



ENCONTRO LÚDICO DE DIVERSOS SABERES

Narrativas são consideradas enquanto tais quando apresentam os elementos levantados por Cardoso [(2001)]: tema, personagens, ação, tempo, espaço, ponto de vista, conflito, possuindo unidade de ação, tempo e lugar, e desenvolvendo-se através da relação de causa e efeito, etc. Ou ainda, segundo Muniz Sodré (1988), quando envolvem o encadeamento de eventos em um enredo entrelaçados com as ações e personalidades de diferentes personagens para contar uma história de maneira coerente com um cenário com seus aspectos geográfico, político, social e cultural.



Narrativa e aprendizagem

Muniz Sodré define narrativa como um “discurso capaz de evocar, através da sucessão temporal e encadeada de fatos, um mundo dado como real ou imaginário, situado num tempo e num espaço determinados. [...] Como uma imagem, a narrativa põe diante de nossos olhos, nos apresenta, um mundo” (SODRÉ, 1988:75).

Roland Barthes (1977) observa que a literatura, por extensão as narrativas, tem os poderes de *mathesis* (vários saberes se entrelaçando) e *mimesis* (representação/recriação do real), destacando seu potencial na educação. As narrativas permitem o encontro lúdico de diversos saberes em sua fruição, facilitando a concretização de um trabalho multidisciplinar ou interdisciplinar. A *mathesis* torna possível saber, por exemplo, com quantas disciplinas se faz uma canoa ou se estuda o metano. Pela *mimesis* uma história pode mostrar onde, como e porque se usa uma equação do segundo grau na vida de uma pessoa.

É importante ressaltar que a *mimesis* barthesiana visa uma representação criativa do real que vai além de reproduzi-lo. A *mimesis* de Barthes (1967) não se limita a tentar mostrar como a realidade é, objetivando mostrar como a realidade pode vir a ser, assumindo, portanto, um compromisso poético.

O potencial de aprendizado das narrativas é conhecido há bastante tempo. Antoine Compagnon aponta que associar diversão ao aprender, tornando o saber prazeroso, é uma das características atribuídas à poética desde a Antigüidade. “Aristóteles, além disso, colocava o prazer de aprender na origem da arte poética: instruir ou agradar, ou ainda instruir agradando, serão as duas finalidades, ou a dupla finalidade, que também Horácio reconhecerá na poesia, qualificada de *dulce et utile*” (Ars Poética in COMPAGNON, 2001: 35).

Janet Murray, doutora em literatura inglesa e diretora do Programa de Desenho e Tecnologia da Informação do Instituto de Tecnologia da Geórgia, EUA, postula que as controvérsias sobre conteúdo e formato de videogames se devem a dois fatores: o poder da narrativa e a experiência singular das narrativas participativas. Para a autora, “A narrativa é um de nossos mecanismos cognitivos primários para a compreensão do mundo. É também um dos modos fundamentais pelos quais construímos comunidades, desde a tribo agrupada em volta da fogueira até a



Narrativa e aprendizagem

comunidade global reunida diante do aparelho de televisão” (MURRAY, 2003:9). É através dessas histórias que compartilhamos valores, tradições, cultura, que nos compreendemos. Histórias que nos inspiram a ir além, que nos dão forças para viver e pelas quais muitas vezes somos capazes de morrer.

Há certo consenso entre educadores que as pessoas aprendem quando gostam do assunto ou quando entendem sua aplicabilidade. A grande pergunta de muitos aprendizes seria "para que estou aprendendo isso?" Pergunta que não existe quando a pessoa se apaixona pelo que busca aprender, História, Matemática, futebol, etc, porque a paixão lhe basta. A narratividade pode buscar trazer prazer à aprendizagem ou, se não lograr esse intento, pode ao menos pela mimesis mostrar a aplicabilidade daquele saber. Como o aluno que teve de aprender Matemática para poder usar as fórmulas da Física cruzou esse obstáculo para alcançar sua paixão.

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



Narrativa e aprendizagem

possíveis e leituras são escritas, também pode incluir o poder de mobilização do texto para diferentes escritas a partir dele.

Narrativas interativas, como, por exemplo, o RPG pressupõem não uma produção sobre o que foi narrado, mas múltiplas produções A PARTIR do que foi narrado, ou seja, uma história plural construída por meio da vivência lúdica que permite diferentes escritas.

Jogos são atividades realizadas dentro de um contexto de espaço-tempo específico separado da vida cotidiana e que tem um fim em si mesmas. Como coloca Huizinga, "o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da 'vida quotidiana'" (HUIZINGA, 1938;2001:33). Como tratam de objetivos a serem alcançados, desafios a serem vencidos, normalmente, mas não sempre, implicando em uma competição, jogos possuem regras para regular esses conflitos e determinar como os jogadores podem agir.

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". Lembremos que, assim como "jeu", o verbo "play" tem entre seus significados "jogar", "interpretar" e "brincar", permitindo um "jogo de sentido" de difícil tradução para o português.

Podemos então entender narrativa lúdica como um "jogo de construção de narrativas", entendendo narrativa no sentido proposto por Paul Ricoeur (1983) dentro da sua análise da Poética de Aristóteles: a narrativa é o "o quê" da atividade mimética, da imitação criativa da ação. As histórias então vão acontecendo conforme os participantes vão jogando, interagindo, criando. Deste modo, é primordial que essa dinâmica seja fundamentada no prazer e na



diversão que um jogo sempre deve proporcionar, independentemente de sua finalidade, pois, como define Johan Huizinga, "o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da 'vida quotidiana'" (HUIZINGA, 1938;2001:33).

A fenda escritural e o eterno jogo entre inovação e sedimentação nas linguagens

Segundo Roland Barthes (1977), é no deslizamento entre significante e significado que o poder se infiltra, congelando o signo, é aí, também, que se pode - e se deve - trapacear a linguagem, jogar com ela e com os signos: não na mensagem, mas no uso de seus códigos formais - o visível. Neste momento, Barthes (1977, 1999) ressalta a responsabilidade (não a supremacia) da forma como promotora deste deslizamento: a escritura - toda manifestação de linguagem humana capaz de promover um "descongelamento" dos signos.

Assim, a escritura não se define pelos conteúdos e nem mesmo pelos sentidos que cria, e sim pelo aspecto formal, que em Barthes não remete ao estilo, e sim a uma materialidade do texto. Deste modo, é definível apenas por um discurso ele mesmo escritural: "[...] a ciência dos gozos da linguagem, seu Kamasutra [...]" (Barthes, in: Perrone-Moisés, 1983:53).

Daí a responsabilidade da forma escritural: abrir uma fenda para que se ouça a voz única de um corpo que se receba como um êxtase (gozo ou fruição segundo diferentes traduções de jouissance), "sentido como intensidade, como perda do sujeito pensante e ganho de uma nova percepção das coisas." (Perrone-Moisés, 1983:56).

Uma vez que o sujeito se modifica em contato com a escritura, podemos dizer que o êxtase ou gozo se completa numa dimensão ética de retorno ao campo prático. Leyla Perrone-Moisés (1983:56) diz que "A escritura é poesia no



Narrativa e aprendizagem

sentido moderno do termo: aquele discurso que acha sua justificação na própria formulação, e não na representação de algo prévio e exterior [...]"

O abismo poético que se abre como resultado do processo escritural convida a um salto no vazio para a inovação.

Fantasia e Imaginação de mundos: ato poético refigurador

Robin Law, game designer dos EUA, observa que os RPGs, dentre as narrativas lúdicas, costumam buscar referências em outros produtos da mídia de massa como filmes, seriados, histórias em quadrinhos, animações etc. Law responde a crítica sobre a forte presença de clichês e estereótipos em cenários e enredos de RPG com o conceito de fantasias pré-existentes "Quanto mais o cenário se parecer com algo que eles (os jogadores) já conhecem do entretenimento popular, mais provável se torna que eles consigam se valer de uma fantasia pré-existente que sempre tenham querido exercer." (LAW, 2002:9). Em um cenário de ficção científica um jogador que gosta muito do personagem Sr.Spock de Jornada nas Estrelas pode criar um personagem similar para se divertir. Em um cenário medieval, uma jogadora pode interpretar uma personagem inspirada em Joana D'Arc ou Robin Hood. A atração também pode ser por um estilo de história, resolver um mistério ou um crime como num romance policial, desfrutar uma aventura emocionante como num thriller. Personagem, cenário ou enredo, trata-se de fantasias que os jogadores já possuíam: fantasias pré-existentes que, de alguma forma, agora podem vivenciar via RPG. Defendemos, assim, que a narrativa atua como o encontro lúdico de diversos saberes na medida em que este lúdico remete ao jogo do "faz-de-conta", acionando fantasias pré-existentes que geram interesse, identificação e afeto (no sentido geral de resposta emocional, não necessariamente prazerosa), e transformando tais fantasias na Fantasia, segundo J.R.R. Tolkien (1966), a atividade humana de representar, por meio da arte, aquilo que não existe no "mundo primário", cotidiano, criando "mundos secundários" tão narrativamente consistentes que se tornam críveis.



Narrativa e aprendizagem

J.R.R. Tolkien, lingüista britânico, foi autor de vários textos literários entre eles a série O Senhor dos Anéis (The Lord of the Rings, 1954/1988; Unwin Hyman Lt), principal fonte de inspiração para a ambientação do primeiro RPG publicado, Dungeons and Dragons (EUA, 1974).

Segundo Portinari (2003), Imaginário para Tolkien é a própria Imaginação: a atividade humana de “representar” que alcança sua melhor expressão a serviço da Fantasia, por meio da criação de um “Mundo Secundário”.

Para Tolkien (1966) a arte é o elo operativo entre Imaginação e o produto final, que ele chama de "sub-criação" em virtude da formação católica ("Criação" é um ato de Deus; o ser humano só pode "sub-criar"). O universo que envolve a criação do “mundo secundário” apresentado por Tolkien em suas obras de ficção engloba ainda outros elementos da sua vida pessoal, como interesses em diferentes áreas de conhecimento, principalmente as línguas, a botânica, a caligrafia e os contos-de-fada.

A palavra escolhida por Tolkien para abarcar tanto a arte criativa (entendamos daqui para diante que "criativo" para nós é "sub-criativo" para o autor), quanto o estranho e o maravilhoso derivados da faculdade de imaginar, é "Fantasia". Fantasia passa a ser, deste modo, a mais alta criação artística: a representação daquilo que não existe no "Mundo Primário" (por oposição a "Mundo Secundário", o mundo banal, rotineiro).

O Mundo secundário é alcançado pela suspensão voluntária do descrédito (willing suspension of disbelief), exercício em geral mais fácil para crianças. Operação que no adulto moderno resvala, por força cultural, na confusão entre Fantasiar e Sonhar, mas enquanto no Sonhar normalmente não há arte no sentido de elo operativo aqui descrito, a Fantasia é uma atividade racional. Construir um Mundo Secundário capaz de evocar a crença literária (literary belief) é, para Tolkien, tarefa artística das mais difíceis e requer muito trabalho e pesquisa e uma busca quase heróica para conferir ao fantástico uma consistência de realidade.

Fantasiar é ser bem sucedido em fazer ou vislumbrar outros mundos. Não mundos possíveis, mas mundos desejáveis. Tolkien não desejou viver as aventuras de Alice, elas apenas o divertiram. Mas as antigas lendas do Rei



Narrativa e aprendizagem

Artur e as sagas nórdicas despertaram-lhe o desejo. O dragão tem, para ele, a marca de Faërie: "I desired dragons with a profound desire." (TOLKIEN, 1966:64). Não, obviamente, na vizinhança da sua casa, ameaçando sua integridade, mas na Fantasia, a permissão de vislumbre de "Outros-Mundos", quaisquer mundos que dragões habitassem. O "drama faérico", para Tolkien, é aquele que pode produzir Fantasia com realismo, cujo resultado é a suspensão da descrença, permitindo a imersão "corporal" no Mundo Secundário. Para Tolkien essa é a arte élfica, melhor expressa pela palavra Encantamento.

Tal processo não ganha força, entretanto, sem aquilo que o autor chama de recuperação histórica da fantasia: nem abandonar o passado, nem mitificá-lo: "Recovery (which includes return and renewal of health) is a re-gaining - regaining of a clear view." (TOLKIEN, 1966:77). Um processo que nos parece muito similar ao ato poético discutido anteriormente, recuperando a visão de Ricoeur¹: uma configuração que leva a uma refiguração do sujeito e da própria linguagem, deslizando uma tradição no sentido da inovação abrindo uma fenda da qual o sujeito retorna marcado pelo êxtase, conferindo-lhe novas perspectivas, ou da sedimentação, na qual o sujeito, pelo prazer recupera origens que lhe conferem uma clareza de perspectiva.

Fantasia e transversalidade: criar para aprender em vez de aprender para criar

Podemos testemunhar este processo de criação poética também na entrevista veiculada no Youtube com o escritor norte-americano George R.R. Martin, autor da série de livros Songs of Fire and Ice, transposta para a série televisiva Game of Thrones, na qual menciona como suas fantasias se converteram em narrativas (In: BIENIA, 2012; <http://bienia.wordpress.com/2012/07/23/what-is-role-playing-as-a-state-of-mind/>) e mundo secundário, ou seja em

¹ A visão de Ricoeur da narrativa como sendo composta por 3 mimeses: Mimese 1 – prefiguração; Mimese 2 – configuração do objeto; Mimese 3- refiguração do sujeito. Conforme visto no texto sobre narrativa.



Narrativa e aprendizagem

Fantasia, segundo Tolkien, criação que tem sido capaz de mobilizar vários sujeitos em suas próprias atividades fruidoras e criadoras.

Pré-fantasiar, jogar, pilhar, recuperar, configurar, refigurar, Fantasiar, pré-fantasiar... Podemos, depois disso tudo, sugerir que o processo da narrativa lúdica implica um ciclo disparado pelo desejo/prazer/gozo, figura-se no lúdico, configura-se na narrativa e refigura-se novamente no desejo/prazer/gozo, que dispara novo processo.

Esse processo criador pode ser comparado ao processo de aprender se entendermos aprender como entrelugar de fruição estética, de diversão e de construção de conhecimento, entendendo educação, em acordo com Paulo Freire (1996), como desenvolvimento de autonomia e senso crítico, onde o/a aprendiz é estimulado a sair do papel de receptor passivo de conhecimentos “encaixotados” para o papel ativo de construtor/a de seus próprios significados, protagonizando sua história de maneira holística e integrada, pois, como afirma Joseph Beuys, “Todo ser humano é um artista” (1985).

O ato criador-poético implica um aspecto multidisciplinar, referente à multiplicidade de disciplinas com seus conteúdos, conhecimentos e habilidades (NICOLESCU et al, 2001:14) e um aspecto interdisciplinar, referente ao uso de métodos de diferentes disciplinas para a mobilização de competências (NICOLESCU et al, 2001:15). A demanda Multi- e Interdisciplinar das produções A PARTIR DO conteúdo requer mais esforço do usuário, promovendo a Transdisciplinaridade (NICOLESCU et al, 2001:15), não significando somente que as disciplinas cooperam entre si por um projeto de conhecimento em comum, “Mas, significa também que há um modo de pensar organizador que pode atravessar as disciplinas e que pode dar uma espécie de unidade. [...] A transversalidade ou transdisciplinaridade é qualquer coisa que é mais profundamente integradora. Agora, para que haja transversalidade é necessário um pensamento organizador. É o que chamo de pensamento complexo” (MORIN, 2006: vídeo).

Ou seja, podemos sugerir que jogar e/ou criar narrativas mobiliza, a partir de fantasias pré-existentes dos participantes, a articulação de conhecimentos e competências para a produção da Fantasia, favorecendo a



Narrativa e aprendizagem

construção de novos conhecimentos e competências em um círculo virtuoso (NEVES, 2005). Este processo vem ao encontro de uma postura autônoma e crítica dos participantes, respeitando seus desejos e mobilizando-os para atitudes de transformação de suas realidades pessoal e social, visando criar as condições para a construção de conhecimentos e não sua simples transferência (FREIRE, 1996).

Nesse sentido, destacamos o potencial poético e didático residente na diversão de superar desafios que a narrativa lúdica pode proporcionar. Podemos dizer que uma história construída por meio da dinâmica lúdica é, portanto, uma obra aberta, em eterno processo, que só existe se houver interatividade, aqui entendida como um tipo de interação em que é solicitada uma ação por parte dos sujeitos baseada na autonomia, na criatividade e na imprevisibilidade (MACHADO, 1997), resultando em co-criação e co-autoria e, portanto, em mobilização e construção de competências e conhecimentos.



Narrativa e aprendizagem

- 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 & KLIMICK, Carlos. Fantasia e Êxtase: um exercício de resistência através da forma. In: Anais do IV Simpósio do Laboratório da Representação Sensível: O (In)Visível. Rio de Janeiro: Laboratório da Representação Sensível, Puc-Rio, 2005. Disponível em <http://www.historias.interativas.nom.br/artigos/lars05.pdf>.
- BIENIA, Rafael. What is ... role-playing? A Comparison of Creative Playing and Writing. In Bienia on Games. Disponível em [<http://bienia.wordpress.com/2012/07/23/what-is-role-playing-as-a-state-of-mind/>]. Capturado em 23/07/2012.
- CAMPOS, Haroldo de. A arte no horizonte do provável. São Paulo: Perspectiva, 1977, 4a. ed.
- COMPAGNON, Antoine. O demônio da teoria: literatura e senso comum. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- CARDOSO, João Batista. Teoria e Prática de leitura, apreensão e produção de texto: por um tempo de "PÁS" (Programa de Avaliação Seriada). Brasília: Universidade de Brasília, São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2001.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- JAPIASSÚ, Hilton & MARCONDES, Danilo. Dicionário Básico de Filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 3a. ed., 2001.
- LAW, Robin. Robin's Laws of Good Game Mastering. EUA: Steve Jackson Games Inc, 2002.
- MACHADO, Arlindo. Formas Expressivas da Contemporaneidade. In: Pré-cinemas & Pós-cinemas. Campinas: Papius, 1997.
- MORIN, Edgar. In: Coleção Grandes Educadores. Apresentação Edgard de Assis Carvalho e participação especial de Edgar Morin. São Paulo: Paulus, ATTA Mídia e Educação, 2006.
- MURRAY, Janet. Hamlet on the Holodeck. New York: Free Press, 2000.
- NICOLESCU, Basarab, et all. Educação e Transdisciplinaridade. Tradução Judite Vero, Maria F. de Mello e Américo Sommemman. Brasília: UNESCO, 2001.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. Roland Barthes: o saber com sabor. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- PORTINARI, Denise B. A Construção do Cenário da Terra Média por J.J.R. Tolkien. Palestra conferida no I Histórias Abertas: Simpósio de RPG em Educação, Laboratório de Pedagogia do Design - Departamento de Artes e Design, Departamento de Letras e Coordenação Central de Educação a Distância, PUC-Rio, 2003. Disponível em <http://www.historias.interativas.nom.br/artigos/tolkien.pdf>.
- RICOEUR, Paul. Temps et Récit, Tome I. Paris: Editions du Seuil, 1983.
- SODRÉ, Muniz. Best-Seller: a Literatura de Mercado. Série Princípios. São Paulo, Editora Ática: 1988.
- TOLKIEN, J.R.R. The Tolkien Reader. New York: Ballantine Books, 1966.
- _____. The Lord of the Rings. London: Unwin Hyman Limited, (1954) 1988.
- YUNES, Eliana (org.). Pensar a Leitura: complexidade. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio. 2002.