

Artigo aceito para publicação

BETTOCCHI, E. ; KLIMICK, Carlos . Um livro em jogo: narrativa interativa no estímulo à leitura. **Revista Design em Foco** (Salvador), 2007.

Um livro em jogo: narrativa interativa no estímulo à leitura

Interactive narrative stimulating reading

Resumo

Este artigo apresenta um projeto resultante do entrelaçamento de duas pesquisas e sua primeira aplicação em um colégio estadual do Rio de Janeiro. Os alunos vivenciaram histórias interativas através da prática de sessões de RPG (role playing game) ambientadas em uma obra da literatura brasileira tendo como suporte um livro impresso de folhas soltas. Dessa forma, não apenas as narrativas seriam obras abertas como também o próprio livro. Buscou-se verificar se as atividades estimularam a leitura e escrita dos alunos e a experimentação com o objeto de design proposto.

Abstract

This article presents a project resulting from the intertwine of two researches and it's first application in a state school in Rio de Janeiro. The students experienced interactive stories through the practice of RPG (role playing games) sessions set in one work of Brazilian literature; the support was a printed loose leaf book. This way, not only the narratives were open works but so were the books themselves. The purpose was to verify if the activities stimulated the students to read, write and experiment with the proposed design object.

Palavras-chave: literatura; escrita; interatividade; design didático; design gráfico.

Keywords: literature; writing; interactivity; teach and learn design; graphic design.

Introdução

Este artigo apresenta os primeiros resultados de um experimento piloto de aplicação como ferramenta didática do Projeto Incorporais. Este projeto se constitui de uma plataforma lúdica multidisciplinar e multimidiática para construção coletiva de histórias e expressão criativa, composta de regras e de uma ambientação que se propõe a ser um enfoque crítico sobre cenários para diversas aplicações. Esta plataforma foi desenvolvida a partir da utilização de histórias interativas do tipo *Role-playing Game* (RPG) como Técnica de Narração Interativa (TNI) para fins educacionais e de treinamento.

O termo inglês composto *Role-playing Game* é de difícil tradução literal para o português por se tratar de uma expressão idiomática. Grosso modo, podemos dizer que Role-playing Game, ou simplesmente RPG, é um jogo de representar papéis: brincar, imitar, agir, disputar (jogo, regras) + desempenhar, encenar, encarnar (teatro, narrativa). Ou seja, contar uma história coletivamente através de encenação (narrativa) e superação de desafios (jogo).

A idéia original do projeto surgiu a partir da observação de que, como forma de narrativa hipermidiática interativa, o RPG se constitui de texto verbo-audiovisual (texto escrito, imagens e a narração do Mestre e representação das personagens pelos jogadores), onde a disponibilidade instantânea de possibilidades articulatórias permite a concepção não de uma obra acabada, mas de estruturas que podem ser recombinadas diferentemente por cada usuário. Estes elementos (ilustrações, textos, linguagem corporal e verbal) atuam como "janelas" ou "links" de informação para o jogador sobre o cenário onde serão construídas suas próprias histórias, e, conseqüentemente, suas próprias imagens, textos etc (Bettocchi & Klimick, 2003).

Esta idéia vem sendo desenvolvida sob dois enfoques em duas pesquisas de doutorado que se entrelaçam. Uma delas busca contemplar, de modo mais abrangente, a comunicação visual no design de um livro de RPG, e mais especificamente, a possibilidade de se projetar um livro de RPG como obra aberta, de modo a evidenciar as características interativas e hipermediáticas do jogo e, ao mesmo tempo, levantar questionamentos sobre a forma do que entendemos atualmente como suporte impresso.¹ A outra trata da questão da formação de leitores, considerando Leitura no seu sentido amplo de textos e imagens, que se articula numa leitura de mundo que permite uma ação criativa e autônoma, propondo um nível mais evidente de interatividade na relação do leitor com a obra, despertando a competência e o gosto pela leitura e escrita.²

Do entrelaçamento destas duas pesquisas surgiu a proposta do método TNI (Técnicas de Narração Interativa) para utilização de histórias interativas, como o RPG, para fins didáticos em suportes impressos de encadernação aberta. Neste método, o enredo da narrativa é alterado de acordo com as ações das personagens criadas e interpretadas pelos jogadores que produzem material em qualquer técnica e linguagem sobre as histórias vivenciadas, material este que é incorporado aos suportes, estimulando a criatividade e autonomia dos participantes. Assim, o objetivo geral deste projeto é a aplicação desta plataforma lúdica a diferentes situações de aprendizado, através da concepção de cenários e seus suportes específicos para cada situação e utilização destes cenários e suportes em oficinas. Para tanto, os objetivos específicos e as principais ações deste projeto são:

- a identificação dos participantes e seus Temas Transversais (segundo o Ministério da Educação, em Parâmetros Curriculares Nacionais, 2007) de interesse;
- a geração de um suporte impresso de baixo custo para veiculação de cenários de jogo que abordem tais temas transversais de forma lúdica, buscando uma interface com obras da literatura brasileira, e que seja capaz de estimular e incorporar a produção dos jogadores, atuando, portanto, como veículo de materialização e divulgação também desta produção criativa;
- a capacitação dos jogadores, por meio de oficinas presenciais, na utilização deste suporte impresso e na utilização da TNI para a construção de conhecimento dentro de uma pedagogia construtivista;
- a capacitação dos participantes na aplicação da TNI a seus projetos particulares e na qualificação de novos participantes, num efeito multiplicador;
- avaliação dos projetos propostos pelos participantes como resultado das oficinas e acompanhamento das aplicações da TNI através destes projetos e dos resultados junto às comunidades por eles atendidas.

A aplicação em questão deu-se como pesquisa de campo realizada no Colégio Estadual Vicente Januzzi, na cidade do Rio de Janeiro, entre setembro e novembro de 2004 com alunos do Ensino Médio. Um grupo de sete alunos foi treinado para atuar como "mestres de RPG" para 31 alunos, sob a supervisão de um coordenador didático e de um estagiário. Após as sessões, os alunos produziram texto escrito que foi avaliado pelo professor de português. A obra literária escolhida como cenário foi *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, por tratar de personagens marginais e questionamento social, o que facilitaria o entrosamento dos alunos com a atividade. Esta escolha determinou a identidade visual utilizada no suporte impresso. O projeto prevê três grandes instâncias para cada cenário específico: uma Instância de Identificação dos participantes, uma Instância Formal de concepção dos cenários e seus suportes e uma Instância Processual de utilização dos suportes em oficinas de capacitação na

¹ Pesquisa de doutorado em Design pela PUC-Rio, financiada pelo CNPq, inserida na área da Comunicação no Design.

² Pesquisa de doutorado em Literatura Brasileira pela PUC-Rio, financiada pelo CNPq, inserida na área do Design Didático, onde o *know-how* do Design é colocado a serviço da educação. Por exemplo, no projeto da identidade visual de um livro didático do Ensino Fundamental; no *design* dos personagens de um livro de Geografia; etc.

TNI. Vamos descrever, a seguir, como se deram estas três instâncias no contexto desta aplicação.

1. Instância de Identificação dos participantes:

O RPG pode acontecer em qualquer lugar, desde que se tenha em mãos uma ferramenta para geração de aleatoriedade (dados, cartas, cronômetro, ou simplesmente os dedos - "adedação, par ou ímpar, pedra-papel-tesoura") e disposição para fantasiar. O ambiente "padrão" pressupõe uma mesa com cadeiras, material de escrita e desenho e os livros com as regras e a ambientação do jogo. Na maioria dos casos, música e "comes e bebes" também fazem parte. O termo "jogo", no contexto do RPG, não se refere à disputa, mas à interação, ao próprio ato de representar uma personagem. Ao expor suas dificuldades de traduzir o termo *jeu* no texto *Aula*, de Roland Barthes, Leyla Perrone-Moisés (in: Barthes, 1977:82-85) esclarece o próprio conceito de "jogo" que, dentro da teoria e prática barthesianas consiste de uma atividade ao mesmo tempo sem finalidade senão o próprio jogo e de uma tática de crítica às cristalizações da linguagem, característica que aproxima este "jogo", então, do teatro, do "faz-de-conta". Podemos então entender o RPG como um "jogo de construção de narrativas", entendendo narrativa no sentido proposto por Paul Ricoeur dentro da sua análise da Poética de Aristóteles: a narrativa é o "o quê" da atividade mimética, da imitação criativa da ação.

A participação interativa, imprevisível e autônoma, segundo conceito de Arlindo Machado (1997), traça um perfil que muito se aproxima do conceito de interator. Janet Murray (2000) cunhou o conceito de *interactor* a partir da participação do leitor-ator no *Holodeck* da série *Jornada nas Estrelas*, de Gene Roddenberry. Este equipamento "materializa" narrativas programadas num super-computador, nas quais o interator participa encarnando uma das personagens, podendo, a partir da sua inserção, alterar a história em relação à programação original. Daí a utilização deste termo, que sintetiza a participação no jogo de interpretação: interação + atuação + leitor + jogador.

Com base em Roland Barthes (2002), estamos falando da possibilidade de escritura e a escritura acontece para quem a deseja. Este é, portanto, o critério mais importante na definição do perfil dos participantes desta dinâmica: o interator não é um perfil antropológico, econômico, psicológico, mas um perfil do desejo, assim como J.R.R. Tolkien desejava os dragões no seu conceito de fantasia (Bettocchi & Klimick, 2005). O design dos cenários do projeto Incorporais e de seus suportes foi desenvolvido para quem o desejar, seja lá quem for. Nesta aplicação, nossos sujeitos foram definidos a partir da questão do baixo desempenho na leitura, e conseqüentemente na escrita e no próprio pensar, problema que preocupa educadores e escritores, que vêem a necessidade de "explicadores do escrito" em postos de atendimento público e fracassos de estudantes nas universidades na leitura e elaboração de textos como tendo uma origem em comum: um contato infeliz, mal realizado, com a leitura que a transformou de portal para um universo maravilhoso em abismo de pesadelos. Isso numa realidade que tanto ampliou as possibilidades de leitura! (Yunes, 2002).

Segundo Barthes (1992), o texto plural ideal se constituiria de redes múltiplas que se entrelaçam sem que uma possa dominar as outras; uma galáxia de significantes em vez de uma estrutura de significados. Reversível, sem início, pode ser penetrado por várias entradas sem que haja uma principal. No texto plural não há nada fora dele, mas também não há um todo do texto: ele está liberto simultaneamente da exterioridade e da totalidade. Por isso, não têm estrutura narrativa, gramática ou lógica da narrativa. Os textos plurais são "multivalentes, reversíveis e francamente indedutíveis".

Barthes afirma que "quanto mais plural é o texto, menos está escrito antes que o leia, onde a leitura é um trabalho de linguagem em que escrevo a minha leitura" (Barthes, 1992: 43).

Eliana Yunes sustenta a “hipótese de que a leitura precede a escrita e de que não há escritor ou artista que produza sem antes ter vivido com densidade a condição de leitor” (Yunes, 2002: 33), hipótese que dialoga bem com a proposição de Barthes que todo “eu-leitor” é constituído por um emaranhado de outros textos em que a leitura é uma escrita. O texto escrevível, do qual é difícil dizer algo, está do lado do que é possível escrever, da prática do leitor, de que textos desejar fazer avançar no mundo. Podemos então ampliar o conceito de produtividade do texto, pois, se esta se refere a diferentes leituras possíveis e leituras são escritas, também pode incluir o poder de mobilização do texto para diferentes escritas a partir dele.

A produtividade escritural de um texto não poderia ser vislumbrada, ou estimulada, por uma forma narrativa multiforme, interativa, que demandasse a participação do receptor? O uso do RPG talvez se justifique como “chamado à aventura da escrita” a partir de um texto. Um convite à leitura, releitura e escritura.³

2. Instância Formal (IF): concepção e produção dos suportes

É nesse ambiente de interação social lúdica que se manipula os suportes impressos do jogo. Com base nisso, partimos para a concepção do suporte impresso deste cenário, norteadas pelo método denominado Design Poético (Bettocchi, 2006), que se insere na grande área da Comunicação no Design, ou seja, o estudo do objeto configurado e manufaturado pela intenção humana como veículo de transmissão de mensagens. Dentro desta grande área, a teoria que acolheu o RPG e seus suportes foi a Media Ecology a partir de Marshall McLuhan, que considera que:

1. "qualquer OBJETO pode vir a constituir ou representar um meio de comunicação;
2. o AMBIENTE onde se dão as relações humanas deve ser observado como o espaço de um CONCERTO DE MÍDIAS;
3. a mídia será estudada, desta maneira, pelo IMPACTO que alguns de seus elementos constituintes gera." (Coelho, 2004)

De acordo com McLuhan, um meio de comunicação deve dispor de tecnologia (veículo, canal e suporte material), linguagem ou sistema simbólico (códigos e repertórios) e condições de fruição (modos de recepção). Qualquer mudança em um destes três elementos é suficiente para diferenciar um meio de comunicação de outro. No RPG, observam-se modos de construir e utilizar este meio, que o distinguem de outros meios e lhe conferem singularidade enquanto tal: a fruição (códigos de recepção) socializante e interativa que o usuário faz de seus componentes (repertório) assim como a apresentação (códigos de tecnologia) narrativa e hipermidiática dos componentes (cenário, personagens, enredo) no suporte (Bettocchi & Klimick, ago. 2003).

Observou-se, entretanto, que, mesmo sendo um conteúdo interativo e hipermidiático, o RPG continua sendo maciçamente veiculado em suporte impresso, sob a forma de livros e revistas, sem abrir espaço para uma intervenção mais direta dos usuários cada vez mais acostumados à flexibilidade dos suportes eletrônicos (Bettocchi, 2000). Um problema que parece extrapolar o universo restrito do RPG para um universo muito mais abrangente: o do próprio livro como objeto, preocupação de Roger Chartier (1999) e do Núcleo de Estudos do Design na Leitura (NEL),⁴ onde o projeto encontra-se atualmente inserido. Os suportes impressos de RPG continuam seguindo o aspecto mais tradicional do design de um livro na forma de códice: a linearidade.

Apesar de nos alertar para uma muito provável substituição do suporte impresso pelo eletrônico, como outrora ocorreu com o rolo substituído pelo códice, Chartier (1999) evoca a noção de história para justificar a necessidade da permanência do suporte impresso, na figura

³ Escritura aqui no sentido de uma escrita crítica e criativa, mas não necessariamente de gozo.

⁴ O NEL é um grupo de pesquisa inscrito no CNPq.

da especificidade de um texto produzido para um determinado suporte. Muito do que é produzido atualmente, é feito para o suporte impresso, com suas questões específicas formais, econômicas e jurídicas. Simplesmente adaptar tais textos para um outro suporte pode implicar perda de informação, principalmente para um leitor do futuro que esteja interessado na produção do passado. Ou seja, "Nenhuma ordem dos discursos é, de fato, apartável da ordem dos livros que lhe é contemporânea." (Chartier, 1999:106).

Roland Barthes (1977,1999) fala de uma "responsabilidade da forma" no processo de significação: certas preferências históricas sobre a maneira como se profere uma mensagem, não sobre a mensagem em si. Se de início estas preferências são importantes para constituir e caracterizar um repertório, chega uma hora em que elas se esvaziam, sobretudo quando se perdem suas referências. O que era antes parte de um contexto histórico torna-se "inquestionavelmente natural", não aquele natural "orgânico e fluido", mas aquele, que, também remetendo à natureza, cristaliza e endurece. A forma que vira fôrma fecha as "janelas" e "links" do código. Limita suas possibilidades e imprevisibilidades. Mas é pela própria forma que se pode reabrir as janelas, "trapaceando a linguagem". Assim, a abertura pode permitir novos significados, que segundo Roland Barthes (2002), consiste na escritura, ou em um fazer poético no sentido aristotélico de recriação, como propõem Paul Ricoeur (1984) e Julio Plaza (1987) e o próprio Barthes (1967) na sua atividade estruturalista. Apresenta-se, então, uma proposta de método de concepção poética de uma obra aberta que permita associações sígnicas de caráter crítico e questionador, como propõe Barthes, tanto na sua construção quanto na sua fruição.

Phil Vecchione apresentou a palestra *Metagaming*, na GenCon 2004,⁵ uma proposta de conceituar metajogo como jogo fora do jogo, ou seja, o jogo que continua depois que acaba uma sessão de jogo, alegando que todos os jogos apresentam esta característica, mas apenas alguns a pressupõem no seu design, sobretudo os jogos com peças colecionáveis. O metajogo abre espaço para a criatividade dos jogadores que podem contribuir com textos de vários tipos, imagens, diários de personagens etc, e realizar sessões individuais com os mestres. No RPG, isto existe, porém poucos jogadores dedicam-lhe tempo; e poucas páginas nos livros são dedicadas a isso. Ele propõe então diferentes formas de estruturar práticas de metajogo nas sessões de RPG: registro de diários, desenhos, blogs, troca de e-mails e fóruns, websites, tudo isto ocorrendo além das sessões em que o grupo se reúne.

Como incorporar materialmente a produção dos jogadores aos livros? Foi nos experimentos do poeta francês Mallarmé (Faria,1995), no século XIX, que se encontrou o ponto de partida para a concepção de um suporte impresso que abra espaço para a criatividade dos jogadores, permitindo-lhes poder contribuir com material de vários tipos. Se, no passado, o projeto de Mallarmé não pode ser realizado, entre outros motivos, pela dificuldade tecnológica, a tecnologia contemporânea permite que se imprima, em razoáveis quantidades e a relativo baixo custo, folhas soltas que podem ser organizadas dentro de um fichário. A abertura aqui proposta, além das ilustrações e da mancha gráfica, estende-se ao processo de encadernação do livro, que difere das técnicas comuns de colar e costurar ou grampear as folhas do código (Bettocchi, 2007).

A instância formal concentra-se nas questões estéticas do projeto, que reside na capacidade de cada elemento da diagramação de significar, de se relacionar com o cenário de maneira narrativa e hipermidiática, ou seja, capaz de abrir vários "links" de informação, permitindo a abertura deste processo de significação.

Para esta aplicação, produzimos, com base nestas premissas teóricas, um livro de RPG, no sistema de gráfica por demanda da Fábrica de Livros do Senai do Rio de Janeiro, impresso em folhas soltas presas por colchetes, permitindo reorganização das folhas e inserção de material

⁵ A maior convenção de *hobby games* dos EUA. Apesar de incluir vários tipos de jogo, seu público de aproximadamente 30.000 pessoas é composto principalmente por jogadores de RPGs.

no livro. A diagramação, apresentada sob a forma de um jornal da década de 1930, previu espaços vazios e incentivos à participação dos jogadores, convidando-os a preencherem estes espaços.

Foi feita uma pesquisa iconográfica sobre o período em que se passa a história de Jorge Amado, optando-se por uma representação visual das personagens inspirada em ilustrações e pinturas de artistas brasileiros do período de 1920-1940, de influência *Art Deco*, estilo predominante na ilustração, no jornalismo e na publicidade deste período histórico.

As etapas da instância formal foram:

1. pesquisa referencial e design gráfico para o cenário;
2. impressão da boneca para revisão;
3. impressão em gráfica rápida de 20 exemplares;
4. montagem com colchetes dos 20 exemplares.

3. Instância Processual (IP): oficinas de fruição dos suportes

Por suas características de socialização, narrativa, interatividade, interdisciplinaridade e cooperação, o RPG vem atraindo a atenção de profissionais da educação no Brasil. Já contamos com educadores que aplicam o RPG em escolas, principalmente do Ensino Fundamental, desde 1998. Publicações com fins paradidáticos criadas por editoras de RPG surgiram no mercado a partir de 1999.

Desde 2002 vêm sendo realizados com sucesso eventos de RPG e Educação no país, com centenas de participantes a cada ano.⁶ Apesar de haver iniciativas similares de aplicação do RPG à educação nos EUA e na Europa, o Brasil é o primeiro país a ter eventos criados especificamente para este fim e a buscar desenvolver um corpo sistemático de estudos sobre o tema.⁷

As oficinas de fruição dos suportes gerados na instância formal do projeto baseiam-se na utilização de histórias interativas tipo RPG através do método de Técnicas de Narração Interativa (TNI) para fins educacionais (Klimick, 2006), utilização que se fundamenta nas propostas da Pedagogia da Autoria (Neves, 2005) e da Educação Flexível (Australian Flexible Learning Framework, 2007; Flinders University, 2007; Elearnspace, 2007; Race, 2007; The Australian National University, 2007). A Pedagogia da Autoria busca a apropriação das mídias para a criação de conteúdos num trabalho colaborativo de docentes e alunos. Neste sentido, é interessante que a compreendamos como um processo em três etapas:

- Exploração: busca de informações em diferentes fontes: livros, TV, internet etc.
- Experimentação: trabalhar as informações coletadas (comparar, analisar, debater com os colegas, extrapolar etc.)
- Expressão: autoria propriamente dita. Criação a partir das informações coletadas, analisadas e trabalhadas.

É importante frisar que a pedagogia da autoria não transfere a responsabilidade do processo educacional para os alunos, mas sim busca estimular a autonomia, a busca de conhecimento, a criatividade, com a presença dos professores no planejamento e acompanhamento, garantindo uma organicidade que faz com que os alunos adquiram conhecimentos significativos ao fim do processo.

O processo de autoria desperta uma capacidade de leitura crítica dos alunos e professores, tornando-os mais capazes de lidar com a mídia. Além disso, a apresentação pública de sua criação tende a trazer uma compreensão melhor do processo de construção do conhecimento além de um senso de responsabilidade e compromisso ético para os autores.

⁶ Simpósios RPG & Educação em São Paulo, e na PUC-Rio já foram realizados em 2003 o I Simpósio Histórias Abertas - RPG em Educação e em 2004 o II Simpósio Histórias Abertas - RPG, cultura e narrativa, uma iniciativa conjunta do Departamento de Artes & Design, Departamento de Letras e da Coordenação Central de Educação a Distância.

⁷ Segundo levantamento realizado na Internet pela Devir Editora.

A pedagogia da autoria, como coloca Carmen Neves (2005:21), "[...] incentiva o uso integrado de múltiplas linguagens e promove a autoria e o respeito à pluralidade e à construção coletiva, reconhecendo nos alunos, professores e gestores sujeitos ativos e não passivos."

Educação Flexível, em seu sentido mais amplo, constitui-se em reconhecer que todos os estudantes têm diferentes necessidades de aprendizado e criar e implementar uma estratégia educacional a partir deste fato. As diferentes necessidades são principalmente da ordem de quando e onde estudar e sob que ritmo de aprendizado. Mas, também incluem diferenças culturais, psicológicas, sociais, de conhecimentos prévios etc.

A educação flexível é centrada no aluno, do qual espera-se uma postura ativa e uma responsabilidade pelo seu processo de aprendizado. Fundamentando-se nas teorias construtivistas de aprendizado onde o aluno é visto como um processo ativo e interativo de construção ativa do conhecimento e não de sua recepção passiva da parte do professor. Esta linha pedagógica objetiva que o aluno aprenda a aprender, a pesquisar e raciocinar criticamente, a trabalhar de forma colaborativa. Os alunos entram num processo de descoberta, usando o que já sabem para aprender o que precisam ou que atrai seu interesse, em que o professor é um guia e orientador. Os papéis tradicionais de professor e aluno são então alterados. O professor torna-se muito mais um facilitador, um orientador, um guia, do que um sábio num pedestal. O aluno, por sua vez, torna-se um construtor ativo do seu conhecimento, em vez de um receptor passivo. As interações e trocas entre alunos são incentivadas, por exemplo, através de trabalhos de grupo. Este é o princípio balizador para se oferecer programas com flexibilidade para o aluno escolher, quando, onde, o que estudar e de que forma.

Com base nisso, as regras da TNI aqui descrita seguem a mesma estrutura, que sofre alterações precisas de acordo com a especificidade da aplicação. De acordo com o cenário, ou, seja, com o objetivo da aplicação do sistema, as personagens são geradas com base em perfis que definem competências e habilidades a serem desenvolvidas em determinados níveis de aprendizado. Philippe Perrenoud (1999) apresenta o conceito de competência como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Se, por definição, as competências são operações mentais que articulam e mobilizam os conhecimentos, as habilidades e os valores, as habilidades seriam, então, elementos constitutivos das competências. Assim, as competências influenciam as habilidades conforme o tipo de teste solicitado pelo/a Mestre; e as habilidades são os diversos conhecimentos teóricos e práticos de que a personagem dispõe.

As ações empreendidas utilizando os RPGs para fins educacionais também têm se baseado nos princípios do construtivismo, trazendo uma sinergia com a educação flexível, e gerando uma produção dos alunos, em consonância com a Pedagogia da Autoria, o que justifica sua utilização como ferramenta didática neste projeto.

A instância processual concentra-se na fruição interativa do suporte impresso gerado na instância formal: o papel da abertura de significados no estímulo a uma fruição interativa, onde o jogador efetive sua participação na construção e ampliação da obra, produzindo material para ser incorporado ao suporte do jogo, ao mesmo tempo em que a frui, jogando. O processo se dá em oficinas, onde se pretende incentivar a participação direta dos jogadores na ampliação do suporte e do cenário apresentados, utilizando o conceito de metajogo apresentado anteriormente.

As oficinas objetivam desenvolver nos participantes a reflexão crítica sobre o tema, a criatividade e a autonomia para a solução dos desafios, a responsabilidade ética através da relação de causalidade narrativa (atos e suas conseqüências) e a capacidade de utilizar a TNI, permitindo-lhes criar histórias interativas para desenvolver nos seus alunos as características citadas anteriormente e qualificar outros colegas no uso da TNI. A divulgação do material

produzido busca desenvolver a auto-estima, a noção de autoria e a capacidade de produção de conhecimento.

Como os objetivos desta aplicação eram estimular a leitura, a escrita e a experimentação dos alunos em cima do suporte impresso através da geração de narrativas interativas, optou-se por utilizar um grupo de oito voluntários entre os próprios alunos para atuar como mestres para os demais. Este grupo recebeu treinamento sobre narrativa, personagem, técnicas para atuar como "mestre de RPG" e os objetivos da atividade. Um dos conceitos utilizados foi o já mencionado conceito de metajogo.

O coordenador didático da atividade orientou os alunos-mestres e um estagiário que atuou como mestre-auxiliar; o professor de português João Carlos de Moraes Baptista ficou à disposição dos alunos como consultor.

Foram realizadas cinco sessões de treinamento com os alunos-mestres e seis sessões de jogo destes com os alunos jogadores. Os 31 alunos jogadores foram divididos em grupos, tendo havido necessidade do estagiário assumir um grupo de alunos considerados "problema" e recusados pelos "mestres-alunos". Os grupos foram separados em duas salas de aula para minimizar problemas com barulho e facilitar o rearranjo das mesas em círculos.

As sessões de jogo de RPG eram semanais, obrigatórias, no horário de uma das aulas de português, sendo acompanhadas pelo professor da disciplina. Foi levantada a possibilidade de que a atividade fosse voluntária, realizada em momentos extraclasse, mas isso não foi possível.

O professor e a diretora tinham interesse em verificar a possibilidade de utilização do RPG como ferramenta didática. O professor expôs aos alunos a atividade como um tipo diferente de aula, que deveria gerar por parte deles um texto que seria avaliado e receberia nota. Como houve alguns protestos iniciais, dissemos que era uma experiência que trazia uma bagagem de estudos de vários anos. Além do que, se não fosse aprovada pelos alunos ela não mais se repetiria. A turma então concordou em participar sem maiores problemas. Foi curioso observar a resistência dos alunos diante de uma proposta didática nova, adolescentes com um conservadorismo sobre o ambiente escolar que vai à contramão do que habitualmente se espera dos jovens e das pesquisas nessa direção.

Cada "aluno-mestre" recebeu um livro de RPG *Capitães da Areia* e foi estimulado a intervir nele, abrindo espaço para metajogo seu e dos jogadores de seu grupo, singularizando cada livro como um livro do grupo ou, pelo menos, de cada mestre. Ao final da atividade os livros dos mestres foram recolhidos para avaliação.

Ao longo da aplicação, foram realizadas observações participativas e durante e após foram feitas entrevistas semi-estruturadas com alunos e o professor de português, preservando, assim, a flexibilidade destacada por Gil (1999) e Santos (1999) para as pesquisas exploratórias.

Pedimos aos alunos uma avaliação escrita após a atividade. O material escrito produzido por eles a partir das sessões de jogo ficou com o professor de português para avaliação. O professor solicitou também aos alunos que fizessem um dossiê de suas personagens, com um relato das aventuras vividas, certidão de nascimento e perfil.

As etapas da Instância processual foram:

1. entrega do material impresso para o coordenador didático, que pôde ou não começar a alterar o livro;
2. divisão da turma em grupos de 5 ou 6 jogadores com um mestre de jogo;
3. distribuição dos livros entre os alunos: 1 por grupo + 1 por pessoa em 1 grupo;
4. distribuição, junto com os livros, de ficha de levantamento de perfil dos participantes;
5. treinamento dos alunos que atuaram como mestres de jogo;
6. teste de jogo constando de construção de personagens pelos alunos e vivência de história narrada pelo pesquisador;

7. produção de material escrito pelos alunos;
8. incorporação do material produzido aos livros distribuídos a critério de cada grupo de alunos;
9. retorno do material à coordenadora de design para comparação com o livro inicial e análise crítica;
10. devolução do material analisado aos alunos ou à escola, quando solicitado.

4. Resultados preliminares

Não nos preocupamos em avaliar a gramática e tão pouco achamos válido fazer uma análise de discurso nesse momento. Fizemos então uma avaliação qualitativa procurando observar a quantidade de material escrito, coordenação de idéias, relato das histórias vividas, criatividade e capricho da apresentação da material (pela afetividade que demonstra).

O perfil da personagem normalmente correspondia a uma ou duas páginas de redação em terceira pessoa, em geral contando sua vida até se unir aos capitães da areia; alguns alunos o fizeram em primeira pessoa. Uma aluna redigiu o perfil como se preenchesse um questionário. De um modo geral, tanto no perfil da personagem quanto no diário, tivemos a impressão que as alunas escreveram mais do que os alunos, preocupando-se com a personalidade da personagem além do relato dos eventos vividos. Algumas destacaram o ponto de vista da personagem em relação aos eventos da narrativa, e abordaram relacionamentos amorosos. A maioria dos alunos relatou os eventos de forma quase episódica.

Alunos e mestres aparentemente puderam se relacionar bem com a situação dos capitães da areia de meninos de rua que se tornam menores infratores. As personagens eram compostas normalmente com histórias familiares trágicas como morte dos pais, abandono, pais violentos etc. Mas, com duas exceções, os finais das personagens eram felizes, superando as adversidades nas quais se encontravam. Uma das alunas colocou como destino da sua personagem, uma menina que havia se unido aos capitães da areia, tornar-se militante operária ao lado de Pedro Bala, casando-se e tendo filhos com ele, morrendo idosa e com netos. Outra aluna concebeu sua personagem masculina se descobrindo homossexual entre os Capitães da Areia e se tornando um escritor de sucesso no Rio de Janeiro.

Quase todos alunos trouxeram letras de música e/ou poesias que se relacionavam com a suas personagens. As imagens eram fotos ou desenhos de próprio punho e foram usadas para ilustrar o texto escrito.

Eventos que fazem parte do livro e que foram deslocados para o roteiro do RPG pareceram ter sido bem assimilados e fizeram parte dos relatos. O relato das aventuras foi freqüentemente escrito à mão sob a forma de diário.

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

A produção escrita foi bem satisfatória, com alguns alunos demonstrando criatividade tanto nos textos quando na apresentação, com desenhos elaborados e pastas artesanais para abrigar o material.

Algumas alunas deixaram bilhetes demonstrando que, ao contrário do que esperavam, gostaram muito da atividade de RPG. Uma relatou gostar da fantasia para se distrair da realidade e que ansiava pelas aulas de quarta-feira para jogar. Isso numa atividade que, no seu ambiente comercial, é majoritariamente masculina (Bettocchi, 2002).

Em relação à interação com o livro, obtivemos resultados que variaram desde a manipulação e interferência total, com inserção de material produzido pelos alunos-jogadores dentro do livro até a ausência total de interação, ou seja, livros onde nem mesmo as planilhas das personagens foram preenchidas.

Recebemos dos alunos, como metajogo, redações, imagens pesquisadas na internet, letras de músicas, desenhos etc. As contribuições dos alunos eram anexadas ao “livro-fichário” de modo que, no início das atividades, todos os grupos tinham livros iguais e, ao final de seis sessões, cada livro tinha sido singularizado pelas contribuições dos alunos de cada grupo. Entrevistamos novamente o professor no início de 2006 para contrapor as impressões dele anotadas na época com as que ele tivesse um ano após a atividade. Ele relatou que, antes do projeto, tinha apenas um conhecimento teórico superficial do RPG; sabia que era um “jogo que contava histórias”.

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

Em relação à leitura do livro *Capitães da Areia*, ele só se lembrava de uma aluna dizer tê-lo encontrado na casa de alguém, e que o estava lendo e gostando muito.

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

O professor achou que o RPG estimulou e facilitou a produção escrita. Porém, ele teve dúvidas sobre a leitura da obra literária. Na opinião dele, talvez tenha faltado de nossa parte um trabalho maior sobre o livro junto aos alunos pra estimular essa leitura. O livro também deveria estar mais disponível, pois a biblioteca da escola só possuía dois exemplares.

O professor concluiu a entrevista aprovando o RPG como ferramenta didática e conjecturando se não seria uma boa opção para um trabalho diferenciado com turmas problemáticas.

Ponderações

A atividade contou com a aprovação do professor de português, da diretora da escola, dos “alunos-mestres” e da grande maioria dos “alunos-jogadores”.

Foi possível observar a importância de uma boa preparação por parte dos “alunos-mestres”, pois todos já tinham experiência com o RPG lúdico, mas tiveram dificuldades de se adaptar à situação do RPG didático onde a maioria dos jogadores não tinha experiência com esse tipo de narrativa e a atividade era obrigatória. O treinamento foi vital para diminuir essas dificuldades, assim como o acompanhamento constante. Os mestres com mais desenvoltura mantinham com mais facilidade seus alunos interessados. O desempenho dos demais foi melhorando conforme adquiriam maior experiência e se entrosavam melhor com seu grupo. Os “alunos-problema”, conduzidos pelo estagiário acabaram se saindo muito bem. O professor de português apontou que mesmo nos grupos em que os “mestres-alunos” tiveram mais dificuldades foram gerados personagens e elementos narrativos interessantes que podiam ser bem aproveitadas em redações.

Nas reuniões com os “alunos-mestres”, o estagiário e o professor de português, surgiu a proposta de fazer uma preparação também dos alunos para o RPG antes da atividade. Para uma próxima aplicação, sugere-se uma preparação por meio de aulas sobre narrativa e a

distribuição de uma forma mais simples de narrativa interativa chamada de "livro-jogo" ou "aventura-solo", que será realizada individualmente pelos alunos.⁸

A proximidade dos cenários com o imaginário dos jogadores pareceu facilitar sua compreensão e as intervenções deles. Neste caso, uma consequência parece ter sido a “atualização” do nível de violência dos menores infratores.

Segundo as observações e entrevistas, bem como avaliação do material escrito, a prática do RPG aparentemente estimulou a criatividade dos alunos, trouxe o interesse pela narrativa e mobilizou uma produção escrita, mesmo nos alunos com mais dificuldade ou mais relutantes.

Em relação à leitura, os resultados não foram tão animadores, pois, excetuando-se os mestres, os alunos em sua grande maioria não demonstraram interesse em ler o livro de Jorge Amado, apesar de terem gostado da atividade e terem escrito a partir da narrativa vivenciada através de suas personagens. Levantamos a hipótese da necessidade de leitura apontada por Andréa Pavão (2004): os mestres leram a obra literária porque precisavam para se sair melhor no seu papel. Alguns comentavam a leitura durante o curso e as sessões com os alunos, outros reclamaram que só havia dois exemplares na biblioteca da escola. Portanto, o estímulo à leitura deve ser trabalhado de alguma outra forma numa próxima aplicação para envolver os jogadores.

As intervenções dos alunos-mestres sobre o livro foram inconsistentes, com alguns apresentando boa produção e outros nenhuma. Os alunos-mestres foram voluntários, logo a questão da obrigatoriedade da atividade não deve ter interferido muito. Nesse momento, é nossa impressão que a variação na produção apresentada pelos mestres deve-se a diferenças de criatividade, maturidade e o estresse de ter de lidar com alunos-jogadores para quem a atividade era obrigatória – uma situação diferente e difícil para esses jovens mestres.

Da primeira observação superficial do material retornado dos alunos, em fevereiro de 2005, pudemos extrair as variáveis a serem analisadas nos próximos experimentos. As próximas aplicações serão direcionadas para os próprios educadores e estudantes de educação, em oficinas de participação voluntária, onde todos deverão apresentar produção de material. Os resultados poderão então ser comparados com os obtidos no Colégio Vicente Januzzi com alunos do Ensino Médio.

Referências

AUSTRALIAN FLEXIBLE LEARNING FRAMEWORK.

<http://flexways.flexiblelearning.net.au/aboutfl/whatisfl.asp>, capturado em 02/07/07

BARTHES, Roland. **A Atividade Estruturalista**. In: O método estruturalista. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967, pp. 57-63.

_____. **Aula**. Tradução e Posfácio: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Editora Cultrix, 1977.

_____. **S/Z**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992. [1970]

_____. **Mitologias**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, (1957) 1999, 10a. ed.

_____. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2002, 3a. ed.

BETTOCCHI, Eliane. A sintaxe visual do RPG. Em: **Estudos em Design**, Rio de Janeiro, v. 8, pp. 53-68, 2000.

_____. **Role-playing Game: Um jogo de representação visual de gênero**. Dissertação de mestrado, Depto de Artes e Design, PUC- Rio. Rio de Janeiro, 2002.

⁸ As aventuras-solo, ou livros-jogo, são normalmente apresentadas sob a forma de livros ou revistas que contam uma história com algumas possibilidades de desenrolar, onde o/a jogador/a cria e/ou utiliza, mas não encarna, uma personagem pronta. Conforme lê a história, o leitor-jogador simultaneamente a joga, escolhendo opções para o desenrolar da mesma, mas sem poder criar opções.

_____. Design poético: intersemiose e abertura no projeto gráfico de um RPG. Em: **Design, Arte e Tecnologia: espaço de trocas**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, PUC-Rio & Rosari, 2006. (CD-Rom/PC Windows).

_____. Incorporais RPG: interatividade e poética no *design* de livro. Em: **XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Santos: Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 29 de agosto a 2 de setembro de 2007.

_____ & KLIMICK, Carlos. O lugar do virtual no RPG, o lugar do RPG no Design. Em: **I Simpósio do Laboratório da Representação Sensível: Atopia**. Rio de Janeiro: Laboratório da Representação Sensível - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, ago. 2003.

_____. A imagem como link: autonomia, crítica e criatividade na aquisição de linguagem. Em: **Espaço Informativo Técnico Científico do Ines**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 76-82, 2003.

_____. Fantasia e Êxtase: um exercício de resistência através da forma. Em: **IV Simpósio do Lars: O (IN)Visível**, 2005. Rio de Janeiro: Lars - Puc-Rio, 2005.

CAMPOS, Haroldo de. **A arte no horizonte do provável**. São Paulo: Perspectiva, 1977, 4a. ed.

CHARTIER, Roger. **A Ordem dos Livros**. Brasília: Editora da UnB, 1999.

COELHO, Luiz Antonio Luzio. Os aspectos afetivos do objeto e mídia livro. Em: **I Seminário Brasileiro sobre o Livro e a História Editorial da Fundação Casa de Rui Barbosa/MinC e Universidade Federal Fluminense**, Fundação Casa de Rui Barbosa/MinC, Rio de Janeiro, nov. 2004.

ELEARNSPACE - everything elearning.
<http://www.elearnspace.org/starting/flexiblelearning.htm> capturado em 02/07/07

FARIA, Zênia de. **Mallarmé e o universo da leitura**. Tese de Doutorado do Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada, Universidade de São Paulo, 1995.

FLINDERS UNIVERSITY. <http://www.flinders.edu.au/flexed/whatis.htm>, capturado em 02/07/07

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

KLIMICK, Carlos. RPG & educação: metodologia para o uso paradidático dos role playing games. Em: **Design & Método**. COELHO, Luiz Antônio L. (org.) – Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Teresópolis: Novas Idéias, 2006. pp. 143-161

MACHADO, Arlindo. Formas Expressivas da Contemporaneidade. Em: **Pré-cinemas & Pós-cinemas**. São Paulo. Ed. Papyrus, 1997.

MURRAY, Janet. **Hamlet on the Holodeck**. New York: Free Press, 2000.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. Pedagogia da Autoria. Em: **Boletim Técnico do Senac**. Rio de Janeiro: Órgão Oficial do Senac/ Departamento Nacional. V.31, n.3, set/dez. 2005. (págs: 19-27)

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 25. Capturado em 20/08/07 de <http://www.ceunes.ufes.br/downloads/PDE-Ensino Fundamental - PCNs - temas transversais.pdf>

PAVÃO, Andréa. A Leitura na Escola: Problemas e Soluções. Em: **Anais do I Simpósio RPG & Educação**. São Paulo: Devir, 2004. [2002] pg. 73-90

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PLAZA, **Tradução Intersemiótica**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1987.

RACE, Phil. Practical Pointers to Flexible Learning.
http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/flex.learning/race_ capturado em 02/07/07

RICOEUR, Paul. **Time and Narrative**. Chicago: The University of Chicago Press, 1984.
[1983]

SANTOS, Antonio Raimundo. **Metodologia Científica- a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

THE AUSTRALIAN NATIONAL UNIVERSITY, Centre for Educational Development and Academic Methods (CEDAM). http://www.anu.edu.au/cedam/flexed/flexible_learning.html
capturado em 02/07/07

VECCHIONE, Phil. Metagaming. Em: **GenCon Indy 2004**, Indianápolis, EUA, out. 2004.
Disponível em www.dnaphil.com.

YUNES, Eliana (org.) **Pensar a Leitura: complexidade**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio. 2002.