das desigualdades está enraizada na sociedade, gerando resistências teóricas, ideológicas, culturais e políticas, pois historicamente as sociedades são erigidas com base em diferenças e desigualdades. Explorações étnico-raciais, segregação e estigmatização dos diferentes, privilégios de classe e sexistas, entre outros, permeiam as relações interpessoais há séculos, enraizados na cultura e “invisíveis” (ou ignorados) devido a sua naturalização. Contudo, ao longo do tempo alguns deles passaram a ser iluminados e questionados por novos paradigmas.

As intuições de ensino, consolidando-se como espaços de produção de verdades que se mantiveram inacessíveis a determinados grupos em certo período e ofereceu (e por vezes ainda oferece) tratamento diferenciado a outros, agiu e ainda age como normatizadora, reiterando preconceitos e exclusões. Nesse contexto, entre outras questões, predomina uma visão etnocêntrica, machista e heteronormativa no discurso escolar (GRAUPE; BRAGAGNOLLO, 2015). Desta forma, é preciso identificar os pilares que sustentam essas desigualdades e agir

---

<sup>5</sup> Refiro-me a um cis-tema, como uma metáfora para o sistema heteronormativo que padroniza os corpos e define regras excludentes, baseado em culturas e crenças que difere e exclui pessoas cisgêneras, de pessoas transgêneras, brancos e pretos, pobres e ricos, deficientes de não deficientes e mulheres de homens.

em consonância com algumas discussões e propostas para uma “nova educação” que seja mais humanizada, que valorize as diferenças e respeite as singularidades individuais, inclusive, “denunciando” e rompendo com visões excludentes e tendenciosas presentes nos materiais didáticos e na postura de educadores e estudantes, trazendo a luz essas desigualdades históricas.

Não podemos considerar a escola como uma ilha isolada de influências externas, pelo contrário, ela muitas vezes reproduz e reforça estereótipos e estigmas, pois todos os membros da escola trazem consigo valores, crenças e preconceitos, estes, formados por seu contexto social, pelas ideias subliminares presentes em elementos do lazer que desfrutam e das informações que consomem. Assim, refletir sobre tais elementos e problematizar as mensagens implícitas em alguns deles, a exemplo do maniqueísmo presente em muitas histórias literárias, jogos, filmes, etc., onde o “bem/bom” é sempre belo, feliz, triunfante, valente, desenvolvido, entre outros, enquanto o “mal/mau” é sempre feio, triste, perdedor, invejoso, covarde, selvagem, etc., pode ser de grande importância para identificar a fonte de influência e penetração de preconceitos no ideário do jovem e adolescente, do espaço escolar e da própria sociedade, pois com frequência essa dicotomia é representada se valendo também de estereotipagens preconceituosas com base na cor, na raça/etnia, nos costumes, entre outros, e afetam ao cotidiano das pessoas se infiltrando na mentalidade, imaginário e cultura.

Nesse sentido, Ricardo Franklin Ferreira (2002, p.75) afirma que “Há uma série de situações favoráveis à sustentação das distorções a respeito das matrizes negras, dentre elas, a educação formal.”. Deste modo, a escola acaba por ser um gerador de problemas sociais ao invés de elucidá-los e possibilitar reflexões e ações que os sanem, pois repete em seu microcosmos as estruturas excludentes e desiguais que se impõe no macrocosmo da sociedade onde os negros e seus valores são submetidos aos brancos (FERREIRA, 2002).

Apoiando-se numa visão de mundo histórico-cultural eurocêntrica, cria um processo pedagógico tal que leva o afro-descendente a inibir sua capacidade de advogar seus interesses culturais, políticos e econômicos aos quais tem direito como cidadão. Sua história é interpretada de maneira distorcida. É muito comum os problemas etnoraciais serem considerados sob o prisma da ‘culpabilidade da vítima’, isto é, que as condições sociais e econômicas precárias são fruto da inépcia e falta de capacidade pessoal dos indivíduos afro-descendentes. (FERREIRA, 2002, p.75-76)

Diante disso tem-se como objetivo geral:

- Verificar como jogos de RPG, podem ser utilizados como ferramenta pedagógica de desconstrução de preconceitos étnico-raciais, ao ser mediado didaticamente com adolescentes e jovens.

Tal objetivo pretende ser alcançado e desvendado a partir de um projeto de intervenção em escolas de Concórdia – SC. Percebo como necessário alguns aportes que me deem subsídio para realizar essa ação, nesse sentido, elenca-se os seguintes objetivos específicos:

- Evidenciar o que é preconceito étnico-racial e como os participantes o percebem.
- Descrever o que é o RPG e como ele pode obter significado para a desconstrução dos preconceitos.
- Estabelecer se houveram mudanças na compreensão de estigmas preconceituosos no que se refere às questões étnico-raciais após a intervenção.

Justifica-se o uso do RPG como uma ferramenta que pode auxiliar metodologicamente os professores a contextualizar temáticas que se encontram naturalmente absorvidas no cotidiano escolar e social.

É importante frisar que as novas gerações estão desenvolvendo novas formas de construção do conhecimento, novos interesses e necessitam de vivências educativas diferenciadas, coerentes com as suas práticas atuais, pois na era digital os estudantes são bombardeados constantemente com um volume cada vez maior de informação. Para adolescentes e jovens, a realização de atividades que despertem seu interesse e proporcionem participação ativa dos mesmos, geram um maior sentido e relevância para a aquisição de novos saberes, de forma a contribuir positivamente para o desenvolvimento de um pensamento crítico pautado em processos reflexivos mais aprofundados e autônomos.

Nesse sentido, as utilizações de metodologias participativas, em especial, de jogos educativos ou pedagógicos aparecem como estratégia em consonância com novas visões sobre a educação e a construção do conhecimento. Para Ryntia Ryan Pereira Diniz (2006, p.11)

[...] Os jogos educacionais podem ser um elemento catalisador, capaz de contribuir para o "processo de resgate do interesse do aprendiz, na tentativa de melhorar sua vinculação afetiva com as situações de aprendizagem" (BABOSA, 1999). A vinculação afetiva exerce um papel fundamental, pois, cansado de muitas vezes tentar e não alcançar resultados satisfatórios no chamado "tempo" da escola, o aluno experimenta sentimentos de insatisfação constantes os quais funcionam como bloqueadores nos avanços qualitativos de aprendizagem. (DINIZ, 2006, p. 11)

Junto a isso, pode-se destacar que os jogos possuem uma relevância social, pois motiva as pessoas a se relacionarem, se aproximarem e se conhecerem para além dos pré-conceitos e pré-julgamentos realizados à primeira vista.

Com suas raízes nos jogos de estratégia de tabuleiro (war games<sup>6</sup>) e inspiração nas histórias de fantasia de J. R. R. Tolkien<sup>7</sup>, o Role Playing Game (RPG) é um jogo de interpretação de papéis onde os jogadores podem criar personagens fictícios com características físicas, mentais e subjetivas complexas, para vivenciar experiências em uma narrativa lúdica e interativa. Nela, personagens (e jogadores) se deparam com situações problema e desafios de diversas naturezas e, individualmente ou em grupo, buscam formas de enfrentá-los da maneira que julgarem mais adequadas (VASQUES, 2008).

O RPG, como ferramenta pedagógica, tem potencial para desenvolver e aprimorar habilidades positivas para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, mas também, potencializar ações de respeito e relativismo essenciais para o desenvolvimento e tratamento de temáticas tão íntimas e subjetivas como a diversidade humana e suas relações, levando em consideração diferenças étnico-raciais, de gênero, de classe, entre outras, e os preconceitos decorrentes destas por meio de uma narrativa lúdica. Sua natureza colaborativa tende a gerar aproximação entre os participantes, devido principalmente ao fato de que “o RPG distingue-se de outros jogos de tabuleiro ou de cartas por não buscar ganhadores ou perdedores” (SANTOS; DAL-FARRA, 2013, p.33).

O lúdico e o criativo são elementos constituintes do homem que conduzem o viver para formas mais plenas de realização; são, portanto, indispensáveis para uma vida produtiva e saudável, do ponto de vista da auto afirmação do homem como sujeito, ser único, singular, mas que prescinde dos outros homens para se realizar, como ser social e cultural, formas imanentes à vida humana. (BARTHOLO apud MORAIS; ROCHA, 2012, p.36.)

Obviamente toda cosmologia construída para os jogos de RPG ou emprestada de outras fontes, como por exemplo, o universo literário, pode trazer consigo maniqueísmos, dualismos, estereotipações, preconceitos, entre outros, contudo problematizar e questionar o lúdico muitas vezes é mais aceitável do que a crítica à própria realidade vivida. Portanto cabe ao mediador/condutor do jogo a atenção e percepção necessária para usar de tais pontos negativos para a elucidação e reflexão que objetive a desconstrução ao invés de reiterá-los e então motivar um processo de identificação destes fora da ficção.

---

<sup>6</sup> Modalidade de jogo de estratégia que se utiliza de tabuleiro, marcadores, miniaturas e dados para sua realização, onde dois ou mais jogadores se enfrentam para alcançar primeiro um objetivo em comum ou relacionado. Estes desenvolvem ações estratégicas baseadas em raciocínio lógico e planejamento para movimentar e organizar os recursos (soldados, exércitos, impérios ou outros) que possuem, podendo ocasionar mudanças radicais na disputa. Os temas utilizados como pano de fundo para o jogo pode ser históricos, de fantasia ou ficção-científica. Como exemplo atual deste tipo de jogo pode-se citar: War, Dust Tactics, Cruz de Ferro, entre outros.

<sup>7</sup>John Ronald Reul Tolkien, nascido em Bloemfontein, África do Sul em 3 de janeiro de 1892 e falecido em Bournemouth, Inglaterra em 1973. Foi professor, filólogo, acadêmico e escritor de literatura de fantasia (FERREIRA, 2015). Entre suas obras destacam-se: “O Hobbit” e “O Senhor dos Anéis”.

Isso se alinha a ideia de que:

[...] O preconceito contra a população negra, em função de um mito que o nega, torna-se difícil de ser compreendido e combatido. Há mecanismos subliminares de acobertamento permeados por um aparente tratamento cordial, desenvolvendo a crença de que a discriminação etnoracial não existe [...] Assim, ‘não temos de compreender o que não existe’[...] (FERREIRA, 2002, p.70)

A experiência de imersão proporcionada pelo RPG, por vezes, gera uma ligação emocional dos jogadores com seu (s) personagem (s) e com as vivências destes. Sendo assim, nesse ambiente, podem ser inseridos preconceitos e discriminações recorrentes nas relações sociais cotidianas, estruturas de poder e seus embates, exclusões, entre outros, com o objetivo de dar visibilidade a ações que por vezes estão tão naturalizadas que passam despercebidas e/ou se tornam permitidas, e problematiza-las em momentos de debates pós-jogo, apresentando conceitos e exercitando reflexões críticas.

Tal exercício pode proporcionar uma análise mais autônoma por parte dos/das adolescentes e jovens do grande volume de informações diárias recebidas via mídia tradicional, via redes sociais, via socialização, e por outros meios e fontes, reduzindo o impacto de valores socioculturais e morais de terceiros, transmitidos e/ou impregnados nestas e dar luz a situações de desigualdades e injustiças invisibilizadas.

Tais demandas e debates me remetem ao seguinte questionamento: em uma sociedade preconceituosa e excludente, onde diferenças de gênero, raça e etnia são importantes marcadores sociais de discriminação, e onde se discursa sobre a educação que garanta a justiça e a inclusão social, porém com métodos que muitas vezes não alcançam seus objetivos, pode o RPG ser uma ferramenta que contribua de forma positiva para a visualização dos preconceitos e desigualdades e para a reflexão sobre os mesmos, minimizando seus efeitos?

Na busca de desvelar essa problemática e responder aos objetivos, descreverei o trabalho em três capítulos: o primeiro trará reflexões sobre o que é considerado como preconceito étnico-racial e como os adolescentes e jovens participantes da pesquisa percebem as relações preconceituosas no enfoque étnico-racial, para tal, tendo como base a aplicação de um questionário; o segundo, que se desenrolará na descrição e aplicação da ferramenta RPG e de como os debates e a experiência lúdica podem conduzir os alunos a obtenção de novos significados; e por fim, uma análise e estimativa das mudanças e ressignificações na percepção dos participantes com base na reaplicação do questionário, e um debate reflexivo e crítico à luz dos resultados.

Ao decorrer do estudo, espera-se notar que o espaço lúdico de vivências proporcionado pelo RPG, por meio de experiências ficcionais, mas que se relacione com situações de desigualdade e preconceito étnico-racial, se mostre promissor para gerar discussões e reflexões sobre as discriminações pautadas nesse marcador social, desconstruindo estereótipos e estigmas, levando assim a relações mais justas, harmoniosas e respeitadas frente às diferenças étnico-raciais.

## 1.1 REFERENCIAL TEÓRICO E A METODOLOGIA

A pesquisa, por vezes, é uma atividade que tem por objetivo solucionar problemas teóricos e/ou práticos e para isso, a revisão de literatura apresenta-se como etapa fundamental do processo de formulação das bases teóricas e de sua sustentação (ou não), ligando o pesquisador com o conhecimento já produzido sobre a temática. Assim, o presente trabalho visa orientar-se a partir de obras que contribuam para reflexões acerca de temáticas tangentes às relações étnico-raciais dentro e fora da escola, e dos processos educativos que podem possibilitar abordagens e experiências diferenciadas para as discussões sobre essa temática.

Pensando nisso, algumas obras (e autoras/es) destacam-se por conta da importância e profundidade das discussões que promoveram e da influência que exerceram em outras análises, suporte teórico para as análises reflexivas que serão feitas nessa pesquisa.

A temática étnico-racial não é algo novo no contexto escolar, no entanto, ainda há uma dificuldade dos professores em contextualizar esse assunto. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1996), inclui em sua estruturação, a necessidade de introduzir nos currículos escolares os temas transversais. Esses temas transversais são baseados em problemas sociais que foram invisibilizados pelas instituições escolares, e tornaram-se grandes marcos discriminatórios em nossa cultura. Dentre alguns dos temas transversais retratados e solicitados que sejam trabalhados nas aulas, destacam-se: educação para a cidadania, sexualidade e educação, valores e educação, educação e inclusão social, educação ambiental, educação e preconceito. Desse modo, o PCN deve ser um norteador desse debate, mesmo que, dê modo subjetivo, ele constará nas entrelinhas dessa escrita, e dará o referido suporte para a aplicação da atividade lúdica com os jovens.

Ressalta-se que, mesmo que o objetivo seja debater e desvelar questões de preconceito étnico-racial, a ferramenta utilizada para subsidiar a intervenção é um jogo de RPG, ou seja, uma atividade lúdica, com um propósito definido. Nesse viés, como suporte para discorrer principalmente no capítulo 2, e para embasar os critérios de categorização de pontos para tratar com os jovens, buscarei me respaldar em artigos que possam descrever práticas que se assemelhem a proposta aqui descrita.

Outro material que se mostra bem importante para essa discussão é o livro disponibilizado online: *Promoção da Igualdade Racial nas Políticas Públicas*, do ano de 2007, que reúne uma série de profissionais da educação do município de Santo André em São Paulo,

que descrevem oficinas que buscaram promover a formação para a equidade racial, o debate da questão étnico-racial e de gênero no Brasil e aspectos da diversidade humana. Esse material, juntamente com o livro: *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*, de 2006, realizado em parceria com o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), possui 262 páginas de textos que se destinam a diversos aspectos do cotidiano escolar, tendo em vista contextualizar um panorama histórico da educação brasileira e a conjunção com a temática étnico-racial. O objetivo desse livro é de detalhar uma política educacional que reconhece a diversidade étnico-racial, no sentido de construir um instrumento que privilegie o ambiente escolar como um espaço fundamental no combate ao racismo<sup>8</sup> e à discriminação<sup>9</sup> racial<sup>10</sup>.

Além desses materiais citados, outros autores farão parte desse trabalho, com destaque para Pierre Bourdieu e a discussão de violência simbólica. O conceito de violência simbólica cunhado por Pierre Bourdieu busca esclarecer as relações de dominação entre pessoas ou entre os grupos sociais. Esse termo sugere uma violência que é exercida em parte com o consentimento de quem a sofre, pois não é física, e se solidifica nas ações, nas exclusões, nos olhares, nos “bullying<sup>11</sup>” e nas segregações dos espaços físicos. E a escola, como instituição que foi construída como um reflexo da sociedade, no constructo histórico e cultural, pode-se afirmar que ela “se particulariza, pois, como um espaço onde se manifestam relações de poder, o que implica afirmar que ele se estrutura a partir da distribuição desigual de um quantum social que determina a posição que um agente específico ocupa em seu seio” (BOURDIEU, 1983, p. 21). Ainda de acordo com Bourdieu (2007), a reprodução de padrões culturais e sociais é garantida por “três instâncias principais, a Família, a Igreja e a Escola, que, objetivamente

---

<sup>8</sup> Racismo “é forma agravada de discriminação, ‘que importa a idéia de domínio de uma raça sobre outra’, fundamentando-se no princípio de que haveriam raças superiores e outras inferiores, sendo que estas não poderiam ter os mesmos direitos e posições daquelas, tratando-se esse entendimento – vetado pela Constituição – de ideologia discriminatória e pernicioso.” (SAVAZZONI, 2015, p.59)

<sup>9</sup> Discriminação “[...] significa estabelecer diferença entre seres e coisas, com prejudicialidade para a parte inferiorizada, ressaltando inclusive que o termo tem forte carga negativa, inclusive emocional.” (SAVAZZONI, 2015, p.41-42)

<sup>10</sup> Partindo dos dois conceitos apresentados, interpreta-se a discriminação racial como ações que distinguem, excluem e restringem com base na cor, raça/etnia, nacionalidade e ascendência, impedindo ou dificultando o exercício da cidadania, dos direitos humanos, da igualdade e liberdades nos campos da política, economia, sociedade, cultura ou outras esferas da vida pública. Assim, a discriminação racial extrapola o imaterialismo do campo ideológico e materializa-se no campo das ações práticas, ou seja, além de incorporar a ideologia do racismo, é executado de forma prática com atitudes de discriminação.

<sup>11</sup> É a prática de atos violentos diretos ou indiretos de modo verbal ou físico, de forma intencional e repetida contra uma pessoa indefesa, com menor condição de defesa, em inferioridade numérica ou mesmo autoestima mais baixa. Por vezes ocorre em espaços escolares e/ou ambientes de socialização entre crianças e jovens.



orquestradas, tinham em comum o fato de agirem sobre as estruturas inconscientes” (BOURDIEU, 2007, p. 103).

No que se refere à metodologia para a realização da pesquisa, ela consiste em uma parte importante do plano de desenvolvimento do trabalho, segundo Freitas e Prodanov (2013, p.14) ela é a “aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para a construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”. Assim, a metodologia deve compreender e avaliar os diversos métodos possíveis e disponíveis para a pesquisa científica, elegendo os mais indicados para a investigação e/ou resolução da questão/problema (FREITAS; PRODANOV, 2013).

A pesquisa será de caráter qualitativo, e para realizar as atividades propostas buscou-se a intervenção, iniciando com a descrição de um projeto que dará respaldo para as ações. O projeto de intervenção teve como metodologia a pesquisa-ação, ou seja, um diálogo entre a pesquisa e a prática; prática esta que não deveria ser algo distante ou desconhecido do professor. A complexidade de uma pesquisa deste porte tem como vantagem o estímulo a novas descobertas, enfatizando a simplicidade e o contato direto com o objeto de pesquisa. Desse modo, o pesquisador deve estar imerso no contexto, relacionando-se e conhecendo todas as partes envolvidas, mas também requer um certo distanciamento, para que seu olhar seja legítimo, e que as análises não sejam pautadas em critérios do senso comum.

A pesquisa ação, segundo Thiollent apud Gil, é:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT apud GIL, 2012, p.13).

Sabendo disso, é importante ressaltar que o estudo será desenvolvido no Município de Concórdia – SC, com estudantes de uma instituição de ensino particular na faixa etária de 15 a 18 anos, devidamente matriculada no ensino médio e frequentando regularmente a escola. A opção por esta escola em específico deveu-se ao volume de estudantes cursando o Ensino Médio na mesma, um total de apenas 16, diferente de outras instituições, tanto públicas como privadas, que apresentavam números entre 50 e 150 estudantes aproximadamente. Assim, refletindo sobre possíveis estimativas em relação a tais números, foi considerado que poderia haver um interesse de 70% do total dos alunos, tendo uma redução para 50% do total quando houvesse a definição dos dias e horários dos encontros, levando ainda em consideração uma possibilidade de desistências após o início de cerca de 20%. Desta forma, as instituições com maior volume de estudantes demandariam a formação de diversos grupos e/ou mais numerosos para o

desenvolvimento das atividades relacionadas ao uso do RPG, fator que poderia comprometer a qualidade dos resultados e também necessitaria de um tempo para sua conclusão que não estava disponível dentro do cronograma possível para o trabalho.

Soma-se à escolha da instituição, o fato de que o pesquisador atua como professor na escola escolhida, conseguindo acesso com maior facilidade ao corpo administrativo e diretivo para apresentação do projeto, assim como aos próprios estudantes, e também, por conhecer o contexto da instituição e dos seus membros, o percebendo como elitista tradicionalista/conservador. Além disso, apresenta diversidade étnica-racial muito baixa quando considerada a presença de pretos, pardos, indígenas, orientais, entre outros, pois a grande maioria é branca com descendência de imigrantes europeus diversos (por exemplo, alemães, italianos, poloneses, ucranianos, etc.) em coerência com a realidade da própria cidade, da região da AMAUC a qual faz parte e da maioria do oeste catarinense, entendendo assim que há necessidade de intervenções e debates que gerem reflexões sobre as questões étnico-raciais, preconceito e discriminação.

O local de aplicação dos questionários, de desenvolvimento dos jogos e do debate de encerramento será em um espaço diferente da própria escola frequentada pelos participantes devido a questões locacionais apresentadas pela própria instituição (a escola é dividida em dois núcleos, sendo o frequentado pelos estudantes, anexo a uma faculdade e não tendo expediente da escola no período da tarde, além de ser considerado de difícil acesso devido à distância, o outro núcleo, em região central, onde atuam com a educação infantil e o ensino fundamental I não possui espaço disponível devido a reformas e expansões na estrutura física). Assim, foi escolhido o polo de Educação a Distância (EaD) da Universidade Aberta do Brasil (UAB) para tal, pois este encontra-se em local acessível e centralizado, além de ser um ambiente educacional que possui infraestrutura coerente com as necessidades do trabalho e que proporciona um sigilo adequado.

Como forma de pensar na qualidade das informações e na quantidade suficiente das mesmas para a realização das análises, estipula-se que a pesquisa abarque um número de participantes entre um mínimo de 05 jovens e um máximo de 15.

Após a escolha a direção e coordenação da escola foram contatadas, recebendo todas as informações que julgaram necessárias sobre o trabalho e seu objetivo, junto a uma apresentação resumida do mesmo, disponibilizada de forma impressa e em uma conversa com o pesquisador onde foi aprovada a aplicação por meio de um termo de autorização/consentimento.

O convite foi realizado aos estudantes diretamente pelo pesquisador, no período matutino, durante um horário de aula disponibilizado pela instituição. Nesta ocasião, o

pesquisador se apresentou aos estudantes falando sobre sua formação acadêmica e área de atuação como professor, e deu início a uma problematização relacionada às formas de construção do conhecimento vivenciadas pelos mesmos junto a instituições e à sociedade. Junto a isso, os jovens foram questionados sobre o quanto se divertem com os estudos ou o quanto têm gosto por estudar, comparando este com outras atividades que podem ser consideradas lazer pelos jovens, e então, foi levantada a possibilidade de vinculação do lazer e da diversão ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto apresentou-se o RPG como uma ferramenta metodológica para tal vinculação, e que vem ganhando espaço de utilização. Houve uma breve explicação do seu funcionamento como jogo de construção coletiva e de interpretação, destacando ainda, seu caráter socializante e de espelho de relações interpessoais que por vezes reflete signos de pré-conceitos mesclados a estas, assim, podendo ser utilizado também para discutir temáticas sociais e gerar reflexão e visibilidade sobre as mesmas.

Após esta explanação os estudantes foram informados que tal proposta faz parte de um projeto de pesquisa referente ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Pós-graduação em Gênero e Diversidade na Escola promovido pelo Instituto de Estudos de Gênero (IEG) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o qual pretende verificar o uso do RPG como ferramenta pedagógica para discussão de preconceitos com adolescentes e jovens. Assim, os estudantes foram convidados a participar das atividades da pesquisa, consistindo em responder dois questionários e da participação nas sessões de jogo. Foram comunicados também de que o projeto prevê um máximo de 6 encontros, cuja ocorrência seria durante o período vespertino no Polo EaD da Universidade Aberta do Brasil e com duração máxima de 3 horas (das 15h até às 18h). Os estudantes receberam um termo de consentimento para confirmar a participação na pesquisa, devendo ser preenchido com nome completo, RG, endereço residencial, assinatura do participante e do responsável legal pelo mesmo, para ser devolvido antes do início dos encontros referentes às atividades da pesquisa.

Realizado este primeiro contato, efetivar a participação dos estudantes convidados e estruturar os encontros de forma a atender as necessidades de todos (ou ao menos da maioria) representou um dos primeiros desafios à concretização da pesquisa e da intervenção propriamente dita, pois os estudantes convidados, mesmo afirmando ter interesse em participar e que a proposta os atraía, alegavam que tinha pouco tempo livre para tal, pois seus dias eram preenchidos com diversas atividades como curso de idioma, treinamento esportivo, aulas, trabalho e/ou compromissos pessoais. Tal dificuldade pode ser analisada e justificada em parte pela condição econômica aparentemente privilegiada de tais estudantes, o que os garante tais possibilidades (ou exigências). Junto a isso, a devolução do termo de consentimento

devidamente preenchido e na data estipulada foi mais um ponto de dificuldade, pois poucos estudantes cumpriram o combinado inicial, sendo necessário reagendar prazos e realizar constantes cobranças para a devolução do documento, sempre reafirmando sua obrigatoriedade para a participação e a seriedade da pesquisa.

Os encontros foram planejados com antecedência e foram desenvolvidos da seguinte forma: No primeiro deles os estudantes participantes receberam um questionário anônimo para ser respondido no ato e devolvido em seguida, que teve por objetivo verificar o que os jovens compreendiam por preconceito étnico-racial, após, receberam orientações sobre o funcionamento do jogo de RPG bem como fichas e materiais necessários para criação de seus personagens. Do segundo encontro até o quinto encontro ocorreu o desenvolvimento do jogo e no último encontro, foi realizada uma explanação sobre preconceito étnico racial pelo próprio pesquisador, com a definição de tal conceito e outros tangentes à temática, além da problematização de alguns momentos do jogo e da abertura de espaço para um debate com/entre os estudantes, onde, por fim, foi novamente entregue um questionário (idêntico ao primeiro) para ser respondido no ato e devolvido, desta vez com objetivo de verificar se houve alguma mudança em relação às concepções dos estudantes sobre o tema.

O questionário contou com nove perguntas, divididas entre 3 discursivas e 6 objetivas, as quais foram elaboradas como forma de verificar o que os jovens conhecem e entendem sobre preconceito étnico-racial, como o percebem e se o reconhecem nas principais instituições sociais (escola, família e igreja), seus impactos e os marcadores sociais<sup>12</sup> que mais distinguem, além de verificar se existia a discussão de tal temática na escola e as formas que acreditavam poderem ser utilizadas para aborda-la. Tais questões foram pensadas levando em consideração a importância destas instituições no processo de socialização pelo qual todos os indivíduos que estão inseridos na vida em sociedade estão sujeitos, e suas influências para a formação cultural e subjetiva dos mesmos, levando-os a manter, romper e/ou [re] significar valores.

Vale lembrar que o jogo de RPG se desenvolve de forma conjunta e participativa, onde um membro do grupo de participantes (nesse caso o pesquisador) narra uma história e os demais participantes realizam ações que interferem direta ou indiretamente nos rumos da mesma. Sendo assim, não existiu um roteiro fixo que determinava o caminho que a história deveria

---

<sup>12</sup> Utiliza-se o conceito de Marcadores Sociais como forma de apontar determinados elementos e/ou categorizações presentes e/ou designados aos indivíduos como forma de classifica-los, diferencia-los e inclui-los em grupos sociais. Lembramos ainda que estes marcadores são transversais e um mesmo indivíduo pode ser atravessado por vários deles, a exemplo de gênero, sexualidade, classe social, raça-etnia, deficiência, etc.

seguir, e sim, um enredo composto por algumas situações chave/limite e de NPC's<sup>13</sup> que obrigatoriamente teriam contato com os jogadores em alguns momentos e outros que poderiam tê-lo dependendo das ações dos jogadores, suas consequências e rumos tomados pela história. Desta forma, é importante apresentar alguns elementos sobre o cenário da história, o problema inicial e os NPC's que compunham o pano de fundo da trama e serviram para estimular as ações dos jogadores.

A ambientação da narrativa ocorreu em um mundo fictício, composto por diferentes raças humanoides<sup>14</sup>, criaturas mágicas e míticas, panteão politeísta e estrutura econômica e social condizente com algumas características da transição da Idade Média para a Idade Moderna, e aproximando-se do universo presente na literatura de Tolkien. A cidade onde a história tem início era uma próspera rota comercial, englobando área portuária e urbana, ligações terrestres com outras regiões, como vilas, espaços rurais, áreas selvagens e outras cidades. A estrutura econômica da cidade era baseada na produção de gêneros primários (alimentícios e matéria-prima) por meio de uma estrutura fundiária que se utilizava de propriedades monocultoras e mão-de-obra escrava, além do comércio de produtos oriundos de trocas e beneficiamentos realizados em outras regiões.

A estrutura administrativa era permeada por privilégios sociais e ligada à posse de terras, sendo centralizada na figura de um nobre/aristocrata que possuía em sua genealogia vínculos com os primeiros ocupantes da região. No âmbito social, havia rivalidades entre uma nascente burguesia e os grandes proprietários de terra detentores dos direitos políticos. Somava-se ainda a esse contexto a supremacia da raça humana frente as demais raças existentes (Elfos, Anões, Orcs, entre outras) utilizando algumas destas como mão-de-obra escrava, destituindo-os de suas terras, desrespeitando seus costumes e crenças, e mantendo-os marginalizados.

Os motivos pelos quais os personagens dos jogadores se encontravam nesta localidade dependeriam das criações e justificativas elaboradas por eles, da mesma forma como a aproximação entre os mesmos, que ocorreria no decorrer do jogo. De todo modo, o problema inicial tinha relação com o desaparecimento e/ou assassinato de escravos que compunham parte da mão de obra utilizada na cidade. Tal situação seria decorrente da organização de grupos de escravos que buscavam por meio da fuga e de revoltas pôr fim a sua condição e reaver seus territórios, o que provocava reações violentas de repressão, por sua vez, sendo aproveitadas por

---

<sup>13</sup> Em inglês, non-player character, traduzido para o português como personagem não jogável, refere-se a todo personagem dos jogos que não pode ser controlado pelos jogadores, desenvolvendo papel importante para a história ou de simples interação.

<sup>14</sup> Ser que tem forma e características aproximadamente humanas.

alguns aristocratas como forma de encobrir suas atrocidades, incriminando burgueses que se destacavam e conseguiam influência na cidade, os acusando de serem os assassinos, pois extinguindo os escravos poderiam maximizar seus lucros por conta da utilização de assalariados no campo e da redução da competitividade dos produtos da própria cidade frente aos trazidos por eles de outras regiões devido aos prejuízos.

Conforme as ações, decisões e rumos tomados pelos jogadores, este poderia esbarrar e/ou se envolver mais profundamente em questões relacionadas a interesses de sucessão ao comando da região, nos objetivos das revoltas de escravos, nas disputas comerciais, todos motivados ou com forte presença de questões étnicas e raciais. Isso serviu de pano de fundo para iniciar a narrativa e estimular as ações dos jogadores que ditaram os rumos da mesma.

A questão da diversidade étnico-racial e do preconceito foi inserida através das relações de exploração e subjugação presentes nas relações sociais e de poder existentes na ambientação da história, que foram colocadas em “xeque” por meio de aproximações dos jogadores com NPC’s explorados e exploradores, e do posicionamento dos personagens diante destes, assim como de situações de discriminação e violência motivadas pela temática étnico-racial, possibilitando ainda oportunidades para a problematização durante a explanação e o debate de encerramento dos encontros.

Para o desenvolvimento das sessões de jogo, a narrativa, as interações e as fichas de personagens foram baseadas no sistema de regras *Storyteller*, mais especificamente no jogo *Vampiro: A Máscara*, criado por Mark Rein-Hagen da editora estadunidense White Wolf, entretanto, apresentando algumas adaptações conforme as necessidades. Esse sistema utiliza apenas dados de dez lados como elemento de decisão aleatória e probabilidade, diferente de alguns outros que necessitam de uma maior diversidade deles. Desta forma, a opção por utilizar tal sistema foi feita por considerar o mesmo como dinâmico e flexível em se tratando da jogabilidade e de suas regras, de mecânica simples facilitando a compreensão de pessoas que não tenham familiaridade com o jogo de RPG e com o próprio sistema, além de exigir uma quantidade reduzida de materiais para seu bom andamento e de já haver domínio das regras e posse de tais materiais por parte do pesquisador.

## **2 REFLEXÕES INICIAIS: A INTERAÇÃO COM A TURMA E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Sabe-se que as questões étnico-raciais no Brasil se desenvolveram com mais força como espaço de debate acadêmico e social por volta dos anos de 1950, quando a UNESCO passou a patrocinar algumas pesquisas nesse campo, considerando, na época, que em nosso país as relações e interações étnico-raciais ocorriam de forma singular e bem-sucedida. Por sua vez, o denominado, Projeto UNESCO, acabou por identificar uma realidade diferente da esperada, elucidando profundas desigualdades e preconceitos relativos a “cor” dos indivíduos (MAIO, 1999; 2000). Entretanto, mesmo que nesse intervalo de tempo até chegarmos a atualidade diversos trabalhos tratando das relações étnico-raciais tenham sido publicados, as discussões sobre tal temática e as consequências de preconceitos e discriminações tangentes a ela ainda está longe de ser esgotada.

Dessa forma, é importante que se analise para além do fenômeno preconceito, também como as pessoas o identificam, possibilitando ultrapassar sua vinculação apenas com ocorrências mais extremas e trazer a luz sua existência no cotidiano e em signos e estruturas sutis. Para isso, a pesquisa tem como recorte de tal percepção o público jovem/adolescente do município de Concórdia - SC que se encontravam, no momento, inseridos no espaço educacional oficial (escola), em um contexto considerado privilegiado por fazer parte da rede privada de ensino.

Vale destacar que as particularidades do grupo de participantes da pesquisa, como classe social, localização geográfica, círculo social, entre outros, certamente contribuíram para suas percepções, levando-os a seguir alguns padrões em suas respostas e a proporcionar alguma homogeneidade nos dados.

A instituição na qual os estudantes foram convidados contava no momento com um Ensino Médio totalizando 16 alunos, sendo 05 matriculados e cursando o 1º Ano e 11 matriculados e cursando o 2º Ano, e estando sem turma aberta para o 3º Ano por falta de um número mínimo de estudantes coerente à necessidade para a manutenção e funcionamento da mesma. A instituição naturalmente preza por turmas que não sejam tão numerosas, entretanto este número reduzido de estudantes é uma peculiaridade que vem ocorrendo na instituição apenas neste ciclo educacional (Ensino Médio), pois na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I e II as turmas são mais numerosas, com cerca de 25 alunos. Estima-se que contribua para tal redução de estudantes nas turmas de ensino médio o fato da distância do

núcleo educacional em relação às áreas centrais da cidade, o que por vezes diverge dos interesses/desejos dos estudantes em relação à possibilidade de socializar com jovens de outras escolas e de ter acesso a ambientes diversos. Além disso, a concorrência com outras escolas que oferecem “mais produtos”, como formação técnica integrada, e a questão econômica também pesam para isto, pois o custo com mensalidades e materiais didáticos vai se tornando elevado, o que dificulta o acesso a muitas famílias.

Sendo assim, para iniciar a averiguação foi produzido um breve questionário<sup>15</sup> composto por nove perguntas, onde três eram discursivas e seis eram objetivas. O objetivo destas questões era de compreender aspectos como preconceito, diversidade e questões étnico-raciais. Ou seja, elas foram elaboradas como forma de verificar, em linhas gerais, o que os jovens conhecem e entendem sobre preconceito étnico-racial, como o percebem e se o reconhecem nas principais instituições sociais (escola, família e igreja), seus impactos e os marcadores sociais que mais distinguem, além de verificar se há a existência da discussão de tal temática na escola e as formas que acreditam poderem ser utilizadas para abordá-la. A relevância social da pesquisa foi pensada levando em consideração a importância destas instituições no processo de socialização, o qual todos os indivíduos que estão inseridos na vida em sociedade estão sujeitos, além das influências para a formação cultural e subjetiva, e também nas possibilidades de romper e/ou [re] significar valores naturalizados.

Para responder aos questionários, foram fornecidos aos estudantes todos os materiais necessários e orientações de como fazê-lo, frisando o anonimato, a necessidade de honestidade e seriedade para com as respostas e a possibilidade de assinalar mais de uma alternativa quando julgassem necessário. Todos foram informados que não haveria nenhuma interação com eles por parte do pesquisador enquanto respondessem ao questionário, e que o mesmo permaneceria na sala apenas para orientar a devolução dos questionários quando finalizados, sendo colocados diretamente pelo participante dentro de um envelope pardo para que não houvesse contato do pesquisador com os mesmos evitando que pudessem ser identificados. Enquanto respondiam ao questionário, os estudantes puderam contar com liberdade de tempo para concluí-lo, não sendo estipulado um limite para o término, possibilitando com isso que refletissem tranquilamente sobre o que era perguntado. De todo modo, a média de tempo utilizado para tal foi de cerca de 10 minutos. Todavia, essa liberdade de tempo, demonstra a preocupação do pesquisador com o grupo de alunos envolvido e um olhar para as singularidades.

---

<sup>15</sup> O questionário foi feito com base nos estudos teóricos realizados no GDE, tendo em vista facilitar a resposta dos estudantes e englobar o maior número de dados para análise. Uma cópia do mesmo se encontra no apêndice.



O total de participantes dessa primeira aplicação do questionário foi de sete estudantes, sendo cinco do sexo masculino e duas do sexo feminino, assim levando aos dados apresentados em seguida e às reflexões que os acompanham.

Na primeira pergunta, quando questionados sobre a percepção do preconceito étnico-racial, dos 7 participantes, todos concordaram que o preconceito étnico-racial existe, pois nenhum deles assinalou a alternativa que discorda de tal afirmação, ou seja, que ele não existe. Contudo, a percepção sobre o mesmo ficou dividida, recebendo 4 marcações na afirmativa de que ele “existe, porém é ignorado”, 3 na de que “existe e é discutido” e apenas 1 na de que “existe, porém não declaradamente”.

Os números citados acima e que virão no decorrer da análise, mesmo que discretos, proporcionam um material substancial para discussão, e evidenciam as percepções dos estudantes com relação ao contexto em que estão inseridos, seja familiar, educacional, social, midiático entre outros. Assim, ao ser unânime a visão de que o preconceito étnico-racial existe, os estudantes corroboram com o exposto por Oracy Nogueira (2006, p.291) sobre as constatações das pesquisas do Projeto UNESCO durante a década de 1950.

A principal tendência que chama a atenção, nos estudos patrocinados pela UNESCO, acima mencionados, é a de reconhecerem seus autores a existência de preconceito racial no Brasil. Assim, pela primeira vez o depoimento dos cientistas sociais vem, francamente, ao encontro e em reforço ao que, com base em sua própria experiência, já proclamavam, de um modo geral, os brasileiros de cor. (NOGUEIRA, 2006, p.291)

Nesta linha de raciocínio, pode-se ainda considerar a afirmação de Savazzoni (2015, p.43) de que:

Quando se analisa, por exemplo, o modo como nasceu, cresceu e se desenvolveu o povo brasileiro, compreende-se que a discriminação esteve presente desde os primórdios de uma nação formada basicamente a partir da miscigenação de todas as matrizes étnicas, não havendo nada igual no mundo inteiro. Percebe-se que nas desigualdades impostas pelos costumes europeus está a origem do desequilíbrio social, constituído a partir da exploração econômica, que sempre se valeu do preconceito para difundir a discriminação como cultura. (SAVAZZONI, 2015, p. 43)

Essa análise traz em si uma grande carga histórica de exploração e desigualdades que recai sobre os negros, em que desde as origens do país, são vistos como inferiores e com uma série de ressalvas e negatividades; mesmo quando conseguiam ascender a melhores condições sociais, consolidou-se sobre este grupo um estereótipo pejorativo e desqualificador, no qual se tem opiniões formadas sobre os grupos ou pessoas, antes de conhecê-los como indivíduos diversos e singulares, dificultando uma aproximação que leve a identificação de suas características comuns com qualquer outro ser humano.

[...] Toda forma de discriminação e de preconceito baseia-se na falta de identificação do eu com o outro. É a contraposição de diferenças e o julgamento de superioridade de uns seres em detrimento de outros. Julgamento este em que os pesos e as medidas são dados pelo julgador conforme unicamente seus valores pessoais, pois, em realidade, todas as características particulares são únicas de cada ser humano: cada homem é único em sua individualidade, não há dois iguais. (SAVAZZONI, 2015, p. 70-71)

Soma-se ainda, a verificação, entre outras, realizada por Leoncio Camino, Patrícia da Silva, Aline Machado e Cícero Pereira (2001, p.17), no artigo - *A Face Oculta do Racismo no Brasil: Uma Análise Psicossociológica*, publicado na Revista Psicologia Política, de que:

[...] Na maioria dos países onde se deu a escravidão, continuam a aumentar as diferenças socioeconômicas entre as pessoas de cor branca e as pessoas de cor negra (MTB, Assessoria Internacional, 1998); já nos países desenvolvidos que foram colonizadores, criam-se dificuldades para a entrada de trabalhadores estrangeiros não brancos. Em ambas as situações são constatadas violências e até assassinatos contra pessoas de cor negra. Embora não se acredite hoje em hierarquias sociais baseadas nas raças, a cor da pele serve ainda como um símbolo da discriminação existente (Guimarães, 1999). É neste sentido que se pode afirmar que o racismo é uma ideologia, ou um discurso que justifica processos de discriminação social (Bowser, 1995b; van Dijk, 1997). [...] (CAMINO; et al, 2001, p.17)

Voltando ao questionário, já na primeira questão, tal configuração de respostas permitiu afirmar que os estudantes percebem que mesmo o preconceito étnico-racial sendo notado, ele ainda é majoritariamente ignorado, pois:

[...] Ainda que haja todos os dispositivos legais protetivos de direitos e combativos à discriminação e preconceito, sendo robusta a atual legislação, percebe-se que a situação do negro, do idoso, da mulher, do deficiente físico no Brasil se encontra muito distante da tão almejada igualdade. (SAVAZZONI, 2015, p. 70)

E que, de acordo com Savazzoni:

A falta de jurisprudência, ou mesmo um julgado expressivo a este respeito que pudesse se constituir em um marco decisório, reconhecendo na instância Judicial a legitimidade da proteção do indivíduo de qualquer tipo de discriminação, isto é, o estabelecimento de um paradigma por meio de uma sentença ou acórdão são carências ainda não supridas. Casos de discriminação e preconceito ainda são tratados em nossa sociedade estritamente como uma conduta social inadequada, que merece tão somente uma advertência, sendo ainda extremamente desconfortável ser encarados como crimes, passíveis de condenação, porquanto atos atentatórios aos direitos fundamentais constitucionalmente garantidos. (SAVAZZONI, 2015, p. 71)

Sendo assim, pode-se afirmar que perceber o preconceito e a discriminação não é o mesmo que “se importar com eles” ou buscar romper com os mesmos, pois até os dispositivos legais acabam por contribuir com a diminuição de sua importância. Muito embora as políticas de ações afirmativas tenham alicerçado um avanço na educação com um olhar para as minorias,

o racismo e os preconceitos, sejam eles simbólicos ou eminentemente aflorados, ainda estão enraizados na cultura brasileira.

Além disso, mesmo havendo uma indicação próxima de que o preconceito racial é discutido, não é possível afirmar onde, ou em que “pé” esta discussão ocorre, e de que forma a escola está presente nesse debate. As ações educativas podem gerar discussões que potencializem a emancipação reflexiva sobre o assunto e de forma favorável aos direitos humanos, tanto como trazer a reiteração de naturalizações e visões racistas. De todo modo, fica o questionamento, quem são os promotores de tais discussões e quais seriam os efeitos destas? Junto a isso, outra questão pode ser significativa, qual é o alcance destas discussões que ainda permitem que o preconceito étnico-racial seja tido como algo ignorado? Essas são inquietações que me veem a “mente” quando começo a analisar as respostas dos estudantes, e a postura de alguns em relação à temática em debate.

Por sua vez, a indicação de um dos participantes de que o preconceito étnico-racial “existe, porém não declaradamente” também é de grande importância por retomar algumas das conclusões obtidas pelo Projeto UNESCO sobre o tema durante a década de 1950 e tangencia questões como o mito da democracia racial e do racismo cordial, ou ainda, traz à tona novas formas de expressão do preconceito, como o “racismo simbólico” ou velado, o qual, segundo CAMINO, et al (2001, p.15-16):

O núcleo deste novo racismo estaria constituído, por um lado, pela afirmação de valores igualitários (próprios do pós-modernismo) e, por outro lado, pela oposição (sempre em nome de valores pós-modernistas) a políticas congruentes com os valores igualitários. Assim, uma política de quotas de ingresso na universidade para minorias raciais é atacada em nome da igualdade de direitos para todas as pessoas, independente da sua origem. (CAMINO; et al, 2001, p.15-16)

Considerando que o preconceito étnico-racial existe, o questionário solicitava, na segunda questão, que os participantes respondessem o que entendiam por preconceito étnico-racial. Por conta da subjetividade presente nas percepções individuais e da possibilidade de se perceber uma mesma “coisa” de formas diferentes, esta questão foi deixada em aberto para que os participantes a respondessem de forma discursiva. Sendo assim, pode-se perceber, a partir das respostas, que ainda não há entre os jovens um domínio sobre o conceito de preconceito, o qual seria “[...] a opinião formada a respeito de algo ou de alguém, sem cautela, de maneira açodada, em um julgamento precipitado – e por isso invariavelmente injusto – que provoca aversão a determinadas pessoas ou situações.” (SAVAZZONI, 2015, p. 42).

Desse modo, a percepção de alguns participantes está mais associada à discriminação, o que é significativo. De acordo com Simone A. Savazzoni, discriminação “[...] significa

estabelecer diferença entre seres e coisas, com prejudicialidade para a parte inferiorizada, ressaltando inclusive que o termo tem forte carga negativa, inclusive emocional.” (SAVAZZONI, 2015, p. 41-42).

Com isso, fica evidente que por vezes o preconceito passa a ser percebido apenas quando extrapola o plano “intangível”, ideológico e do discurso, e passa a existir no plano “tangível”, da ação, por atitudes discriminatórias e até violentas. Para compreender melhor este quadro, debrucei-me sobre as respostas apresentadas:

- “Preconceito sobre pessoas com origens étnicas e raciais diferentes da qual julga como a correta.”
- “Discriminar pessoas por cor de pele, estilo de vida, religião e outros.”
- “Preconceito com a cor da pele e raça da pessoa.”
- “Eu entendo que se dá ao preconceito aos negros e suas características a parte.”
- “A exclusão de outro grupo de pessoas ou uma só pessoa por ser diferente dos demais.”
- “Xingar, ter um conceito sem conhecer a pessoa.”
- “Discriminação pela cor da pessoa, por exemplo, uma pessoa negra em sua rede social está recebendo mensagens ofensivas, com palavras pejorativas.”

Na questão seguinte, a terceira, também discursiva, perguntou-se aos participantes se eles já haviam presenciado ou vivenciado formas de preconceito étnico-racial em espaços como a igreja, a escola e a própria família. As respostas foram:

- “Na escola e na igreja é mais difícil de acontecer, mas na escola já presenciei. Na família, não temos nada contra pessoas de outra etnia racial, mas meus avós, por serem de uma geração mais antiga, eles chamam por nomes pejorativos.”
- “Tio meu zoou negro.”
- “Sim, muitas vezes sem a intenção, mas usando linguagem racista e preconceituosa.”
- “Sim, constantemente vejo na escola, mas não como ofensa e sim como brincadeira.”
- “Sim.”
- “Sim, Entre meus parentes e até mesmo no ambiente escolar.”
- “Sim.”

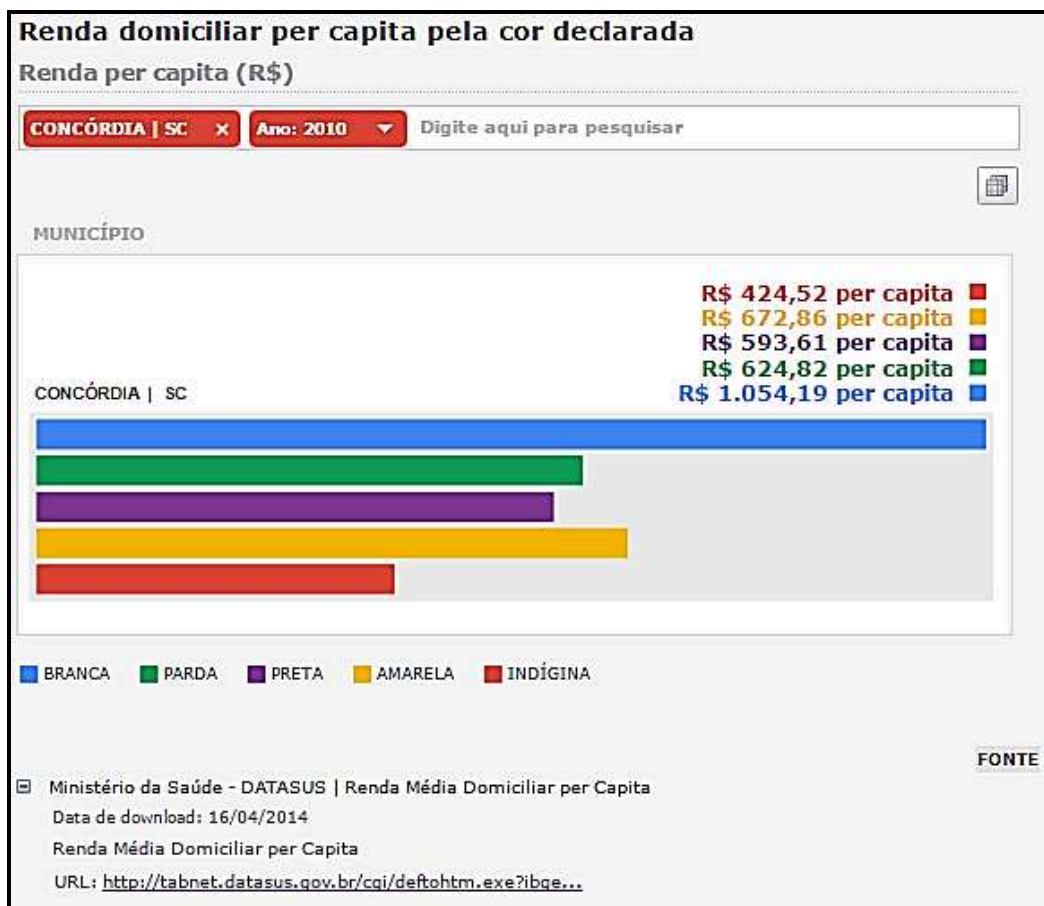
Neste contexto, é nítida a maior presença da escola e da família nas indicações dos participantes, sendo que ambas as instituições sociais são citadas diretamente três vezes cada

uma. Esse pode ser um dado que tem relação com a presença mais constante e não opcional dos jovens nesses dois espaços, assim, por viverem mais tempo neles, conseguem perceber com mais clareza a forma de algumas relações ocorridas ali. Entretanto, as ideias e ações destas instituições também podem afetar aos jovens de forma mais profunda, contribuindo para a reiteração de preconceitos e naturalização dos mesmos. Isto ocorre por conta da importância da família e da escola no processo de socialização primária e secundária (mas também de outras instituições especializadas como a igreja e as mídias), momentos de grande importância na formação subjetiva de todos os indivíduos e onde são internalizados valores, regras sociais, visões de mundo, entre outros (BELLONI, 2007).

Na quarta questão, ao serem solicitados que indicassem quais marcadores sociais percebiam como os responsáveis pelo preconceito, os 7 participantes assinalaram a raça/etnia, 6 a classe social, 5 a orientação sexual, 3 a idade, 2 moda/estilo e nenhum apresentou sugestão sobre outras possibilidades. Refletindo sobre a realidade do nosso país, onde a desigualdade social afeta mais diretamente alguns grupos do que outros, os marcadores sociais indicados pelos participantes da pesquisa têm total coerência com os principais grupos excluídos em nossa sociedade, atentando ainda para que o acúmulo de diferentes marcadores em apenas um sujeito pode contribuir para que este sofra ainda mais exclusões e dificuldades, somando preconceitos, violências e discriminações.

Novamente vale lembrar que as particularidades e especificidades do grupo de participantes da pesquisa, todos brancos quando julgados pelo fenótipo e de classe social considerada privilegiada, residentes em um município interiorano de pequeno porte e com pouca diversidade étnica-racial, contribuiu para as identificações, leituras e posicionamentos podendo com isso representar visões típicas do contexto no qual estão inseridos, seja pela ausência ou número reduzido de alguns grupos em seu meio, ou mesmo em sua região geográfica, seja pela identificação ou não com alguns marcadores, entre outros, tendo como exemplo a situação dos negros, os quais se apresentam em menor número no total de habitantes da cidade, assim como detentores de uma renda mais baixa, e por conta disso, podem não estar presentes em todos os círculos sociais, encontrando-se em menor número na maioria das instituições de ensino, principalmente nas particulares.

Gráfico 1 – Renda Domiciliar per capita pela cor declarada



Fonte: DEEPASK. Disponível em: <<http://www.deepask.com/goes?page=concordia/SC-Renda-domiciliar:-Veja-a-renda-media-familiar-per-capita-no-seu-municipio>>. Acesso em: 19/11/2016

Por sua vez, a quinta questão investigava se na percepção dos participantes discriminações e violências causavam impactos na escola. Dessa vez, a pergunta era mais direta, possibilitando apenas as respostas “não tenho opinião formada” que foi marcada por apenas um participante, “não” que não teve marcações, e “sim” recebendo 6 marcações. Nesse contexto, vale lembrar que a escola, mesmo tendo entre suas responsabilidades o desenvolvimento intelectual dos estudantes e a formação de cidadãos críticos e aptos a atuar na sociedade, estruturando-se a partir das disciplinas oficiais contidas no currículo formal, é sem dúvida, permeada por conhecimentos do senso comum que se manifestam seja no currículo real, seja no currículo oculto. Dessa forma, os preconceitos, discriminações, exclusões, e outros elementos presentes no imaginário social coletivo e na cultura, que sejam geradores de desigualdade, acabam por penetrar na escola e se reproduzindo em seu interior, deixando marcas visíveis ou invisíveis nos indivíduos que se relacionam nesse espaço.

Além disso, quando associados tais números aos da próxima questão, algumas inconsistências começam a aparecer se alinhando a afirmação de Ângela Figueiredo e Ramón Grosfoguel (2009, p.229) de que:

[...] Os brasileiros estão convencidos da existência do preconceito e da discriminação raciais, mas, na maioria das vezes, eles não acreditam que isto afete mais profundamente a vida daqueles que são discriminados, menos ainda que comprometa o desempenho escolar das crianças e jovens negros, as suas expectativas de vida e, efetivamente, as escolhas profissionais e as chances de obter bons trabalhos. Não só o Brasil é um país em que existe racismo sem que haja racistas, como o racismo é visto como algo abstrato. Quase todos concordam com a existência das desigualdades raciais, mas é quase impossível constatar o racismo existente em nossa sociedade. (FIGUEIREDO; GROSFOGUEL, 2009, p.229)

Contudo, vale destacar que apenas se pôde perceber que os estudantes acreditam e percebem que violências e discriminações causam impacto na escola, mas ficam ainda incógnitos quais seriam as consequências percebidas por eles.

A sexta questão se referia à concordância, ou não, com a existência de um número reduzido de negros e indígenas em alguns espaços considerados como privilegiados (escolas particulares, universidades, cargos profissionais de áreas técnicas, científicas e administrativas), e quais fatores percebiam para contribuir com esta exclusão. Todos os participantes concordaram que realmente existe dificuldade de acesso por parte dos negros e indígenas em espaços como citados, não havendo marcações na alternativa “não acredito”, mas entre os 7 participantes, 3 julgaram que isto ocorre por culpa dos próprios indivíduos devido a “falta de vontade e dedicação”, o que de certo modo nos remete ao apontamento anterior sobre as inconsistências que passam a surgir, pois se há reflexos da violência, do preconceito e da discriminação dentro da escola, tratamentos diferenciados não poderiam causar tais impressões? Não seriam, apontamentos/julgamentos como esses, manifestações do preconceito que existe dentro da escola? Mais inquietações que me veem à tona.

É necessário considerar que, muitas vezes, “os brasileiros têm preconceito de ter preconceito” (FIGUEIREDO; GROSFOGUEL, 2009, p.228), sendo assim não se reconhecem como praticantes do preconceito. Nesse sentido Figueiredo e Grosfoguel destacam dados de pesquisas realizadas pela historiadora e antropóloga Lilian Schwarcz, onde:

[...] 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito, 98% disseram conhecer, sim, pessoas e situações que revelam a existência de preconceito racial no país. Ao mesmo tempo, quando inquiridos sobre o grau de relação com aqueles que denominam racistas, os entrevistados indicaram com frequência parentes próximos, namorados e amigos íntimos. A conclusão informal da pesquisa era, assim, que todo brasileiro parece se sentir como uma “ilha de democracia” cercado de racistas por todos os lados. (SCHWARCZ, 2001, p.76 apud FIGUEIREDO; GROSFOGUEL, 2009, p.228-229)

E também, que “apesar de 89% dizerem haver preconceito de cor contra negros no país, só 10% reconhecem ter preconceito” (SCHWARCZ, 2001, p.77 apud FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009, p. 229).

De todo modo, 6 deles marcaram a opção que indica percebem que isso ocorre por “falta de oportunidade<sup>16</sup>” e todos concordam com a existência de “dificuldade de acesso a educação”. Sendo assim, pode-se perceber que mesmo aqueles que responsabilizaram as vítimas por sua própria exclusão, também reconhecem que elas se encontram em condições ou situações de desigualdade, abrindo espaço para mais questionamentos, entre eles, o de qual seria a diferença de esforço necessária para estes equipararem-se aos que tem as condições favoráveis a si? O mesmo esforço garante a todos os mesmos resultados? A meritocracia realmente funciona e é justa em quando se considera isso?

Houve ainda uma marcação na alternativa “outro, qual?” onde o participante indicou que a discriminação seria um fator responsável por essa ausência/exclusão. Esse argumento leva a crer, que sendo assim, não importa o quanto ele se esforce e atenda aos dogmas da meritocracia, por sua condição de “diferente” ele será mantido em condição de desigualdade devido a tratamentos excludentes.

Na sétima questão, o assunto abordado leva à sondagem do desejo, ou interesse, dos estudantes por assuntos que tangem às desigualdades, minorias e a diferenças sociais serem abordados na escola. Entre as opções, foram marcadas 4 vezes cada a “Cultura Indígena”, “Religião” e “Orientação Sexual”. “Cultura Africana” e “Etnia” receberam 3 votos, enquanto “Cultura Europeia” recebeu 1, e demonstrando que não há interesse por parte deles em discutir nenhum dos temas citados, 2 participantes assinalaram apenas a alternativa “Não”.

Nesse ponto pode-se considerar novamente certa inconsistência entre os posicionamentos dos estudantes, pois percebendo nas respostas anteriores que os participantes julgam que o racismo existe, que há dificuldades para a inclusão de alguns grupos sociais e que o marcador que mais afeta para as relações de discriminação sendo a raça/etnia, aqui fica evidente que não há por parte deles grande vontade em se discutir sobre tais temas e conhecer mais sobre a história desses grupos, suas lutas, etc., o que poderia nos levar a reflexões e debates de temas no campo da importância da visibilidade. Por outro lado, isso pode ser também um indicativo de que já existem tais discussões dentro do ambiente escolar, levando estes a julgar que elas já são suficientes, e por isso, os números se configuraram de tal maneira.

---

<sup>16</sup> Entende-se como falta de oportunidade as barreiras que se estabelecem a uma pessoa ou grupo social impedindo-o(s) de acessar direitos básicos, bens sociais e culturais.



Ainda com relação a assuntos voltados a temas que contemplam a diversidade, foi perguntado aos participantes, na oitava questão, sobre quais metodologias poderiam ser utilizadas para debatê-los em sala de aula, possibilitando a escolha entre “jogos”, que foi o mais votado, sendo opção de todos os participantes, “palestras” escolhido por 3 participantes e “leituras” apontado por apenas um participante. Claramente, essa disparidade entre os votos representa o desejo dos estudantes em atividades que despertem seu interesse e que consideram mais prazerosas, assim, apresentando também, um pouco de suas expectativas para com as atividades a serem desenvolvidas na/pela escola e inovações metodológicas para a construção de conhecimentos e de aplicação dos conteúdos.

Por fim, na nona e última questão, os participantes tiveram um espaço livre para apontar algo que julgassem necessário sobre as questões anteriores e/ou contribuir de forma livre com algum comentário que desejassem. Nesse momento houve apenas um apontamento que fazia referência à questão anterior (número 8) e apresentava o desejo de trabalhar conteúdos referentes à diversidade também com debates.

As reflexões aqui trazidas dão um panorama inicial e relevante para a continuidade da intervenção com os alunos e alunas. As ideias fundantes desse TCC começam a se representar nas respostas dos estudantes, e subsidiaram continuamente as próximas descrições e análises.

### 3 O RPG COMO UMA ALTERNATIVA PARA A AÇÃO DOCENTE

O RPG, sigla para a denominação norte-americana *Role Playing Game*, ou como normalmente é traduzido para o português, Jogo de Interpretação de Papéis, é um jogo onde os participantes interpretam personagens em uma narrativa ficcional. Normalmente estes participantes são divididos em duas funções diferentes, sendo os identificados como jogadores aqueles participantes que interagem com a história a partir da interpretação de um único personagem (derivado do inglês, *Player Character [PC]*) dentro dela, os quais devem buscar descobrir os segredos da trama e superar desafios para completar objetivos.

O participante que se torna o responsável por idealizar, planejar e guiar a história é identificado como mestre ou narrador, e comumente não participa do jogo com um personagem específico, pois deve controlar as ações de todos os personagens que não são de jogadores (NPCs - *Non Player Character*), descrever a ambientação da história, ponderar sobre as ações dos personagens jogadores, suas consequências, entre outras.

Estes jogos possuem regras que variam conforme os diferentes sistemas existentes e são apresentados por meio de livros, chamados de “módulos básicos”, onde todas as informações essenciais para a realização dos jogos encontram-se reunidas. Entretanto, esses livros não se resumem a um mero manual de instruções, pois possuem vastas informações sobre o jogo, que vão desde suas estruturas de funcionamento matemática, até sua cosmologia, considerando os seres que vivem ali, organizações políticas, relações sociais, religião, economia, relevo, etc., tudo isso em volumes únicos ou particionados que podem ter mais de duzentas páginas.

As reuniões para a realização do jogo são conhecidas como sessões e não possuem uma duração de tempo específica, podendo ser combinada entre os jogadores ou se mantendo enquanto houver interesse pelo jogo ou disposição para jogá-lo. Nestas sessões, a história ganha o nome de aventura, sendo encarada como o conjunto de eventos pelos quais os personagens tem que passar até solucionar a trama elaborada pelo narrador, podendo se concluir em apenas um encontro de jogo ou durando por vários. Após a finalização de uma aventura, o jogo pode ser encerrado definitivamente ou continuar havendo o início de uma nova aventura, denominando-se o conjunto de diversas aventuras que se ligam em uma mesma história ou como uma sequência, de campanha, estas, podendo durar até por vários anos.

Sabendo disso, o desenvolvimento dos trabalhos relacionados a aplicação da pesquisa com a utilização do jogo de RPG foi planejado em 6 encontros, onde 2 seriam para coleta de dados, explicações e discussões de conteúdos (o primeiro e o último) e 4 encontros para a

realização das sessões de jogo (do segundo ao quinto), onde a aventura estruturada seria dividida. Assim, durante o primeiro encontro, além de responder ao questionário proposto, os participantes iniciaram seu contato com o RPG por meio da montagem da ficha de personagem<sup>17</sup>. Nenhum deles havia tido contato com essa modalidade de jogo antes, sendo o mais próximo disso, os jogos eletrônicos de RPG em videogame, computador ou similares.

Todos os participantes se mostraram empolgados com a criação dos personagens, e interessados pelo processo, realizando constantes perguntas sobre as suas possibilidades, as regras e o funcionamento do jogo, objetivando um personagem que os agradasse e fosse “eficiente”. Contudo, mesmo com os materiais disponibilizados e o auxílio oferecido, alguns participantes sentiram dificuldades para compreender e concluir o processo, se estendendo por aproximadamente duas horas.

Junto ao processo de criação, os participantes foram apresentados à ambientação de onde se passaria a história e incentivados a criar um breve *background* que descrevesse um pouco das características de seu personagem e de seu passado. Ao final desta etapa os participantes estavam prontos para iniciar o jogo/história, e entre as criações surgiram personagens das raças<sup>18</sup> Humana, Élfica e um Orc, com condições econômicas diversas, sexo idêntico ao dos jogadores que os controlavam e históricos familiares variados que iam desde famílias tradicionais até orfandade por abandono e superação da condição de escravo.

Após alguns dias, uma das participantes comunicou ao pesquisador que não participaria mais da pesquisa, pois em sua opinião o jogo era muito complexo para sua compreensão. Novamente passados, alguns dias, mais uma participante comunicou que não provavelmente não participaria do próximo encontro, pois precisava ir ao médico, entretanto, ela não se fez presente também nas demais sessões. Acredita-se que a segunda desistência tenha sido desencadeada pela primeira, pois sendo apenas duas participantes do sexo feminino, as quais possuíam vínculo de amizade mais forte do que com os demais, ao ocorrer a desistência de uma, a outra possivelmente teria se sentido constrangida em continuar e receosa por falta de uma companhia mais próxima. Além disso, a presença reduzida de “meninas/mulheres” nas rodas de jogos não é um elemento novo, mesmo já apresentando algumas alterações conforme destaca Sônia Rodrigues no livro “Roleplaying game e a Pedagogia da imaginação no Brasil”:

Os receptores de RPG no Brasil eram, 1997, quando terminei minha pesquisa de doutorado, principalmente jovens – adolescentes e jovens adultos – de sexo masculino. O número de mulheres nas rodas de jogo era pequeno, e seu aumento devia-se na época, até onde pude perceber, ao surgimento de jogos

---

<sup>17</sup> Um modelo da ficha utilizada encontra-se nos anexos.

<sup>18</sup> Nos anexos pode ser encontrada a imagem utilizada para identificar a aparência geral de cada raça.

onde o contar histórias se tornou mais forte do que as tabelas de combate. (RODRIGUES, 2004, p.65)

Em parte, isso se dá, pois, a herança dos jogos de guerra ainda é forte nos jogos de RPG, assim, na maior parte das vezes, o público que se interessa por esse universo ficcional e geralmente consome esse tipo de material é o masculino. Junto a isso, devido a esse retrato de público, alguns materiais<sup>19</sup> acabam por denegrir a imagem da mulher (mesmo que essa não seja a intenção) para atrair ainda mais os meninos adolescentes com representações sexualizadas das personagens femininas, ferindo a representatividade destas, que também desejam se ver em grandes armaduras e com aparência de imponência. Contudo as editoras e ilustradores/as estão cada vez mais atentos a isso e tal prática vem se reduzindo devido a pressões do próprio público feminino que exigem representatividade e respeito, e de grupos/organizações que vem desenvolvendo trabalhos de crítica e conscientização, como “As Minas de Moira”<sup>20</sup>, entre outros.

De todo modo o projeto seguiu e do grupo antes com 7 participantes restaram 5, e dos seis encontros propostos, o jogo foi desenvolvido do segundo ao quinto encontro, totalizando assim quatro sessões, conforme o planejado.

Iniciada a história, foram inseridos alguns estímulos que tinham por objetivo avaliar a postura dos jogadores e os interesses/demandas dos mesmos para com o jogo, mas objetivando incluir os personagens na trama planejada, como agitações na cidade e fofocas/murmúrios sobre acontecimentos, sendo que o principal deles foi a prisão de um grande comerciante da cidade suspeito de assassinar escravos. Tal elemento visava levar os jogadores a desenvolver curiosidade pelo evento, para que desta forma seus personagens fossem induzidos a participar de investigações sobre as acusações, aproximando-se entre si e presenciando opiniões diversas sobre a importância de tais mortes por se tratarem de escravos de raças diferentes da humana que predominava ali, inserindo com isso temática étnico-racial. Contudo, o estímulo foi ignorado pelos jogadores que buscaram realizar outras ações mais voltadas à individualidade de seus personagens, até mesmo um deles, cujo na história, era filho do comerciante preso. Mesmo assim, a história foi conduzida para que eles tivessem outras oportunidades de entrar na trama investigativa, e novamente não houve sucesso.

---

<sup>19</sup> Por exemplo, o mundo de Tormenta, o qual, em algumas capas já é possível perceber tais representações. Caso haja interesse podem-se encontrar algumas delas em uma rápida busca por imagens no Google, de todo modo, segue nos anexos um exemplo do mencionado. Além disso, tais formas de representação também são bastante típicas nos jogos eletrônicos.

<sup>20</sup> Mais informações em: <http://minasdemoria.com.br/>

Esse desinteresse ou ausência de reação para com os estímulos pode ser pensado como um indicativo sobre uma real falta de sensibilidade para com acontecimentos que não afetam ou envolvem diretamente o próprio indivíduo, promovendo uma espécie de egoísmo, elemento presente com certa frequência em nossa sociedade entre os motivadores para tomadas de decisões, mas também pode ser interpretado como simples falta de familiaridade com o jogo, pois os jogadores mais experientes geralmente buscam explorar todos os ganchos oferecidos pelo narrador. Também é possível ligar esta postura ao costume com a tradição dos RPG eletrônicos, onde os jogadores são obrigados a seguir os caminhos estabelecidos e são inseridos na trama de forma mais arbitrária. Junto a isso, o conhecimento da temática a ser trabalhada na história, conhecida previamente por conta da necessidade de fornecer algumas informações aos jovens sobre a pesquisa pode ser outro elemento inibidor da ação dos jogadores, pois poderia haver receios em se expor ou fazer algo que pudesse ser julgado como errado ou inadequado.

Diante disso, as tentativas de estimular os jovens para que despertassem interesse pela trama planejada começaram a se tornar mais incisivas, o que levou os rumos da história a sofrerem algumas alterações, com isso, passando a utilizar diretamente dos personagens dos jogadores como isca, e não mais os outros (os NPC). Assim, estes personagens foram submetidos a situações de injustiças, como discriminações raciais aos que não eram humanos e que em um dos casos culminou em um confronto e na tentativa de escravizá-lo, junto da visualização destas violências por parte dos que pertenciam à raça humana, levando-os a se posicionar sobre o ocorrido.

Nesse contexto, teve início um envolvimento dos jogadores para com os incentivos oferecidos e o despertar do interesse dos mesmos para com o jogo de forma mais evidente. Assim, pode-se avaliar que a repercussão do problema, ao afetar diretamente a alguns deles desenvolveu uma participação mais ativa na tentativa de encontrar uma solução, ou de ao menos impedir aquelas injustiças pontuais. Além disso, ao presenciar tais situações com personagens que não eram os seus, alguns podem ter se solidarizado, pois passaram a se posicionar contra a situação de injustiça, podendo essa postura ter sido motivada pela real discordância e identificação com situações cotidianas e de valores morais próprios, ou pelo simples fato de que ela ocorria com os personagens de outros jogadores ali presentes que são seus amigos na vida fora do jogo. A mudança da dinâmica na forma de conduzir o jogo também aparentou ser um elemento conclusivo para conquista dos jogadores, pois esse novo molde aproximou-se mais dos videogames com os quais a maioria dos jovens já estão acostumados.

De todo modo, apesar da motivação e das tentativas de aproximar os personagens dos jogadores, nem todos acabaram se unindo durante a história, mas as intrigas encobertas na

trama, as mudanças de rumos e situações limites levaram a posicionamentos e configurações interessantes nos enquadramentos dentro da história. Em consequência de ações dos jogadores por fornecerem informações distorcidas ou desencontradas por eles a NPCs, por adotarem em certos momentos ações violentas, extremas ou de desrespeito às autoridades, leis ou costumes/cultura da cidade e de personagens com os quais interagiram, e também, em alguns casos, fazendo tudo de forma oposta ao citado, ou seja, respeitando e se adequando, um conflito racial relacionado a busca por direitos acabou se desenhando na história, polarizando ainda mais as opiniões e posturas entre os humanos e os não humanos, algo que pode remeter aos contextos mais radicais dos movimentos sociais raciais estadunidense da década de 1950/60 ou sul-africano de 1950 a 1990.

Vale apontar que na terceira sessão, um dos participantes não conseguiu comparecer devido ao “mau tempo” (chuva), pois segundo o mesmo, que se preocupou em justificar a ausência, no dia em questão, por morar longe do Polo da UAB, local onde ocorreram os encontros, ele não possuía forma de locomoção. Entretanto, os demais estiveram presentes e a sessão ocorreu normalmente apenas com 4 participantes. Neste dia, os estudantes se mostraram mais conectados com o jogo e com seus personagens e ao atingir o tempo limite combinado para a sessão, os jovens pediram para que o jogo continuasse por mais alguns minutos até que eles conseguissem concluir ações de combates que aconteciam com antagonistas e diálogos com NPC chaves sobre o conflito. Além disso, o pesquisador foi procurado e comunicado pela mãe de uns dos participantes que o mesmo estava muito empolgado com o jogo desenvolvido na pesquisa e que ela estava achando a proposta bastante interessante.

Nesse quadro, também foi curioso à configuração das alianças e identificações desenvolvidas pelos jogadores, onde um dos personagens humanos acabou se identificando com a causa dos não humanos, e um dos personagens elfos, motivado por interesses próprios, permaneceu ao lado dos humanos no conflito, sem perceber a discriminação a qual estava sujeito e os motivos que impulsionavam a luta de seus iguais e sua causa. Os três personagens restantes, dois humanos e um orc acabaram unindo-se, porém, permanecendo em situação de neutralidade dentro do conflito da trama.

No encontro programado como desfecho da história, a quarta sessão de jogo e quinto dos seis encontros totais, houve o encerramento do conflito entre os não humanos e os humanos, e finalmente, o agrupamento de todos os jogadores em prol de uma mesma causa, por conta da descoberta por parte dos personagens dos jogadores de toda a trama e da compreensão dos desvios que aconteceram, obrigando à radicalização de alguns eventos. Assim, soube-se que as hostilidades entre as raças eram motivadas pelos interesses e delírios do principal líder político

e econômico da cidade. Este, influenciado por visões em “sonhos”, acreditava que os não humanos eram raças inferiores, selvagens que não mereciam respeito e que não eram aptos ao desenvolvimento, por isso, deveriam ser utilizados apenas para o benefício da raça humana, superior às demais e escolhida para ser governante de todo o mundo.

Essa visão etnocêntrica inserida na problemática da narrativa muitas vezes é encontrada naturalmente na cosmologia de materiais de RPG, séries literárias, cinematográficas, jogos eletrônicos, entre outros, inclusive em dogmas religiosos, culturas regionais e materiais didáticos. Entretanto, ao invés de aceita-los e reforça-los, o caminho da problematização pode ser muito útil à didática da ressignificação, desconstruindo tais representações para a produção de reflexões sobre o interesse que existe naquela formação, a quem ela beneficia e quem ela exclui, etc., pois em sua maioria elas carregam elementos culturais de povos variados que, de acordo com a forma que é usada, influenciam para a estereotipação negativa de grupos sociais. Um exemplo disso é a cultura africana, muitas vezes tomada de empréstimo para representar os povos que são subjugados, considerados atrasados e por vezes os vilões.

Retornando à história, para atingir seus objetivos, o antagonista principal divulgava informações falsas sobre a violência e selvageria que seria característica destas raças em suas relações, sempre afirmando que eram perigosos e arquitetando situações que “comprovassem” isto, incriminando-os de assassinatos, roubos, associações com forças consideradas malignas, entre outras, do mesmo modo como acusava aos humanos que se opusessem as suas ideias. Ele alertava as pessoas de que deveriam estar preparadas, pois certamente os não humanos tentaria em algum momento dizima-los por cobiça e inveja, contribuindo dessa forma para gerar desconfiança e tensões entre as raças por meio de pré-conceitos.

Por sua vez, os não humanos, inconformados com tudo isso, cansados das explorações, injustiças e violências que sofriam, realmente planejaram um cerco a cidade, mas diferente do que afirmava o líder humano, denominado em jogo de Lorde Lancaster, de que suas intenções seriam a destruição dos humanos, eles objetivavam desmarcar o líder humano, revelando a verdade sobre suas intenções e atos, além de exigir sua condenação pelos mesmos, acreditando que com isso poderiam recuperar sua dignidade.

Todos os acontecimentos levaram os personagens dos jogadores a serem reconhecidos como os grandes responsáveis pela elucidação dos fatos, sendo esses indicados a assumirem parte no novo governo que se formaria ali. Mudanças estruturais aconteceram, como reformas políticas, econômicas e sociais, destacando-se o fim do trabalho escravo, a extensão da cidadania, a composição de um conselho composto por diferentes raças para governar a cidade,

entre outras. Tudo isso, possibilitou trocas culturais e relações mais harmoniosas em prol do bem comum a todos, sendo essa ideia de paz e igualdade a cena final da história.

Como última etapa da utilização do RPG e encontro final da pesquisa com os participantes, foi planejada a explanação de alguns conceitos relacionados às questões étnico-raciais e seus desdobramento, como preconceito, racismo, discriminação etc., os quais se ligavam à trama da história, assim como a problematização de momentos do jogo em um debate reflexivo com os participantes, possibilitando e incentivando a interpretação e transposição de elementos, ideias e acontecimentos do mundo lúdico para a vida real e sociedade na qual estamos inseridos.

Para melhor dinâmica e didatismo utilizou-se de uma apresentação em *PowerPoint* para expor as explicações e lançar questionamentos e reflexões. Iniciaram-se as discussões por uma recapitulação geral da ambientação em que se desenvolveu a história assim como de toda a narrativa vivenciada pelos participantes durante os jogos, do desenrolar da trama e rumos tomados, das possibilidades de caminho que existiram e do desfecho ocorrido. Nessa exposição houve destaque para algumas situações-chave, entre elas, momentos onde ocorreram discriminações raciais para com personagens jogadores e NPCs nos quais os mesmos receberam tratamentos diferenciados por serem de raças diferentes da humana, sendo ignorados, diminuídos, insultados, etc. Também se lembrou das injustiças configuradas por acusações sem provas, prisões ilegais e equivocadas, abuso de poder e violências, a constante atmosfera de preconceito que permeava algumas relações, a questão da escravidão que configurou parte do pano de fundo da história e as proporções violentas que as tensões foram assumindo em decorrência de algumas das ações realizadas pelos participantes ao longo dos jogos, além de quais foram os NPCs que contribuíram ou não com os jogadores e as intenções do antagonista principal.

Durante esta etapa os estudantes eram constantemente convidados a participar relatando quais foram os momentos mais marcantes para eles, o que poderiam indicar como acontecimentos injustos na história, se houve percepção por parte deles de situações de discriminação e se identificavam preconceitos nos costumes, cultura e relações do ambiente onde a história se passou. Também era solicitado aos mesmos que refletissem sobre quais seriam suas visões, posicionamentos e até mesmo ações em relação a estes acontecimentos caso os presenciassem ou vivenciassem na vida real na cidade onde moram, no país que residem ou em outros lugares do mundo.

As colocações dos estudantes foram coerentes e condizentes com as situações planejadas para gerar tais impressões, mas também surgiram apontamentos próprios das visões



e interpretações dos mesmos, extrapolando o roteiro preparado e com percepções de situações além do que se esperavam junto a comparações com situações cotidianas reais iniciadas e percebidas de forma autônoma pelos próprios jovens de casos vivenciados em redes sociais, ambientes familiares, escolares e de lazer. Nesse momento a discussão foi guiada para assumir um tom mais didático, elucidando os conceitos de preconceito, discriminação e racismo, por vezes usados de forma equivocada, e apresentando alguns dados referentes às desigualdades étnico-raciais as quais os negros são expostos no Brasil, como diferenças de renda, escolaridade, diferenças de representatividade, trabalho infantil, violência, homicídios, etc., e problematizando sobre as consequências de tais diferenças e os problemas sociais gerados com isso.

Na sequência foram levantados dois questionamentos aos estudantes, sendo estes “*O que permite (ou contribui com) a continuidade do preconceito e da discriminação?*” e “*O que levaria ao rompimento da manutenção do preconceito e da discriminação?*”, deixando o debate mais livre para que houvesse discussões entre os próprios jovens e o desenvolvimento de análises e levantamento de hipóteses espontâneas. Houve o fervilhamento de opiniões e um claro esforço reflexivo que objetivava perceber e entender os desdobramentos dos elementos citados anteriormente associados as questões propostas, apontando inclusive para ações que os próprios se envolvem sem problematizar seus efeitos e sem notar seus prejuízos. Após a isso, as explanações e debates foram encerrados com a citação de Nelson Mandela, “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se pode aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar”, e os participantes foram orientados e organizados para responder a segunda aplicação (reaplicação) do questionário, a qual será discutida no próximo capítulo.

Considerando a utilização do jogo como uma ferramenta pedagógica, antes de pensar sobre o tipo deste, deve-se ter em mente que os jogos podem ser tão educativos quanto a vida (PASTRO, 2015), ou seja, o ato de jogar, na socialização possibilitada por ele, seja no contato com outras pessoas que também estão participando do jogo, na criação/troca de experiências/vivências entre os personagens, nas regras determinadas para seu desenvolvimento, entre outros, pode ser tão elucidador quanto própria vida. Como bem lembra Sônia Rodrigues, “A narrativa ficcional é o discurso que evoca um mundo concebido como real, num espaço determinado, podendo ser o mundo de personagens e do narrador.” (RODRIGUES, 2004, p.34) e ao realizar tal evocação os participantes acabam por carregar para o espaço lúdico-imaginativo características e valores próprios, signos e interpretações, assim como também realizam o movimento inverso ao deixar tal mundo, trazendo para a vivência

material os conhecimentos ali adquiridos por meio de compartilhamentos, concordâncias e negações.

Sônia Rodrigues afirma que “O real não existe. O que existe são leituras sobre o real, são representações a respeito do real [...]” (RODRIGUES, 2004, p.30). Sendo assim, o espaço imaginativo, mesmo não fazendo parte do que consideramos como real pode carregar muitas leituras deste, gerando conhecimento e compreensão de situações sem que seja necessário vivê-las de forma física, pois se vivencia a elas de forma psíquica levando a leituras iguais ou até mais profundas. Além disso, o prazer vinculado ao ato de jogar/brincar e o interesse desenvolvido pelos jovens por tal atividade, assim como seu foco durante a mesma, e somando-se a isso, a metodologia utilizada no jogo, que apresentava situações-problema que deveriam ser resolvidas em grupo ou individualmente, expondo de forma mais clara as consequências e motivando os jovens a refletir sobre elas, mas ao mesmo tempo preservando-os de implicações reais, tem grande potencial para se transformar em uma experiência e/ou conteúdo significativo que promova associação a eventos cotidianos gerando novas análises e posturas (FERREIRA-COSTA, 2007).

Vale ainda frisar que “[...] O jogo está inserido no cotidiano e nas práticas humanas desde os tempos primitivos. Rizzi e Haydt (1998) afirmam que ‘o ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, pois este sempre manifestou uma tendência lúdica, isto é, um impulso para o jogo’”. (PASTRO, 2015, p.02). Deste modo, explorar o jogo, o lúdico, a utilização da imaginação para a assimilação de conteúdos, percepção de elementos e situações cotidianas é, possivelmente, explorar algo imanente em maior ou menor grau a todos os sujeitos.

Além disso, Juliana Pastro, no artigo “Influência dos jogos coletivos no desenvolvimento de atitudes sociais: respeito mútuo e solidariedade” lembra que

Segundo Rizzi e Haydt (2004, p. 15), “os jogos supõe interação. Por isso, a participação em jogos contribui para a formação de atitudes sociais [...]”. Dentro dos seus estudos Freire, (2002, p. 87) explica que “o jogo é [...] uma das mais educativas atividades humanas [...]. Ele educa não para que saibamos mais matemática ou português ou futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco”. (PASTRO, 2015, p.02)

Com relação a escola e ao tipo de educação promovida por ela, Ferreira-Costa, Lima, Rodrigues e Galhardo, no artigo “O *role playnig game* (RPG) como ferramenta de aprendizagem no ensino fundamental e médio”, destacam que

[...] O que é visto em sala de aula é a supervalorização [*de algumas funções*] do cérebro, onde somente este é trabalhado, deixando braços, pernas e o restante do corpo atados, presos na carteira, de onde o aluno não pode sair ou se mexer. Este tipo de ensino não se preocupa com a identificação do aluno com o conteúdo transmitido, não propiciando a ele a oportunidade de

compreendê-lo em seu dia-a-dia. (FERREIRA-COSTA; et al, 2007, p. 110, grifos meus)

Não se descarta que existem também as aulas de educação física e artes, que promovem um desenvolvimento sensório-motor, e que trabalham por vezes de forma mais dinâmica. Entretanto, mesmo o jogo de RPG não sendo uma atividade predominantemente física, existe liberdade para que os jogadores se expressem também de forma física (desde que não haja contato que possa causar qualquer mal a outro participante, conforme advertem vários livros de regras do jogo) para que enriqueçam suas interpretações. Sendo assim, conteúdos escolares ou discussões sociais facilmente podem ser inseridas em uma utilização prática, onde os jogadores, ao compartilhar da experiência dos personagens que interpretam, passam a compreender o significado para a aquisição do conhecimento desenvolvido em determinado conteúdo e a importância de certas questões sociais.

Contudo, ao utilizá-lo como ferramenta pedagógica, deve-se ressaltar a importância do planejamento para tal e da clareza nos objetivos, estando ainda atento e cuidadoso à exposição de valores e/ou preconceitos próprios, aos dos estudantes e a condição do mesmo para lidar com algumas situações, pois a pessoa responsável pelo desenvolvimento do jogo, neste caso o professor/a

[...] tem papel importantíssimo, antes, durante e depois dos jogos. Ele deve cuidar para que os jogos ajudem os alunos, de acordo com a sua faixa de idade, a desenvolverem valores de coletividade e cidadania saudáveis. É ele quem deve estar atento para que as vitórias e derrotas nos jogos, não se transformem em situações traumáticas, e sim em conquistas de conhecimento a todos. [...] (PASTRO, 2015, p.09-10)

A utilização de jogos como o RPG, quando observado como atividade de grupo e promotor de interação social e cultural, pode encontrar respaldo nas ideias presentes nos PCN, pois conforme dito por Juliana Pastro (2015, p.06)

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil de Ética (2000), quando o aluno trabalha em grupos ou duplas favorece o desenvolvimento da cooperação, coordenação de diferentes competências é algo valioso para que eles possam perceber que todos sem exceção têm algum tipo de conhecimento, promovendo situações que favoreçam melhor conhecimento e respeito de si mesmo e dos outros. (PASTRO, 2015, p.06)

As mudanças de paradigma que permearam a escola ao longo do tempo, sua missão e importância como instituição social, permitem também questionar que tipo de sujeitos se quer formar hoje, suas necessidades e as metodologias mais apropriadas. “[...] Nos jogos, há sempre um desafio interessante e vivo, fazendo com que a aprendizagem seja natural e rápida [...]” (PASTRO, 2015, p.11), e estes, extrapolando a simples transmissão dos conteúdos, onde os

estudantes são meros depósitos de informações, os colocam no centro do processo de ensino-aprendizagem, como protagonistas e participantes da criação de conteúdo, inclusive incentivando a implicação e a pro-atividade do mesmo.

Assim, a inventividade, vista muitas vezes pela escola como oposta aos conteúdos e métodos de ensino, pode ser uma rica aliada da educação formal e/ou cidadã, “Fabular é uma forma de expressão e uma forma de comunicação entre os homens [...]” (RODRIGUES, 2004, p.43) e “O RPG é uma forma específica de atividade com sentido e função social [...]” (RODRIGUES, 2004, p.63) que pode ser utilizada para tal.

Sem entrar em detalhes, mas levando em consideração discussões sobre a importância e a necessidade da interdisciplinaridade dentro das escolas e dos conteúdos, as palavras de Ferreira-Costa, também agregam valor às justificativas para a utilização do RPG:

O RPG é interdisciplinar. Por que é interdisciplinar? É interdisciplinar por natureza porque o RPG simula a vida. Ao jogarmos uma aventura de RPG, estamos simulando a vida, mesmo que seja uma vida fantasiosa, [...] estamos simulando gestos, modos de falar e hábitos que dizem respeito á nossa vida. E a vida é sempre interdisciplinar. A vida não é específica [...]. A cada passo, temos de lidar com uma série de conhecimentos das mais variadas áreas. (MARCATTO, 2004, apud FERREIRA-COSTA, 2007, p. 113)

Desta forma, ao simular a vida, simulam-se também as relações que a permeiam, possibilita-se a visitação a locais sociais nos quais os sujeitos estão ou não inseridos, possibilita-se o reviver situações de formas ou ângulos diferenciados e o experimentar novas reflexões, possibilita-se o exercitar do relativismo.

#### **4 UM DEBATE REFLEXIVO À LUZ DOS RESULTADOS: O QUE HÁ DE NOVO?**

Na etapa final, da realização das atividades propostas aos estudantes que participaram da pesquisa, ou seja, das sessões de jogo de RPG planejadas a fim de abordar questões étnico-raciais relacionadas a preconceitos, discriminações, desigualdades, visibilidade, entre outras, e do debate que teve como objetivo elucidá-las e discuti-las, novamente os mesmos responderam a um questionário, idêntico ao primeiro aplicado, porém, agora com o objetivo de averiguar se houve alguma mudança na visão, percepção e/ou posicionamentos dos jovens em relação às primeiras respostas.

Antes de apresentar a análise, é importante lembrar que durante o desenvolvimento das atividades propostas, logo após o primeiro encontro, houve duas desistências, fato que já garante algumas diferenças entre as respostas apresentadas e as análises. Sabendo disto, partiu-se para a comparação dos dois momentos de aplicação do questionário, sendo o primeiro anterior ao uso do RPG e do debate mediado e o segundo posterior a esses.

Foi possível perceber já na primeira questão que os estudantes apresentaram algumas mudanças em sua visão sobre a existência do preconceito étnico-racial. Desta vez, os cinco participantes que restaram afirmaram que ele - o preconceito - “Existe e é discutido”, e apenas dois que ele “Existe, porém é ignorado”. A opinião de que ele “Existe, porém não declaradamente”, da mesma forma que na primeira aplicação, manteve-se com uma marcação, assim como a afirmação de que ele “Não existe” permaneceu sem nenhuma marcação.

Com essa nova configuração pode-se supor que ao haver unanimidade na afirmação sobre a existência discutida do preconceito, houve uma renovação da percepção dos estudantes sobre as formas de se discutir algo, as quais nem sempre ocorrem de forma direta, mas também podem ser discutidas indiretamente e com sutileza; o que, de certo modo, exige maior habilidade interpretativa de quem recebe as informações. Isso também pode contribuir para a mudança no posicionamento sobre o quanto ele é ignorado, pois ao perceber novas formas de abordar o preconceito, os estudantes também se atentam para o fato de que tais questões não são tão ignoradas, mas por vezes naturalizadas, e que faltam às pessoas condições para compreender as diversas linguagens e críticas utilizadas.

Vale apontar que um dos participantes, tendo assinalado a ambas as questões citadas como ponto de mudanças, buscou expor um pouco de sua visão por meio de uma observação que dizia: “às vezes é evitado por pessoas que não convivem com o mesmo, e creem que não

existe”. Aqui, mais uma vez pode-se levantar a questão da visibilidade e sua importância para a percepção e enfrentamento de preconceitos e discriminações.

Já na segunda questão, poucas mudanças significativas foram percebidas em relação ao que os jovens entendem por preconceito étnico-racial, sendo as repostas apresentadas as seguintes:

- “Eu entendo que o preconceito étnico racial se encaixa na discriminação racial na sociedade.”
- “Exclusão de pessoas por causa de sua “cor”, preferencias, cultura, diferenciando a pessoa dos demais”.
- “Discriminar pessoas pela sua etnia (raça), ter preconceito por causa disso e até por causa da classe social.”
- “Quando se fala em preconceito étnico, falamos sobre discriminação de raças, colocando o racial, restringe ao negro todo o preconceito.”
- “Xingar, ofender.”

Sendo assim, a leitura realizada é de que se manteve entre eles uma maior percepção dessa questão quando ela toma o campo das ações, permanecendo em parte obscurecido o campo imaginário-cultural que precede tais ações.

Já na terceira questão, novamente questionados sobre a presença ou vivência de preconceitos entre as importantes instituições de socialização e “controle” (Família, Escola e Igreja), as respostas foram as seguintes:

- “Não.”
- “Sim, na escola e na família.”
- “Sim, mas não com a intenção direta, geralmente na forma de piadas e brincadeiras.”
- “Não, mas ouvi histórias e comentários sobre.”
- “Sim, na escola não há um preconceito diretamente, mas acontecem piadas, brincadeiras, etc. Na igreja, por ser católico, se mostra poucas pessoas negras nas representações católicas. Em minha família, existe um pouco o preconceito, entretanto não chega a ponto de uma discriminação.”

A partir disso, nota-se que ocorreram algumas alterações nas respostas, entretanto, de uma forma diferente da que era esperada, pois elas se tornaram um pouco mais vagas em relação

à primeira aplicação do questionário, existindo inclusive a negação de dois participantes, em contraste com as respostas anteriores onde todos afirmaram que já haviam presenciado ou vivido.

Uma possibilidade que se levanta aqui é de que alguns participantes podem ter se sentido constrangidos, em assumir novamente tal existência após refletir sobre seus efeitos e elementos que contribuem com sua manutenção, assim sentindo-se parte deles ou omissos a eles. Percebeu-se uma resistência em reconhecer a proximidade do preconceito, ou até de apropriar ele como integrante familiar/social. Quando o preconceito está próximo, ou até dentro dos sujeitos, “ironicamente” a rejeição deste é maior, elucidando o que vivemos atualmente a nível social, onde é mais frequente a negação/exclusão, do que apropriação e transformação.

Outro ponto importante de se destacar é a permanência, na visão dos jovens, do caráter inocente e inofensivo das brincadeiras e piadas mencionadas pelos mesmos no âmbito escolar. Entretanto, já é sabido que piadas e ironias são armas poderosas para a estereotipação, exclusão e reiteração de preconceitos.

Alguns dados empíricos fornecidos por pesquisas como, por exemplo, a realizada pela socióloga Rita de Cássia Fazzi, publicado no livro *O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito* (2004), indicam que não há uma inscrição negativa da piada como algo nocivo e ofensivo. Enquanto em uma situação social rotineira e sem conflito assiste-se a uma interdição de temas que aludem diretamente à questão racial, bem como ao uso de termos considerados ofensivos, a piada dispensa qualquer acordo tácito de submissão normativa. (DAHIA, 2010, p.376)

Com isso, faz-se necessário dizer que por vezes, as crianças, e mesmo os jovens, não consideram a piada/brincadeira de cunho racista como um comportamento realmente violento e ofensivo, pois conforme DAHIA (2010, p. 376) isso ocorre, “[...] com aquelas crianças que sofriam um rígido controle paterno quanto às relações raciais. Indagadas sobre o caráter racista de tais práticas, as crianças declaravam prontamente que se tratava de uma ‘brincadeira’”. Dessa forma, deve-se atentar a tais comportamentos e naturalizações, pois, se salienta novamente que, a piada/brincadeira, geralmente, se afirma como um poderoso instrumento de exclusão e reiteração de preconceitos, causando marcas violentas nos sujeitos que são alvo dessas atitudes, resultando em um rompimento com o pacto social e naturalizando-se nas práticas cotidianas; sendo assim, um tema que ainda pode/precisa ser melhor trabalhado entre os estudantes, seja incluindo essas ações dentro de uma metodologia lúdica ou explorando-o nos debates e reflexões pós-jogo.

Na pergunta seguinte, a qual questionava os adolescentes sobre os marcadores sociais onde eles identificam a ocorrência de preconceitos com maior frequência, a alternativa que

indicava a questão da “Raça/Etnia” manteve-se unânime, entretanto, agora acompanhada também pela questão da “Orientação Sexual” e da “Classe Social”, havendo ainda um número maior de marcações na alternativa que indicava “Moda/Estilo”, esta, em um total de quatro. Com isso, é possível apontar que após as vivências desenvolvidas dentro do jogo, e do debate realizado explorando situações e incentivando a reflexão dos estudantes para as manifestações do preconceito e da discriminação, os mesmos puderam perceber de forma mais ampla as interseccionalidades presentes nos marcadores sociais que afetam os indivíduos e os modos como se mostram. Por sua vez, ainda na mesma questão, a alternativa que indica a “Idade” como opção teve uma pequena redução, apresentando duas marcações, enquanto a alternativa que possibilitava a indicação de alguma outra opção manteve-se em branco.

Na sequência, o próximo questionamento fazia menção a opinião dos estudantes sobre as várias formas de violência e discriminação causarem impacto na escola. Aqui, em comparação com a primeira aplicação do questionário, a proporção de participantes que assinalaram a alternativa “Sim” manteve-se igual, com apenas um deles deixando de marca-la. Por sua vez, houve mudança entre o apontamento de “Não tenho opinião formada” que havia registrado uma marcação na aplicação anterior e desta vez não registrou nenhuma, ao passo que a opção “Não” zerada na primeira vez, agora foi assinalada apenas uma vez.

Essa mudança sensível pode trazer interpretações significativas, entre elas, a questionamentos sobre a eficácia da metodologia proposta, pois ao invés de elucidar as consequências e abrangência destes atos e como eles se transferem e se repetem em diferentes locais aparentando ser naturais e corretas, a visão oposta foi percebida pelo estudante. Contudo, também é possível supor que esse posicionamento possa ser uma forma de negação, um primeiro estágio que deve ser ultrapassado para que a conscientização ocorra de forma eficiente, pois preferindo não deixar sua zona de segurança/conforto, o jovem hesita em concordar com os prejuízos que ações de violência e discriminação, podem levar ao ambiente escolar e às relações desenvolvidas ali, sejam de cunho físico, verbal, psicológico, cultural, étnico-racial, de gênero, entre outras, podendo até mesmo que ele tenha se percebido como agressor, como agredido, ou como ambos. Novamente a negação aparece como umas das primeiras consequências do conhecimento.

Dando continuidade ao questionário, foi perguntado aos estudantes sobre as suas crenças na existência de um número reduzido de negros e indígenas em alguns espaços e funções consideradas privilegiadas e quais seriam os motivos para tal. Mais uma vez houve algumas sensíveis alterações em relação à primeira aplicação, pois todos concordaram com a “Dificuldade de acesso a educação” e “Falta de oportunidade”, enquanto apenas dois se



mantiveram crenças que isso ocorre por “Falta de vontade e dedicação”. Novamente ninguém negou a ocorrência desta diferença de inclusão, acesso e/ou representatividade/visibilidade, assim como também houve uma marcação na alternativa outros, mas nesta ocasião a observação foi:

- Às vezes, essas pessoas sofrem *bullying* nas escolas, o que faz com que desistam da carreira escolar.

Essa frase é de grande valor por apresentar diretamente um dos impactos da violência dentro das escolas, e também por apresentar um elemento que pode ser interpretado como gerador de dificuldades de acesso a educação e falta de oportunidade, pois muitas vezes os dados sobre a evasão escolar não nos indicam as causas da mesma e acabam por mascarar situações onde a permanência do estudante na instituição torna-se insustentável, sendo um risco para sua saúde mental e/ou física, configurando-se mais como uma ‘expulsão’ ao invés de uma desistência, pois “[...] as diferentes experiências vivenciadas por crianças e jovens brancos e negros na escola têm efeito direto em sua permanência, progressão e desempenho” (VALVERDE; STOCCO, 2015, p.67).

Sabendo disso, deve-se atentar que tais experiências, no caso da população negra, por vezes são permeadas por racismos, sejam eles dos mais sutis, como a ausência de suas imagens em cartazes e materiais didáticos que os representem de forma digna e/ou vencedora, geralmente apresentados apenas para discutir dificuldades e expondo as situações degradantes pelas quais passam, ou mesmo o histórico de exploração e desumanização relacionado ao período da escravidão, até as mais evidentes, como violências verbais e físicas. Cabe ressaltar nesse ponto, a omissão que ocorre por parte de professores e outras figuras de autoridade dentro das escolas, seja por compactuar com os preconceitos, seja por falta de formação para lidar com tais situações, o que apenas contribui para a perpetuação das desigualdades. Nesse sentido, é fundamental que se reflita sobre os impactos negativos que se desdobram a partir disso, e problematizar a educação em sua qualidade de ensino, mas também em suas condições e ambientes (VALVERDE; STOCCO, 2015).

Por sua vez, a sétima questão, sondava o interesse dos estudantes sobre conteúdos referentes à diversidade a serem abordados na escola. Vale lembrar aqui, que a não marcação em algumas alternativas pode representar o não interesse do participante sobre o tema, assim como pode significar que ele já seja abordado na instituição de ensino de forma que o mesmo julgue suficiente. Nesse contexto, obtiveram-se dados com diversas modificações, mesmo que numericamente pequenos. Assim, a alternativa que indicava não haver interesse sobre tais conteúdos não recebeu nenhuma marcação, possivelmente demonstrando que a metodologia

desenvolvida, pode ter contribuído para gerar interesse sobre os assuntos e ter elucidado a importância destas discussões. “Orientação sexual”, “Cultura indígena” e “Cultura africana” receberam três marcações, estando entre as preferências da maioria dos participantes, da mesma forma que “Etnia”, a qual teve 4 marcações. Por fim, “Religião” e “Cultura européia” foram marcadas apenas duas vezes.

Considerando as mudanças sociais que se vive atualmente no âmbito político, as respostas dessa questão permitem análises sobre uma saturação de alguns conteúdos que são mantidos e até impostos, em detrimento de outros que permanecem ocultos e ainda assim possuem interesse e demanda por parte dos estudantes. Projetos que escapam a grade curricular, como o proposto pela pesquisa, com o RPG como uma possível ferramenta, possuem não só demanda como possibilidade de promover uma educação (educação com uma ação integradora) que age como esclarecedora, e empoderadora, no rompimento com naturalizações, preconceitos e violências.

De todo modo, o simples fato de que não houve negações ao interesse sobre tais temas mostra um ponto positivo de mudança na visão dos estudantes, que após o desenvolvimento do jogo e do debate apresentaram-se mais abertos a “conhecer a diversidade”, fato que indubitavelmente pode contribuir para que eles tenham melhores condições de compreender e analisar as diferenciações e discriminações existentes na sociedade, de ponderar sobre os motivos e origens de preconceitos, assim como de suas consequências e ações de reiteração ou rompimento.

Com objetivo de investigar formas de se discutir os temas sobre diversidade, a penúltima pergunta obteve quatro marcações em “com jogos” e em “com palestras”, e três marcações em “com leituras”. Ainda que não tenha se mantido unânime o desejo dos jovens pela utilização de jogos, como se havia constatado na primeira aplicação, ele manteve-se com boa adesão, possibilitando que continuemos a acreditar que possa ser uma ferramenta pedagógica viável. Além disso, em comparação com a primeira sondagem, o interesse dos estudantes pelas outras opções mostrou-se maior, assim, levando a pensar que os mesmos tenham percebido o possível enriquecimento do debate sobre conteúdos e para a busca de informações sobre eles quando se usa de fontes diversas.

Considerando que os jogos lúdicos despertam além de conhecimento, o sentimento, atingindo os campos cognitivos e talvez até com maior profundidade o campo sensível, a não unanimidade pode também ser compreendida como resistência, ou até “incomodo” frente a potência que o jogo tem de adentrar as defesas e barreiras socialmente construídas pelas naturalizações e crenças sobre “normal, anormal”, correto, certo, possível, permitido e outros,

gerando nos estudantes embates, que com desenvolvimento por um período mais longo poderiam emergir e serem trabalhados.

Também vale destacar as palavras de um dos participantes, registradas em uma observação feita na questão, contribuindo para considerar a viabilidade de utilização do lúdico para trabalhar temáticas relacionadas à diversidade e preconceito: “os jogos causam mais impacto do que as leituras”.

Reintegra-se com isso, que o espaço imaginativo criado dentro do jogo, traz em si vários elementos do mundo real, e quando planejado adequadamente pode proporcionar problematizações e reflexões tão profundas como as realizadas por livros acadêmicos, entretanto, em uma linguagem que se torna mais atrativa aos jovens.

Encerra-se essa análise com a conclusão de um dos participantes ao responder a última pergunta do questionário, a qual possibilitava um espaço livre para que, se houvesse desejo, contribuíssem com alguma observação ou comentário além do que se pedia ali. Sendo assim, afirmou ele que:

- “Após essa temática com o RPG, eu já acreditava que poderia retirar reflexões, mas com o final dessa experiência posso apontar que é possível ter conclusões muito aprofundadas”.

Por meio da análise das percepções dos estudantes que participaram da pesquisa, reflexões variadas são possíveis e podem surgir novas questões, contudo, deve-se ter consciência de que a escola é um espaço de predomínio das crianças, adolescentes e jovens, de suas formas de relacionamento e interação, de suas linguagens, entre outros. Assim, é importante que haja inovações para esse ambiente, de forma que, se utilizem de estratégias e ferramentas que façam parte da realidade e dos interesses dos membros deste espaço, extrapolando os conteúdos acadêmicos, dando bases críticas e autônomas aos estudantes. Além disso, é vital que essas inovações, assim como professores e demais figuras de autoridade, que na visão dos jovens estão relacionados a detenção de saberes/verdades e podem se tornar modelos e figuras de inspiração para eles, tenham clareza de sua influência e função social no desenvolvimento e formação dos indivíduos, rompendo com preconceitos e violências em suas próprias práticas, intervindo com criticidade e significado na sociedade e cultura que o cerca.

Como aponta Paulo Freire

Se estudar, para nós, não fosse quase sempre *um fardo*, se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices melhor reveladores da qualidade de nossa educação. (FREIRE, 2001, s/p.)

Por fim, os jogos e atividades lúdicas podem acrescentar prazer, e potencializar elementos como criatividade, imaginação, expressão, e conseqüentemente segurança, e posicionamento nos jovens, através da explanação do que pensam/sentem. Por meio de um personagem fictício os jovens estão de alguma forma protegidos para expor suas dúvidas, e até projetar construções sociais que os atravessam, e ressignificar, reconstruir os saberes/sentimentos/práticas que de fato acreditam. Dessa forma tem-se com os jogos, uma ferramenta para desconstruir as naturalizações e adentrar a formação dos novos sujeitos sociais de forma horizontal.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da jornada que compôs esse trabalho, surgem, além de respostas, novas perguntas e hipóteses sobre o preconceito étnico-racial e de quais formas pode-se combatê-lo. Deste modo, é importante frisar que os resultados e considerações aqui presentes não são a realidade absoluta sobre a opinião dos jovens brasileiros, longe disso, é apenas uma pequena amostra de um grupo específico inserido em um dos infinitos perfis possível à juventude de nosso país. Junto a isso, deve-se considerar a pluralidade e a diversidade existente nas realidades de cada região do Brasil, assim como de seus sujeitos, valendo tanto para análises de forma macro quanto micro, que exigem e possibilitam abordagens e utilização de ferramentas conforme suas singularidades.

Assim, no contexto em que foi realizada essa pesquisa, tangenciado, entre outros fatores, por boa condição social e de renda, e um contingente de participantes entendido como pequeno, e com predomínio étnico-racial de descendentes de europeus, pode-se notar inicialmente, que, a partir da primeira aplicação do questionário desenvolvido para captar alguns dados e percepções, que havia concordância sobre a existência do preconceito étnico-racial, mesmo com opiniões divididas entre sua discussão ou sua ignorância, junto a uma percepção do mesmo voltado ao campo da ação, sendo ele identificado apenas pela segregação direta em atos discriminatórios e/ou violentos.

Além dos indícios que levaram a conferir que os jovens têm consciência sobre algumas desigualdades que afetam os negros a níveis mais amplos de sociedade, quando analisadas mais localmente e de forma mais próxima a eles, as experiências de preconceito relacionaram-se principalmente ao ambiente escolar e familiar, ficando evidente a naturalização de tais atos, e a descaracterização desses como algo pejorativo e prejudicial.

Ao refletir sobre a escola percebe-se que a maioria dos estudantes aceitava que a discriminação e a violência impactavam na escola, contudo, vale destacar que esses atos, destinam-se as pessoas identificadas por marcadores sociais específicos ou múltiplos, o que, de alguma forma, os faz serem considerados diferentes ou inferiores, e que, para os jovens, relaciona-se entre outros, principalmente e diretamente a raça/etnia. Todavia, não se percebia nesses, grande interesse pela abordagem, na escola, de temáticas relacionadas à diversidade, podendo caracterizar uma real falta de desejo por tais discussões, ou a já existência delas na instituição. Contudo, eles nitidamente ansiavam por novas formas de se trabalhar conteúdos e

problematiza-los, que fez com que o jogo se apresentasse como uma opção bem acolhida entre os pesquisados.

Considerando que, historicamente a escola se apresentou como reprodutora de conteúdos e os professores tecnicamente formados para reproduzir, portanto, oferecer a possibilidade de criar, a partir dos pré-conhecimentos dos alunos sobre temas sociais, seja racismo, ou outros e potencializar em conjunto conhecimento e sentimento, gerando além de desenvolvimento, comprometimento, é uma forma de estabelecer outras relações didático-pedagógicas, tanto na educação como para a sociedade.

A utilização do jogo de RPG como uma ferramenta pedagógica e um método para refletir sobre as questões étnico-raciais, tendo ênfase para as formas, desdobramentos e consequência do preconceito e da discriminação para com os negros, bem como para sua desconstrução, foi interpretada como positiva e viável, desde que exista planejamento estratégico e clareza de objetivos para que se conduzam os jogadores pela história de maneira que a aquisição de conhecimentos e experiências seja significativa e humanizadora, prezando pelo respeito, colaboração e criticidade.

A articulação da ferramenta a outras atividades que problematizem e elucidem as construções, desconstruções e manutenções desenvolvidas no espaço lúdico-imaginativo compartilhado, a exemplo do debate realizado, se mostrou importante, possivelmente essencial para que os estudantes identifiquem os conteúdos e temáticas abordados dentro da narrativa, dando significado e significância a eles, levando-os a reflexão de modo aprofundado e didático.

Percebeu-se também que a participação autônoma e espontânea dos jovens nas discussões e de maneira autêntica, possibilitada com liberdade de opiniões (como numa espécie de *brainstorming*), é fundamental para que seja possível compreender o ponto de vista deles e o que os influencia para tal; o que permite uma desconstrução mais profunda de elementos cristalizados e enraizados na cultura pessoal e no imaginário coletivo. Desse modo, respeitando as condições citadas, entende-se que o RPG possui grande potencial e pode ser um promissor aliado na desconstrução de preconceitos.

Contudo, deve-se ter clareza que o modo como o trabalho foi desenvolvido, sendo em horário de contra turno ao da escola, com disponibilidade de uma boa quantidade de tempo por encontro e quantidade reduzida de participantes pode ser entendida como uma condição ideal. Desse modo, a aplicação diretamente dentro do contexto escolar, ou seja, em horário de aula, dispondo de 45 minutos (1 aula) ou 1 hora e 30 minutos (2 aulas) ao invés de 3 horas, em uma sala com média de 30 adolescentes ao invés de 5, onde nem todos possam estar interessados ou atentos, proporciona uma série de desafios e dificuldades extras que devem ser ponderados.

Possibilidades diversas podem ser estudadas, retirar o RPG da sala de aula, e oferece-lo como oficina, entre outras, potencializa a ferramenta, pois também recorta os estudantes, da posição de aluno para personagem, ou melhor, de aprendiz para ator, permitindo que este seja sujeito ativo em seu educar e projete dúvidas, angústias e medos, sem as fantasias de exposição, rejeição, ou julgamento que por vezes ocupam a sala de aula.

Ainda assim, a experiência lúdica estruturada em um planejamento adequando à faixa etária e as condições disponíveis, e com os estímulos corretos, pode contribuir para a condução dos alunos à obtenção de conteúdos e experiências/experimentações que promovam reflexão e [re]significação de elementos e ações, pois como afirma Sonia Rodrigues “Engana-se quem pensa que a arte da ficção nos coloca frente ao desconhecido. A ficção nos leva a re-conhecer, a compreender o que já sabíamos, ou pelo menos, teríamos condições de saber.” (RODRIGUES, 2004, p.41).

Com a segunda aplicação do questionário, constata-se que ocorreram avanços na compreensão de estigmas preconceituosos sobre as questões étnico-raciais, pois os estudantes continuaram a reconhecer a existência do preconceito étnico-racial, passando a perceber com maior clareza a amplitude de ações que podem se relacionar ao racismo, mesmo quando sutis e menos diretas, inclusive com a compreensão de efeitos prejudiciais gerados, aos negros por exemplo, pela falta de acesso a espaços de visibilidade, dos problemas sociais provocados devido a falta de oportunidade e exclusão e do círculo vicioso que isso acarreta. Todavia, ainda permaneceu turva a eles a presença prévia dessas questões no campo cultural, assim como não houve um pleno rompimento com a visão relacionada às piadas de caráter étnico-racial.

Os jovens se mostraram mais atentos a outros marcadores sociais além da raça/etnia, como responsáveis pela ocorrência de preconceito e das implicações decorrentes da interseccionalidades existente entre eles. Dessa forma, mostraram-se também mais abertos a discutir e pensar na escola sobre a diversidade em temáticas variadas relacionadas ao assunto, assim como, mesmo predominando o interesse pela utilização de jogos para discuti-las, e deram ‘sinais’ de estarem dispostos a articula-lo com outros recursos e metodologias.

Muito embora seja necessário destacar a necessidade de haver certos cuidados em relação as representações que serão feitas em debates, jogos e outros métodos, contemplando de forma inclusiva as diversidades e promovendo identificações positivas dos estudantes para com elas, garantido além da qualidade acadêmica do conteúdo, uma qualidade social a ele, e levando à análise crítica das representações, organizações, inclusões e visibilidades dos espaços reais da escola, demais instituições e sociedade.

Rafael Carneiro Vasques (2004, p.128), em sua dissertação para a obtenção do título de mestre em educação escolar já afirma:

[...] Compreendemos que a prática do RPG em escolas, como estratégia didática pode contribuir com a formação cultural – através das teorias, pesquisas e artes apresentadas em seu conteúdo –, o desenvolvimento de habilidades intelectuais e a assimilação de conteúdos por parte dos alunos. (VASQUES, 2004, p.128)

Assim, do mesmo modo como na educação escolar para a aquisição de conteúdos acadêmicos, as vivências lúdicas, as construções imaginativas coletivas e as experiências compartilhadas promovidas pelo RPG podem levar a percepções e análises valiosas para os participantes do jogo e contribuir para mudanças de perspectiva e novas leituras de mundo a partir da imersão dos jogadores em outros papéis sociais e condições, levando-os a um exercício de relativismo.

Com isso, unindo constatações, impressões e reflexões, finaliza-se destacando que o RPG pode ser utilizado como ferramenta pedagógica para a desconstrução de preconceitos étnico-raciais quando mediado didaticamente, pois cooperativo em sua essência, ele se torna mais um aliado para na luta da conscientização para o respeito, da inclusão, da visibilidade, da garantia de direitos e empoderamento dos estudantes/cidadãos. Em resumo, para a construção de uma sociedade justa e livre de preconceitos.



## REFERÊNCIAS

- BELLONI, Maria Luiza. Infância, mídias e educação: revisitando o conceito de socialização. **Perspectiva**, v. 25, n. 1, p. 57-82, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1629/1370>>. Acesso em 20 out 2016.
- BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- CAMINO, Leoncio et al. A face oculta do racismo no Brasil: Uma análise psicossociológica. **Revista de Psicologia Política**, v. 1, n. 1, p. 13-36, 2001. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Cicero\\_Roberto\\_Pereira/publication/235920706\\_A\\_fac\\_e\\_oculta\\_do\\_racismo\\_no\\_Brasil\\_Uma\\_anlise\\_psicossociologica/links/02e7e53c5515be41e7000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Cicero_Roberto_Pereira/publication/235920706_A_fac_e_oculta_do_racismo_no_Brasil_Uma_anlise_psicossociologica/links/02e7e53c5515be41e7000000.pdf)>. Acesso em: 30 set 2016.
- CASSARO, Marcelo; SVALDI, Guilherme Dei; CALDELA, Leonel. **Tormenta RPG**: edição revisada. Porto Alegre: Jambô, 2013.
- DAHIA, Sandra Leal de Melo. **Risos**: uma solução intermediária para os racistas no Brasil. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v10n2/v10n2a06.pdf>>. Acesso em: 05 out 2016.
- DINIZ, Ryntia Ryan Pereira. **Uma Trilogia Perfeita**: rpg maker xp, educação e adolescentes. Disponível em: <[http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa4/leituras/arquivos/Artigo7\\_4.pdf](http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa4/leituras/arquivos/Artigo7_4.pdf)>. Acesso em 06 jun 2016.
- FERREIRA, Mariana Fonseca. **A lenda de sigurd e gudrun**: a retomada da mitologia na Literatura de Tolkien. Disponível em: <[http://www.humanas.ufpr.br/portal/historia/files/2015/11/TCC-Mariana-\\_FINAL\\_.pdf](http://www.humanas.ufpr.br/portal/historia/files/2015/11/TCC-Mariana-_FINAL_.pdf)>. Acesso em: 29 ago 2016.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. **O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação do afro-descendente**. Disponível em: <<http://scielo.br/pdf/psoc/v14n1/v14n1a05.pdf>>. Acesso em: 20 dez 2016.
- FERREIRA-COSTA, R. et al. **O Role Playing Game (RPG) como ferramenta de aprendizagem no ensino fundamental e médio**. Livro Eletrônico dos Núcleos de Ensino da Unesp. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2007.
- FIGUEIREDO, Ângela; GROSGOUEL, Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Revista Sociedade e Cultura**, v. 12, 2009. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/653.pdf>>. Acesso em: 05 out 2016.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª Ed, Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=zUDsAQAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=metodologia+de+pesquisa+bibliografica&ots=da039btdAL&sig=BhIYWgxbpsK7eMjqDicGRRJKyGA#v=onepage&q&f=true>>. Acesso em: 27 jan 2016.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estud. av., São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, Ago. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 26 nov 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como Classificar As Pesquisas?**. Disponível em: <[www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/ric\\_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc](http://www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/ric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc)>. Acesso em: 07 maio 2016.

GRAUPE, Mareli; BRAGAGNOLLO, Regine. **As Diferenças de Gênero no Espaço Escolar**. Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero / Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. Livro didático.

LOPES, Ana Lúcia. Currículo, escola e relações étnico-raciais. In: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Org.). **Educação, Africanidades, Brasil**. Brasília: Editora UNB, 2007.

MAIO, Marcos Chor. O Projeto Unesco: ciências sociais e o “credo racial brasileiro”. **REVISTA USP**: São Paulo, n.46, p. 115-128, junho/agosto 2000. Disponível em: <<http://www.journals.usp.br/revusp/article/download/64014/66746>>. Acesso em: 12 out 2016.

\_\_\_\_\_. **O Projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v14n41/1756.pdf>>. Acesso em: 12 out 2016.

MARTINS, Maria José D. O problema da violência escolar: Uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 18, n. 1, p. 93-105, 2005. Disponível em: <[http://sites.google.com/site/anasophiadejesus/problema\\_da\\_violencia\\_escolar.pdf](http://sites.google.com/site/anasophiadejesus/problema_da_violencia_escolar.pdf)>. Acesso em: 06 nov 2016.

MORAIS, Sérgio Paulo; ROCHA, Rafael. **RPG (ROLE PLAYING GAME): notas para o ensino-aprendizagem de história**. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12389/11354>>. Acesso em: 06 jun 2016.

PASTRO, Juliana. **Influência dos jogos coletivos no desenvolvimento de atitudes sociais: respeito mútuo e solidariedade**. Revista de Educação do IDEAU, Vol. 10 – Nº 21, Janeiro - Julho 2015.

RODRIGES, Sônia. **Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SANTOS, Renato P. dos; DAL-FARRA, Rossano André. **A Saga da Física: um rpg (role-playing game) para o ensino e aprendizagem de história da física.** Disponível em: <<http://fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/viewFile/311/231>>. Acesso em: 06 jun 2016.

SAVAZZONI, Simone de Alcantara. **Preconceito, Racismo e Discriminação.** Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/RFD/article/view/6609/5179>>. Acesso em: 23 set 2016.

VALVERDE, Daniele Oliveira; STOCCO, Lauro. Notas para a Interpretação das Desigualdades Raciais na Educação. **IN: Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola: Livro IV – Módulo IV.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero / Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. Livro didático.

VASQUES, Rafael Carneiro. **As Potencialidades do RPG (Role Playing Game) na Educação Escolar.** Disponível em: <[http://repositorio.unesp.br/bitstream5/handle/11449/90316/vasques\\_rc\\_me\\_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unesp.br/bitstream5/handle/11449/90316/vasques_rc_me_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 05 jun 2016.

## APÊNDICE

No apêndice constam cópias dos materiais necessários para a aplicação da pesquisa e para a efetivação do trabalho com o RPG. Assim, o apêndice 1 apresenta o modelo de autorização entregue à instituição onde os estudantes foram convidados a participar da pesquisa, já o apêndice 2 apresenta uma cópia do termo de consentimento recebido e assinado pelos participantes e o anexo 3 apresenta uma cópia do questionário utilizado aplicado na realização da pesquisa.

## APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

### AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_, portador/a do RG \_\_\_\_\_, residente \_\_\_\_\_ abaixo assinada/o, ocupo o cargo de \_\_\_\_\_ na instituição de ensino \_\_\_\_\_. Fui informada/o e autorizei que os/as estudantes do Ensino Médio fossem convidados/as a participar da pesquisa: *“A educação e as questões étnico raciais: o rpg como ferramenta para a reflexão”*, realizada pelo aluno do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola Vinicius de Almeida Peres, cujo objetivo é verificar como a utilização de jogos, como o RPG, atuam como ferramenta pedagógica de desconstrução de preconceitos étnicos raciais, ao ser mediado didaticamente com jovens.

Foi-me garantido que a pesquisa e seus resultados não tem relação com a instituição acima referida e que todos os dados colhidos pelo pesquisador serão confidenciais, bem como a identidade dos participantes.

Fui informado/a que os/as estudantes não correrão risco decorrente de estar participando da referida pesquisa. Também fui informado/a de que os/as mesmos têm o direito de não responder a qualquer pergunta que não deseje e que em qualquer momento, podem desistir de participar da pesquisa, sem que isto lhes traga qualquer tipo de prejuízo.

Para qualquer esclarecimento, poderei entrar em contato com a prof.<sup>a</sup> orientadora Ma. Samira de Moraes Maia Vigano, pelo telefone (48) 3721-6440, de segunda a sexta-feira, das 13h às 19h, ou com o pesquisador Vinicius de Almeida Peres, no telefone (49) 9979-8171.

Concórdia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

Assinatura do/a responsável pela autorização: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_, portador/a do RG \_\_\_\_\_, residente \_\_\_\_\_ abaixo assinada/o, fui informada/o e convidado/a a participar da pesquisa: “*A educação e as questões étnico raciais: o rpg como ferramenta para a reflexão*”, realizada pelo aluno do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola Vinicius de Almeida Peres, cujo objetivo é verificar como a utilização de jogos, como o RPG, atuam como ferramenta pedagógica de desconstrução de preconceitos étnicos raciais, ao ser mediado didaticamente com jovens.

Foi-me garantido que tudo que eu responder será confidencial e que meu nome será mantido em sigilo.

Fui informado/a que não estarei correndo risco decorrente de estar participando da referida pesquisa. Também fui informado/a que tenho o direito de não responder a qualquer pergunta que não deseje e que em qualquer momento, posso desistir de participar da pesquisa, sem que isto me traga qualquer tipo de prejuízo.

Para qualquer esclarecimento, poderei entrar em contato com a prof.<sup>a</sup> orientadora Ma. Samira de Moraes Maia Vigano, pelo telefone (48) 3721-6440, de segunda a sexta-feira, das 13h às 19h, ou com o pesquisador Vinicius de Almeida Peres, no telefone (49) 9979-8171.

Concórdia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

Assinatura da participante ou impressão digital: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

Assinatura do representante legal (caso seja menor de idade):  
\_\_\_\_\_

## APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO



### QUESTIONÁRIO

Caro estudante e participante da presente pesquisa, este questionário faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “*A educação e as questões étnico raciais: o rpg como ferramenta para a reflexão*”, referente à especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Ressalto que as informações apresentadas são anônimas e sigilosas, e que a seriedade e honestidade com relação as respostas é fundamental para um resultado verdadeiro.

Agradeço desde já pela sua disponibilidade em colaborar com a pesquisa e toda e qualquer informação que não comprometa o a confidencialidade do trabalho referente a terceiro estará à disposição.

Att.

Vinicius de Almeida Peres

1- Você percebe que o preconceito étnico racial:

- ( ) Existe, porém é ignorado                      ( ) Existe, porém não declaradamente  
 ( ) Existe e é discutido                              ( ) Não existe.

2- Se na questão anterior você respondeu que existe, o que você entende por preconceito étnico racial?

---



---



---



---



---



---

3- Você já vivenciou ou presenciou alguma forma de preconceito étnico racial em espaços como a escola, a igreja ou na família?

---



---



---



---

4- Caso você tenha percebido preconceito nos espaços citados na questão anterior, na sua opinião, ele está relacionado com mais frequência a:

- Raça/Etnia;       Idade;       Orientação sexual;       Moda/estilo;  
 Classe Social;       Outros - Quais? \_\_\_\_\_

5- As várias formas de discriminação e violência causam impacto na escola?

- sim                       não                       Não tenho opinião formada

6- Você acredita que existe um número reduzido de negros e indígenas nas escolas particulares (professores e estudantes), nas universidades, em algumas áreas técnicas, científicas e administrativas? Se sim, quais fatores contribuiriam para isto?

- Não acredito;                                       Falta de vontade e dedicação;  
 Falta de oportunidade;                       Dificuldade de acesso a educação;  
 Outro. Qual?: \_\_\_\_\_

7- Existem assuntos referentes a diversidade que você gostaria que fossem abordados na escola?

- Não               Etnia;               Religião;               Orientação sexual;  
 Cultura indígena;               Cultura africana;               Cultura européia;

8- Como você pensa que assuntos como esse podem ser debatidos em sala de aula?

- com jogos               com palestras               com leituras

9- Você gostaria de trazer algum comentário/contribuição além do apontado acima?

---

---

---

---

---

---

---

---



## **ANEXOS**

Estão contidos nos anexos cópias dos materiais utilizados durante a realização do trabalho com o RPG. Assim, o anexo 1 traz um modelo da ficha fornecida aos participantes para a criação do personagem, enquanto o anexo 5 traz uma cópia do mapa utilizado para a ambientação da história, e por último, o anexo 6 traz uma ilustração utilizada para caracterizar e diferenciar as raças as quais os personagens poderia pertencer.

ANEXO 1 – FICHA DE PERSONAGEM

TCC - GDE

Sistema Storyteller

Nome: Natureza: Idade:  
 Jogador: Comportamento: Sexo:  
 Crônicas: Raça: Conceito/Classe:

Atributos

Físicos		Sociais		Mentais	
Força	●0000	Carisma	●0000	Percepção	●0000
Destreza	●0000	Manipulação	●0000	Inteligência	●0000
Vigor	●0000	Aparência	●0000	Raciocínio	●0000

Habilidades

Talentos		Perícias		Conhecimentos	
Representação	00000	Empatia c/ Animais	00000	Instrução	00000
Prontidão	00000	Arqueirismo	00000	Sabedoria Popular	00000
Esportes	00000	Artesanato	00000	Investigação	00000
Briga	00000	Etiqueta	00000	Direito	00000
Esquiva	00000	Herborismo	00000	Linguística	00000
Empatia	00000	Armas Brancas	00000	Medicina	00000
Intimidação	00000	Música	00000	Ocultismo	00000
Crime	00000	Cavalgar	00000	Política	00000
Liderança	00000	Furtividade	00000	Ciência	00000
Lábia	00000	Sobrevivência	00000	Senescalia	00000

Vantagens

Númina e Outras Características	Antecedentes	Qualidades e Defeitos
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	
00000	00000	

Humanidade

0 0 0 0 0 0 0 0 0 0

Força de Vontade

0 0 0 0 0 0 0 0 0 0

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □

Combate

Arma	Dificuldade	Dano

Vitalidade

Escoriado		<input type="checkbox"/>
Machucado	-1	<input type="checkbox"/>
Ferido	-2	<input type="checkbox"/>
Ferido gravemente	-3	<input type="checkbox"/>
Espancado	-4	<input type="checkbox"/>
Aleijado	-5	<input type="checkbox"/>
Incapacitado		<input type="checkbox"/>

Experiência

Fé  
0 0 0 0 0 0 0 0 0 0

Virtudes

Consciência/Convicção ●0000  
 Autocontrole/Instinto ●0000  
 Coragem ●0000

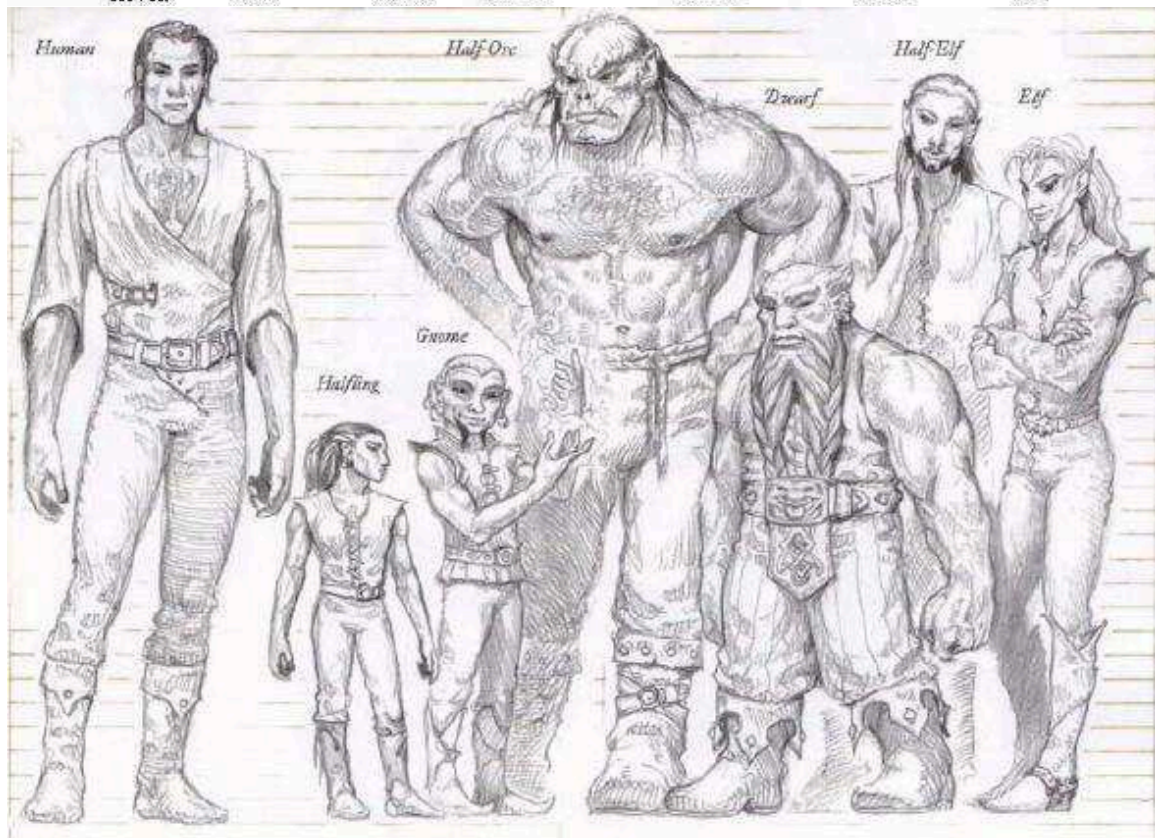
Atributos: 6/4/3 Habilidades: 11/7/4

Antecedentes: 5 Virtudes: 7 Pontos de Bônus: 21 (5/2/1)

ANEXO 2 - MAPA



## ANEXO 3 – RAČAS



**ANEXO 4 – EXEMPLO DA DIFERENÇA DE REPRESENTAÇÃO E  
SEXUALIZAÇÃO**

