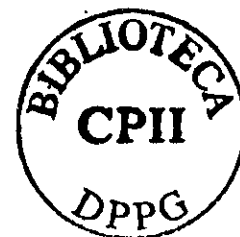


Colégio Pedro II – Programa de Residência Docente

Coordenação de Língua Portuguesa – Unidade Engenho Novo II

PRD
469
A524
2013
ex.2



Produto Acadêmico Final

Por

Juliana Nascimento Berlim Amorim

RPG nas escolas: a experiência do Jogo da Farsa da Boa Preguiça

PRD
469
A524
2013
ex.2

Abril de 2013

Sumário



- 1. Introdução: relato de uma experiência (p.3)**
- 2. Fundamentação teórica da proposta de implementação de jogos na escola (p.7)**
- 3. Do RPG (p.10)**
- 4. Projeto em ação (p.11)**
 - a) Erros e acertos (p.11)**
 - b) Propostas de trabalho com RPG (p.13)**
 - c) Metodologia para a proposta apresentada (p.14)**
- 5. Considerações finais (p.18)**
- 6. Anexos (p.19)**
- 7. Referências (p.21)**

1. INTRODUÇÃO: relato de uma experiência

ESTE PRODUTO ACADÊMICO FINAL RELATA UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA QUE TEVE LUGAR EM 2012. PORTANTO SUA ESCRITURA RESULTA DE UM AMAIGAMA DAS IMPRESSÕES SOBRE ESTE EPISÓDIO E, EM CONSEQUÊNCIA DAQUILO QUE FOI VIVIDO A ÉPOCA DESTA PRÁTICA DOCENTE, PROPOE UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO DIFERENCIADO PARA O ENSINO DE TÓPICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA/LITERATURA, DESDE AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ O ENSINO MÉDIO. A VIVÊNCIA EM QUESTÃO REFERE-SE A UM JOGO COM INFORMAÇÕES LITERÁRIAS, DESENVOLVIDO SEGUNDO OS MOLDES DE UM RPG E COM ALUNOS DA TURMA DO PROJETO ACELERA 2 DA ESCOLA MUNICIPAL BRIGADEIRO FÁBIA LIMA, NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, ENTÃO SOB NOSSA REGÊNCIA.

NO ANO DE 2012, AQUELA ESCOLA DESENVOLVEU O PROJETO *JOGOS LITERÁRIOS*, A FIM DE CUMPRIR CERTAS DETERMINAÇÕES PEDAGÓGICAS DA TERCEIRA COORDENADORIA REGIONAL DE ENSINO, A CHAMADA 3ª CRE. ESTE TIPO DE SOLICITAÇÃO VISA A, MAIS DAS VEZES, DESENVOLVER HABILIDADES EDUCACIONAIS QUE ESTEJAM ABAIXO DOS ÍNDICES A SEREM Atingidos, SEGUNDO OS CRITÉRIOS ATUAIS DE RENDIMENTO ESCOLAR ESTABELECIDOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO (SME-RJ). DE TALO, A META EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ANO DE 2011 NÃO FOI Atingida, O QUE LEVOU O COMO DOCENTE A NECESSIDADE DA PREPARAÇÃO DE VÁRIOS PROJETOS DE INCREMENTO DO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR.

OS *JOGOS LITERÁRIOS* (DORAVANTE *JOGOS*) FORAM UMA INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR, CUIA PROPOSTA, COMO O PRÓPRIO NOME SUGERE, INVESTIA NA REALIZAÇÃO DE JOGOS NOS QUAIS OS ALUNOS TRAVASSEM CONTATO COM UMA OU VÁRIAS INFORMAÇÕES SOBRE O CENÁRIO LITERÁRIO BRASILEIRO. UMA DAS ATIVIDADES ELABORADAS CONSISTIU EM UM JOGO DE VOIÊTOO EM QUE AS EQUIPES DEFENDIAM A BANDAIEIRA DE ALGUMAS PERSONALIDADES LITERÁRIAS, COMO, POR EXEMPLO, CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE. NO CASO DO NONO ANO, PROPOE-SE, EM CONCOMITÂNCIA COM O TRABALHO DE PRODUÇÃO TEXTUAL OBRIGATORIO PARA OS ALUNOS DE TODAS AS SÉRIES, A LEITURA DE PECAS DE ARIANO SUASSUNA, SOBRE AS QUAIS OS ALUNOS CRIAM algum TIPO DE PRODUTO ESCRITO (A SME-RJ REALIZA AVALIAÇÕES REGULARES DA PRODUÇÃO ESCRITA DISCENTE, PORTANTO A NECESSIDADE CONTINUA POR PARTE DOS ALUNOS DE PRODUZIREM redações). ESTA ESCRITA DE REDAÇÕES CONSISTIU ATÉ MESMO EM UMA MARATONA ESCOLAR DENTRO DA REDE MUNICIPAL, CUIA CULMINÂNCIA FOI A VINDA DO PRÓPRIO ARIANO SUASSUNA AO RIO DE JANEIRO, A FIM DE PREMIAR O VENCEDOR (NO CASO, A VENCEDORA) DO CERTAME.

Apesar da mobilização da escola para os *Jogos*, a turma *Acelera 2* não se integrava plenamente no processo curricular escolar por ser uma “turma de projeto”, ou seja, os alunos viviam uma realidade escolar paralela dentro da escola, porque turmas com esse perfil, comuns no programa de ensino da SME-RJ, possuem certas peculiaridades: são compostas, no geral, por alunos repetentes uma ou mais vezes, seja por mau desempenho escolar, seja por excesso de faltas. Portanto a admissão de um aluno ao programa de um projeto de aceleração da progressão escolar da SME significa a chegada à turma de um aluno com sérias deficiências de aprendizagem, não raro provenientes dos tempos da alfabetização, além de possíveis graves problemas de disciplina.

Assim sendo, a turma sob nossa tutela não participaria a princípio do projeto dos *Jogos*, pois seu currículo escolar era derivado do projeto *Telecurso*, adquirido junto à Fundação Roberto Marinho (Bem como o projeto de aceleração no nível de alfabetização segue a metodologia do Instituto Ayrton Senna). Em suma, os alunos aprendiam as lições através de teleaulas e livros didáticos produzidos fora do ambiente da SME-RJ. Contudo, como a escola inteira participaria dos *Jogos* e com o objetivo de não alijar os alunos do *Acelera 2*, mas sim integrá-los ao ambiente escolar, a direção destinou à turma a leitura de excertos de peças de Ariano Suassuna e a criação de um trabalho a partir desta leitura, em concomitância com outros trabalhos sobre diversos autores brasileiros, desde que tais escritores escrevessem textos bem humorados ou comédias, pois o tema do nono ano, compartilhado pelo *Acelera 2*, era o humor.

Conhecendo o perfil da clientela do projeto, trabalhando com prazos apertados e um cronograma fechado de teleaulas a cumprir (Recebíamos visitas regulares da Fundação Roberto Marinho, para verificar o cumprimento das diretrizes do projeto), percebeu-se que aspectos intertextuais, diferenças dialetais e o próprio gênero textual peça teatral causariam sérias dificuldades de compreensão a estudantes analfabetos funcionais como os referidos aqui – alguns eram efetivamente analfabetos. Eles teriam dificuldades de ler quaisquer daqueles textos e entender o sentido primário daquilo que se dizia – o jogo irônico e burlesco de Suassuna, uma segunda etapa no processo de leitura, talvez fosse completamente ignorado. Em um primeiro momento, chegamos mesmo a proceder ao empréstimo de partes das peças a alguns alunos, mas esta iniciativa não surtiu muito efeito, pois os alunos admitiram não entender muito bem o que estava escrito nas peças.

Solicitou-se à coordenação pedagógica alguma sugestão de aplicação pedagógica daquele material que parecia inacessível em termos linguísticos aos alunos do *Acelera 2*. Recebeu-se a indicação de se trabalhar com a modalidade de jogo RPG. De início, a sugestão soou audaciosa, pois o RPG é uma modalidade de jogo complexa, com várias reviravoltas narrativas e que obriga o participante a leituras complementares para a compreensão da trama-base; mas, com o tempo, mostrou-se uma ideia executável, porque aquilo que a coordenadoria entendia por “RPG” era uma releitura da ideia do RPG, uma simplificação do conceito desta modalidade de jogo. A palavra RPG resultaria, neste caso, em um nome genérico para jogos elaborados com o propósito de consolidar certos tópicos do currículo escolar de qualquer disciplina.

Assim sendo, vertemos o enredo de uma das peças de Ariano Suassuna para um “jogo de RPG”, sem as particularidades complexas de um RPG convencional. Dentre os excertos oferecidos, a escolha recaiu sobre *A Farsa da Boa Preguiça*, uma decisão sentimental da professora, mas que se mostrou, a longo prazo, a mais adequada, por ser uma peça já bastante adaptada para outras mídias, como cinema e TV, e passível de um trabalho prévio de “aclimatação” da obra junto aos alunos.

O jogo desenvolvido com uma parte dos alunos da turma do projeto *Acelera 2* traçava os percalços enfrentados pelo poeta da história antes de chegar a sua rede de dormir (localizada no ponto de chegada). Os jogadores assumiam, portanto, o lugar do poeta, tentando chegar ao final. Como se vê, o jogo resultou em um produto de grande simplicidade, pois, basicamente, os alunos jogavam os dados e os pinos avançavam as casas, de modo similar ao que se dá em jogos como *Banco Imobiliário*. O poeta-jogador tinha, como benefícios, casas especiais, nas quais avançava dentro do jogo (*Casa Poeta acha um livro*; *casa Poeta encontra Jesus* – com esta última, ganhava-se o jogo), bem como recuos (*Casa Poeta é perseguido pelo prefeito*). Como se vê, as “paradas” existentes no jogo e pensadas pela professora regente promoviam o enredo da peça teatral utilizada, pois tinham relação direta com as peripécias descritas na trama. A confecção dos tabuleiros do jogo, segundo um traçado decidido em conjunto com os alunos, ficou sob a responsabilidade destes.

Apesar do envolvimento do grupo da turma encarregado do projeto do jogo, não se acreditou, por parte da professora, que aquele jogo pudesse funcionar em termos práticos, pois parecia demasiado simples e sem potencial para entusiasmar, embora os tabuleiros tenham

ficado muito bonitos e funcionais (ver anexo). Em suma, subestimou-se de início o potencial do instrumento pedagógico elaborado junto aos alunos, possivelmente pela não concepção de um roteiro de trabalho que contivesse objetivos pedagógicos claros, procurando com esta atividade tão somente atender a uma solicitação da coordenação pedagógica de integração da turma ao projeto desenvolvido então pela escola.

Contudo, a descrença e impropriedade teórico-metodológica empregadas resultaram, por fim, a partir do dia da apresentação do jogo para a escola, em defesa do uso regular de jogos no ambiente escolar, pois eles, com suas características únicas de promoção do lado lúdico do ser humano, carregam consigo a integração, o entusiasmo e o interesse espontâneo em aprender novos conteúdos.

No dia programado para a apresentação do trabalho, a turma do projeto Acelera 2 e as demais turmas que também elaboraram jogos foram informadas de que os jogadores seriam crianças do primeiro segmento do Ensino Fundamental, o chamado Primário Carioca. As crianças, alunos da turma 1402, tinham em média de sete a nove anos e se dirigiram até a sala para a brincadeira. O prêmio para o jogador que vencesse o jogo era uma bala, conforme combinação prévia com os alunos do Acelera 2. Ao final das rodadas de jogo, as quais duraram em torno de quarenta minutos, tínhamos contabilizado a distribuição de dezenas de balas aos vencedores de cada partida (por vezes, as partidas se encerravam rápido demais, devido à casa de encontro com Jesus, que levava à vitória instantânea), muitas crianças felizes e os alunos do Acelera 2, mais velhos do que os jogadores (faixa etária de 14 a 17 anos), integrados e comprometidos em serem os monitores de diferentes tabuleiros – até mesmo os alunos que não fizeram parte do grupo que confeccionou o *Jogo da Farsa da Boa Preguiça* participaram.

Devido a esta experiência no âmbito escolar, decidiu-se escrever este trabalho, cujos objetivos consistem tanto em relatar este episódio de prática docente no qual se verificou efetivamente “na prática” a viabilidade de uma tecnologia educacional ainda pouco explorada no universo escolar, bem como mostrar pontos nos quais um produto como o produzido em nossa escola pode ser aperfeiçoado, para melhor aproveitamento de seu potencial pedagógico.

2. Fundamentação teórica da proposta de implementação de jogos na escola

A seguir, desenvolvem-se algumas formulações teóricas em defesa do jogo de modo geral e de sua adoção na cadeia de estratégias pedagógicas da escola regular, extrapolando seu confinamento aos espaços tradicionalmente dedicados à ludicidade, como o recreio e as aulas de Educação Física.

Já no início do seu ensaio *Além do princípio do prazer*, Sigmund Freud considera o jogo promotor do equilíbrio psicológico entre a paisagem psíquica interna do indivíduo e o mundo exterior (o clássico caso do bebê com o jogo *fort-da*). O jogo funcionaria como veículo simbólico para o estabelecimento de sentimentos como afeto e segurança.

Ademais, Fortuna diz:

(...) do ponto de vista psicogenético o jogo é expressão e condição do desenvolvimento, devido ao fato de que cada etapa [da vida] está ligada a um tipo de jogo. A atividade lúdica assinala, assim, a evolução mental. Sabe-se também que do ponto de vista psicanalítico o jogo, como atividade psíquica, assemelha-se ao sonho, pois dá vazão às tensões nascidas da impossibilidade de realização do desejo, tornando-se um canal para satisfação destes desejos. Diferentemente do sonho, no entanto, o jogo transita livremente entre o mundo interno e o mundo real, o que lhe garante a evasão temporária da realidade e confirma a característica antes citada de ser uma atividade que ocorre em espaço e tempo determinados. (p.2)

Em termos culturais, o jogo também é reputado como elemento crucial da cultura, tal como apresentado no ensaio *Homo ludens*, de Johan Huizinga, também citado por Fortuna:

Ao tentar definir jogo, Huizinga (...) descreveu-o como uma atividade voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de espaço e tempo, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada de um fim em si mesma, acompanhada de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (caráter fictício). (p.1)

Ainda segundo esta autora, o jogo deve ser introduzido na escola por seu caráter autotélico, não utilitário, em suma, uma atividade constante como manifestação cultural, sem

compromisso direto com a lógica alienante da sociedade capitalista. A autora defende o jogo como forma de proporcionar um ambiente escolar em que “aprender rime com prazer”. Nem por isso, Fortuna acredita que o jogo não deva ser regido por regras e diretrizes próprias, posto que, em sua opinião, nem mesmo as crianças e os adolescentes praticam os jogos de modo completamente inovador, sem quaisquer regras estabelecidas anteriormente – ou seja, os jogos trariam consigo uma relação dialética entre conservadorismo e inovação. Portanto, seguindo-se as diretrizes particulares de cada jogo, o professor deve, para esta autora, ser um mediador de sua introdução (do jogo) na escola, buscando torná-lo educativo e com objetivos pedagógicos claros, sem que ele se torne com isso cerceador do prazer, ou mesmo simplesmente prazeroso, sem qualquer viés educativo.

Fortuna salienta ainda que a perspectiva da aprendizagem por intermédio de jogos deve ser orientada necessariamente pela pedagogia construtivista. Sinalizemos, portanto, em que medida a teoria piagetiana sustenta teoricamente o emprego pedagógico de jogos na escola.

Como se sabe, o construtivismo postula que o desenvolvimento da inteligência humana se dá através das interações do indivíduo com o meio. Assim sendo, o desenvolvimento intelectual do aluno se dá a partir de suas relações regulares com o ambiente no qual está inserido, com o qual, ao responder aos estímulos externos, traça ações em busca do conhecimento progressivamente mais complexas, elaborando-as de modo autônomo. Desta forma, o mundo e seu intercâmbio com ele é continuamente modificado pelo indivíduo a partir de suas experiências, que modulam o material antes experienciado e armazenado psiquicamente e o reformulam. Para esta corrente de pensamento, o conhecimento é um processo no qual o ser humano constrói sua cognição pela experimentação diária com o meio, sendo os erros considerados meras etapas deste percurso epistemológico pessoal.

Dessa forma, o aluno e suas operações mentais são o foco da aprendizagem, sendo o professor um mediador de todo o processo de descoberta do mundo por parte do educando. Ele deve orientar o aprendizado crescente do aluno, criando situações para que se atinjam os objetivos de aprendizagem formulados.

Além da formulação construtivista, há quem defenda que os jogos, até mesmo o RPG, seguem, em certa medida, as teorizações psicológicas de Vygotsky, porque o jogo seria ...

... um impulsionador de *zonas de desenvolvimento proximal* [grifo da autora], (...), pois nele há diferentes sujeitos (em idade e conhecimentos) em interação onde um auxilia o outro, seja na construção de um personagem, na resolução de um problema, na interação para a construção da narrativa. (FORTUNA, p.3)

Desta feita, considera-se aqui que o RPG, através de sua introdução na escola, levaria o alunado a interagir com o meio e os demais colegas, a tecer considerações e associações de maneira autônoma, a elaborar cognitivamente os passos a serem dados e seguidos na narrativa – em geral intrincada – do jogo, a se organizar, devido às múltiplas fases do material – uma partida pode levar horas seguidas –, a se expressar linguisticamente – por ser um jogo complexo, com muitas fases, é muitas vezes necessário que o participante tome notas tanto sobre o enredo quanto sobre as características do personagem que representa, em especial a figura do mestre, o nome atribuído ao moderador de jogos de RPG –, a pesquisar informações – as tramas dos RPG costumam exigir muitos conhecimentos agregados dos alunos, o que os leva a estudar mais matérias das ciências humanas - e a imaginar, pois a imaginação é um grande elemento propulsor do interesse neste jogo, no qual o participante é convocado a imaginar durante todo o caminho.

Além disso, no tocante à Língua Portuguesa de modo específico, existe a orientação explícita dos PCNs quanto ao incremento do letramento discente na escola, o qual o RPG, como gênero textual específico, atende, devido à multiplicidade de conteúdos trabalhados em suas páginas, ainda que se trate de uma história que verse, normalmente, sobre temas fantásticos. Apenas para citar alguns trechos do documento do MEC:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne

capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

(Grifo nosso; p. 21)

Além disso, o RPG pode atuar no papel daquilo que Bakhtin (apud Braga) chama de gênero textual secundário. Enquanto os gêneros textuais primários se situam na esfera do cotidiano, no contato imediato com as pessoas, possibilitando as relações sociais mais imediatas, os gêneros secundários resultariam de uma elaboração mental e cultural mais complexa, cujo produto comunicativo é com frequência um texto escrito, cujos exemplos são: romances, peças de teatro, textos jornalísticos e, sem dúvida, o RPG.

3. Do RPG

O RPG é ainda desconhecido de muitas pessoas, até mesmo educadores, tanto por sua criação recente quanto por sua ainda pequena divulgação no Brasil. Apesar disso, já há lojas especializadas, grupos que se reúnem regularmente para jogá-lo, encontros nacionais e regionais. No geral,

O RPG é um jogo de interpretação grupal desenvolvendo-se no plano da imaginação. É uma atividade oral que requer leituras diversas para fomentar a imaginação dos jogadores. Surgiu na década de 70 nos EUA e no Brasil por volta da década de 90. Um grupo de jovens se reúne para se divertirem sem os aparatos da atual tecnologia, como instrumentos têm livros, blocos de anotações, lápis, canetas e, sobretudo, imaginação. De uma sessão ou encontro de RPG participam o mestre (também chamado narrador) e os jogadores. Aquele, mais experiente, tem a função de apresentar ao grupo uma história, uma aventura contendo enigmas, situações e conflitos que exigirão escolhas por partes dos jogadores. Os jogadores, geralmente em número de 4 ou 5, não são meros espectadores, mas participantes ativos, que como atores representam um papel e, como roteiristas, escolhem caminhos e tomam decisões nem sempre previstas pelo Mestre, contribuindo na recriação da aventura. (BRAGA, p.1)

O RPG é um jogo no qual o participante é obrigado a ler muito, até mesmo livros inteiros, de mais de cem páginas, com detalhadas instruções sobre a trama – em especial se esta pessoa for o “mestre” -, promovendo assim o maior letramento do indivíduo, obrigado a se esforçar para entender uma linguagem que nem sempre é a sua cotidiana, mas sim uma elaboração mais sofisticada; sua inclusão no ambiente

escolar leva, sem dúvida, a comunidades cujo grau de letramento é baixo (em especial nas escolas públicas municipais e estaduais) a possibilidade de um percurso linguístico mais complexo, com a ampliação do vocabulário e o maior interesse em pesquisas que complementem as informações fornecidas pelo enredo do jogo; além disso, a multiplicidade de textos que compõem o RPG possibilita ao jogador uma maior flexibilidade e desenvoltura na leitura, construindo assim pontes cognitivas por meio da língua, além de mecanismos para a compreensão do social e sua efetiva imersão nele (Mesmo no *Jogo da Farsa da Boa Preguiça*, com tênue ligação com o RPG *stricto sensu*, os alunos foram imersos no universo literário de Ariano Suassuna).

4. Projeto em ação

a. Erros e acertos

Nesta etapa do trabalho, será sugerida uma forma de trabalho com o RPG, tomando por base aquilo que foi realizado no projeto inicial relatado de início. Naturalmente, serão apontados aqui tanto os erros quanto os acertos provenientes e decorrentes da experiência vivida. Naquela ocasião, não se cogitava a ideia de se apresentar um trabalho acadêmico a respeito; mas agora que a possibilidade transmutou-se em realidade, buscaremos aqui discutir as vicissitudes do empreendimento, pois a trilha do conhecimento e da experimentação é acima de tudo sinuosa e incongruente.

Passemos ao(s) objetivo(s) pedagógico(s) do trabalho. De fato, não havia objetivos pedagógicos suficientemente claros no projeto do *Jogo da Farsa da Boa Preguiça*. Os objetivos latentes eram, sem dúvida, difundir o nome do escritor Ariano Suassuna e de sua obra, em particular a *Farsa da Boa Preguiça* – para alcançar este último objetivo, “traduzimos” a trama da peça por meio dos obstáculos e tarefas apresentados no jogo, além da adoção da figura central do poeta como protagonista do jogo (O poeta retornava casas, por estar sendo perseguido pelo prefeito ou pela esposa; ganhava o jogo caso encontrasse Jesus – também personagem da peça – etc). Como os objetivos pedagógicos ficaram tão somente esboçados em intenções de objetivos, as sugestões para aquele docente que deseje adotar este material são a elaboração adequada e o aperfeiçoamento dos objetivos propostos, conjugando-os a outros, tais como aumentar o letramento do alunado, através da leitura de textos complementares sobre o autor e o próprio texto cuja trama virá a ser “traduzida” em jogo,

além de, por exemplo, serem introduzidas noções básicas da preparação do texto referencial (no caso de uma possível preparação de um livro de regras do jogo de RPG, por exemplo).

Outro ponto que merece maior atenção são os métodos utilizados para a introdução da ideia do jogo de RPG entre o corpo discente. Para alunos de Ensino Fundamental e Médio, acreditamos que se possa elaborar uma pequena imersão na obra de Suassuna, por meio de suas comédias. Apenas para alunos de Ensino Fundamental, pode-se elaborar um plano de trabalho no qual fosse apresentado o filme *Auto da Compadecida* de Guel Arraes, com uma posterior análise de trechos das peças de Ariano (Pode-se considerar o caso da realização de pequenas esquetes com estes mesmos trechos de peças, mas é preciso avaliar esta possibilidade com a concomitância do trabalho com o RPG, já que as duas atividades demandam muito tempo de preparação para alunos e professor (a), inclusive fora do horário das aulas); atividades de produção textual, com a (re)escrita de trechos de uma peça de teatro, seguindo o modelo de Suassuna. No caso do Ensino Médio, somado ao que foi proposto para o Ensino Fundamental, pode-se inclusive elaborar uma breve introdução da comédia como gênero literário de matriz popular.

Quanto ao material utilizado na tarefa, diferentemente das considerações sobre os objetivos e métodos, pareceu-nos suficiente (Utilizaram-se papelão, cartolina colorida, canetas hidrocor, lápis, lápis de cor, dados e pinos de jogo para a composição dos tabuleiros e seu uso), em especial para a proposta desenvolvida que se mostrou muito bem-sucedida, em especial quanto a fins de integração dos alunos. Contudo, um RPG *stricto sensu* requer como material mais do que alguns tabuleiros, dados e pinos para o jogo: pede também blocos de anotações, cadernos, canetas, lápis e canetas, para as anotações de jogo e para a elaboração do jogo em si, conforme vimos apresentando. Os tabuleiros e os planos de jogo não requerem elaboração sofisticada e as fotos em anexo mostrarão que mesmo um jogo com apresentação visual simples se ajusta ao modelo de um RPG e a outra atividade lúdica que a ele se assemelhe.

Ao fim e ao cabo, o trabalho com RPG em escolas – e mesmo fora dela – demanda comprometimento dos participantes envolvidos. O professor que desejar consegue tornar esta atividade pedagogicamente interessante para sua disciplina ao introduzir os conteúdos no roteiro de jogo do RPG a ser elaborado junto a seus alunos. A adoção destas práticas no ambiente escolar oxigena as artérias do por vezes tão asfixiante currículo.

Apenas para salientar um ponto crucial na questão do uso do RPG no âmbito do ensino da Língua Portuguesa/ Literatura: um dos principais objetivos, senão o principal, é divulgar uma obra e seu autor junto aos alunos. O RPG deve conter “paradas” conforme a trama do texto-base escolhido, seja ele uma peça teatral, romance, até mesmo um poema. Naturalmente, textos de caráter épico e/ou dramático ajustam-se melhor a este propósito do que os de caráter lírico.

Não obstante as sugestões acima, propõe-se abaixo um plano de trabalho adequado a turmas do nono ano do Ensino Fundamental e primeiro ano do Ensino Médio.

b. Propostas de trabalho com RPG

Retoma-se a proposta de trabalho com Ariano Suassuna neste modelo de produto pedagógico, com ressalvas para aspectos importantes em sua obra: o regionalismo e, no caso particular da *Farsa da Boa Preguiça*, o uso da literatura de cordel, apresentados como elementos centrais dentro da construção da trama desta peça. Abaixo, mostra-se um plano de aula a ser seguido como forma de aclimação à obra de Suassuna, buscando-se assim a consequente “arregimentação” de alunos para a confecção do RPG. O plano que se segue requererá duas horas-aulas de 45 a 50 min, para o Ensino Fundamental (nono ano), e três tempos de aula da mesma carga horária para o Ensino Médio (primeira série).

Exemplo de Plano de Aula

Disciplina: Língua Portuguesa / Literatura

Objeto de estudo: obra de Ariano Suassuna (*Farsa da Boa Preguiça*)

a) Nível: Ensino Fundamental/ Ensino Médio

Objetivos:

- Difundir a obra de Ariano Suassuna dentre os alunos;
- Apresentar o cordel como manifestação artística e cultural característica do povo nordestino e, por-extensão, do brasileiro;

- Elaborar um jogo, no estilo do RPG, sobre uma das peças de Ariano Suassuna (Um jogo rápido, sem muitas possibilidades de reviravolta no roteiro, a partir da trama da *Farsa da Boa Preguiça*).

Material: cadernos, canetas, lápis, blocos de anotações, dados, pinos, papelão, cartolina, canetas hidrocor, lápis de cor.

c. Metodologia para a proposta apresentada

Os objetivos para os níveis de ensino serão os mesmos, mas as abordagens distintas. O ponto de contato entre as propostas será a exibição em vídeo da peça *stricto sensu*, pois os alunos costumam ser muito mais sensíveis aos apelos audiovisuais do que aos simplesmente visuais – como a simples leitura do texto de uma peça. Além disso, a riqueza de elementos presentes em uma apresentação teatral joga, em nosso entendimento, a verdadeira luz sobre um trabalho dessa natureza: uma peça é escrita para ser encenada. No YouTube, encontram-se excertos de uma montagem apresentada em várias regiões do Brasil, contando no elenco com os atores Guilherme Piva e Bianca Byington, bem como uma encenação televisiva filmada por Luiz Fernando Carvalho, com Antônio Nóbrega, famoso multiartista pernambucano, como o protagonista Joaquim Simão. A peça deverá ser apresentada no Ensino Fundamental (doravante EF), pois, por serem vídeos curtos, são capazes de prender a atenção até de alunos muito agitados. Os vídeos possuem em média quatorze minutos cada (links abaixo):

Primeira parte editada da peça:

<http://www.youtube.com/watch?v=0ajuJNng4JQ>

Segunda parte editada da peça:

<http://www.youtube.com/watch?v=vWfdbXAVuFg>

Para o Ensino Médio (doravante EM), segue o trabalho com Nóbrega. Por ser um vídeo longo, de em média 50 min, requer um tempo de aula inteiro, por isso a necessidade de três tempos de aula para esse nível de ensino:

http://www.youtube.com/watch?v=AI_VeM9L_Jw

Podemos observar que ambos os trabalhos, embora em suportes distintos, exploram muito o universo cordelista nordestino - o especial da Globo é dividido conforme os preceitos de um “folheto” (como o livreto do cordel usualmente é chamado), textualmente citado pelo poeta Joaquim Simão em ambas as versões da peça que apresentamos aqui. A sequência da proposta é: selecionar trechos de algum cordel à escolha do professor para apresentar aos alunos. Essa seleção não deve ultrapassar uma página e meia de texto (Para o EF, a recomendação é de uma única página). Com este material em mãos, o professor apresenta, dentre outros aspectos, a similaridade rítmica do texto da peça vista e o cordel, a recorrência da temática popular, com a presença de personagens até das classes mais baixas, o tom jocoso e brincalhão de ambas as manifestações, característicos das comédias etc. Recomenda-se também a exploração de questões de expressão linguística regional, com enfoque para o vocabulário e construções sintáticas distintos daqueles utilizados na região onde os alunos residirem (Considerando-se, neste caso, alunos não nordestinos. No caso de alunos nordestinos, podem ser exploradas semelhanças/ diferenças entre os falares rural e urbano).

No caso do EM, o professor pode introduzir também a noção de preconceito linguístico, presente em diversos programas curriculares deste nível de ensino e tema na ordem do dia, em especial depois da polêmica instaurada pela imprensa a respeito do livro do MEC com “erros”.

Exemplo de capa de cordel retirado da internet

(<http://jac-versoreverso.blogspot.com.br/2010/05/cordel-em-parceria.html>)



Até aqui, prepara-se o terreno teórico para a elaboração efetiva do RPG. Para o aluno de EF e considerando-se que o primeiro tempo foi dedicado ao vídeo e ao texto (Talvez o texto demande um pouco mais de trabalho dentro do horário do segundo tempo), já é hora de partir para a confecção dos jogos. Pretenda-se fazer um jogo de traçado simples, com poucas reviravoltas (“paradas”), tomando por base o enredo da peça que foi apresentado nos vídeos. O professor deve estimular a recordação da trama através de uma conversa introdutória sobre os vídeos vistos de início ou até mesmo recorrer a alguns excertos da peça, disponível no mercado (Uma nova versão é: <http://www.livrariacultura.com.br/Produto/LIVRO/FARSA-DA-BOA-PREGUICA/661491>. De posse das informações do enredo, devem ser pensados os obstáculos e benefícios presentes no caminho do jogo, conforme descrito na primeira parte desse trabalho (relato). Em seguida, após se chegar a uma padronização das peripécias (“paradas”) do jogo, o professor divide a turma de cinco a seis grupos e cada qual monta seu próprio tabuleiro, usando uma base de papelão, colocando por cima uma cartolina (as coloridas ficam mais bonitas, vide anexo). Caso não seja possível a finalização do jogo em sala de aula, os alunos podem terminá-lo em casa (Apenas

terminá-lo, para que muitos não sobrecarreguem de trabalho um ou dois). O professor marca um dia específico ou dias nos quais o jogo será usado em sala de aula para fins de diversão, ou seja, para ser efetivamente jogado.

Para um público de EM, após o vídeo da *Farsa* e do trabalho com o cordel, o professor desenvolve uma discussão sobre o lugar da cultura brasileira no cenário brasileiro, usando por base a conhecida e contumaz defesa por parte de Ariano Suassuna das práticas artísticas populares. Como ponto de partida dessa discussão e posterior pesquisa bibliográfica, pode-se utilizar a seguinte entrevista de Ariano Suassuna para Antonio Abujamra no programa *Provocações*. O material está dividido em duas partes:

<http://www.youtube.com/watch?v=nGW46AH1sjM>

Observe-se que o bloco I é quase todo dedicado a Mestre Salustiano, nomeado assessor de cultura de Pernambuco por Ariano Suassuna à época da ocupação deste da Secretaria Estadual de Cultura do PE.

<http://www.youtube.com/watch?v=40AFTZZQBvc>

Esta segunda parte é uma forte reflexão sobre as políticas públicas culturais executadas no Brasil e a tentada por Ariano, quando de sua gestão.

Por se tratar de um jogo elaborado por alunos mais velhos, as peripécias do jogador devem ser mais elaboradas. A figura do mestre deve ser introduzida aqui, considerando, ao longo da partida, as trajetórias dos jogadores, como uma espécie de *deus ex machina*.

Por exemplo, padroniza-se que o mestre intervirá a cada cinco jogadas. Ao se transcorrer este intervalo, o mestre manda o jogador lançar os dados e, com um segundo dado, o jogador avança ou retrocede (Se o número for par, avança-se; ímpar, retrocede). Os alunos podem criar outros comandos para o mestre, mas que não passem de três, pois é necessário que professor e aluno desenvolvam junto o grupo de peripécias (“paradas”) e o traçado do jogo. No mais, o procedimento de confecção é semelhante ao do EF.

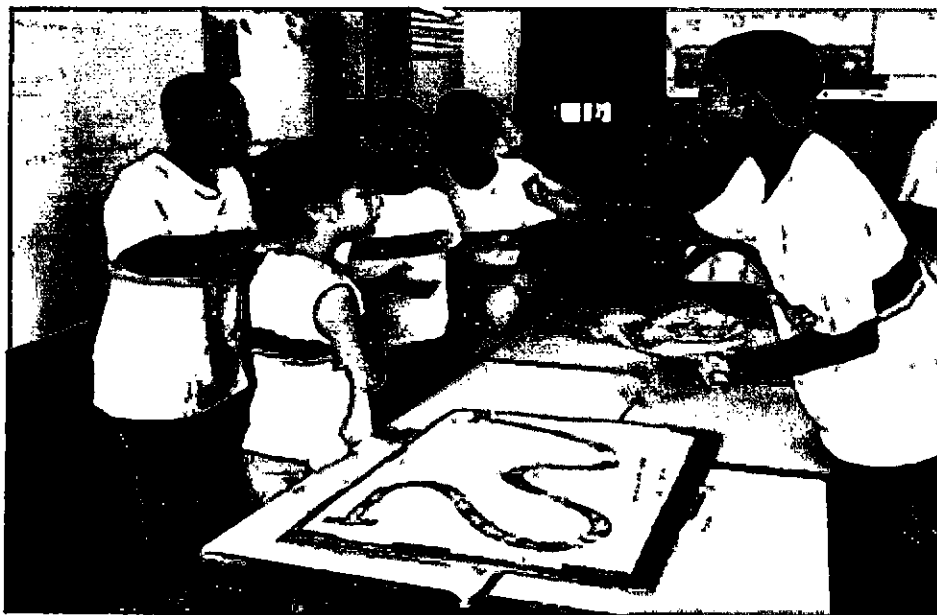
5. Considerações finais

Por fim, o uso do RPG conforme propusemos pode constituir um importante instrumento para aprofundamento de questões sobre brasilidade, cultura e até mesmo sobre o gênero textual peça teatral (ou outro à escolha, conforme nossa recomendação acima), a partir da “tradução” da trama de uma peça em um jogo de RPG ou nos moldes do mesmo, desenvolvendo-se desta forma a autonomia, a solidariedade, o afeto e o espírito de equipe dentre os alunos, que, de acordo com nossa experiência prévia, interessam-se muito por este tipo de projeto.

Os comandos aqui apontados como adequados para a confecção dos jogos são calcados na experiência e realmente não se requer muito para desenvolver um projeto dessa monta, com resultados muito prazerosos. Mas, caso o professor deseje modificar alguma parte, pode seguir as orientações do material presente nas referências ou discutir com sua turma as melhores soluções. O objetivo final aqui é tão somente aprender, brincar e aprender a brincar fora dos espaços tradicionalmente destinados à recreação na escola – **recreio e aulas de Educação Física.**

6. Anexos

A. Aluno Bruno (D) do projeto Acelera 2 dinamizando o *Jogo da Farsa da Boa Preguiça* com os alunos da turma 1402.



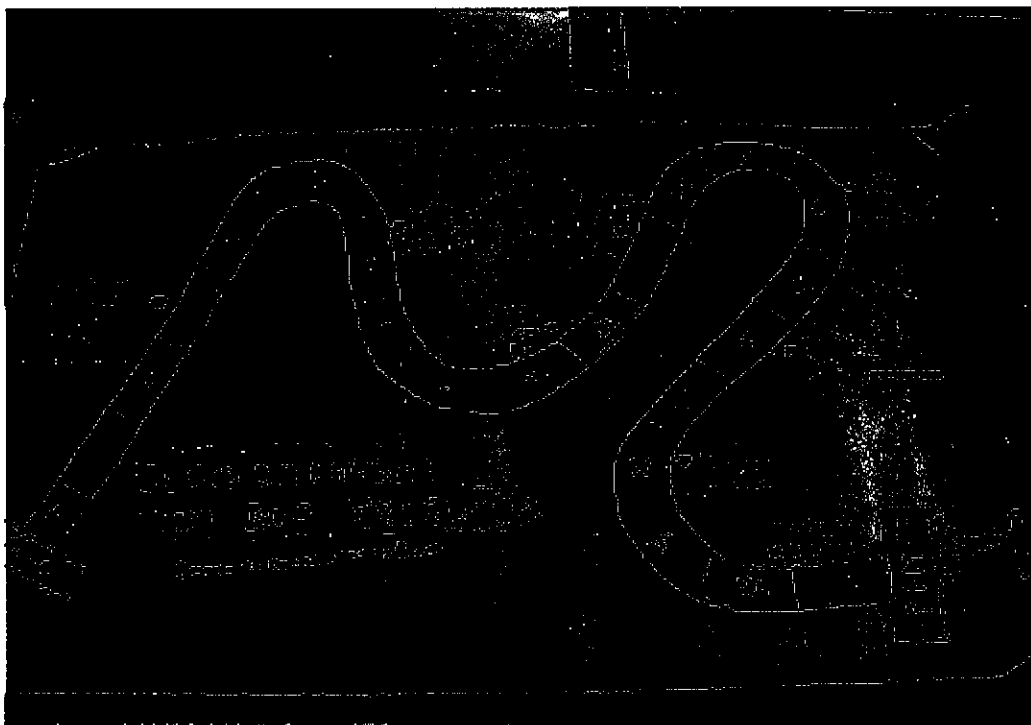
B. Aluno Stanley (de boné), professora Juliana (C) e aluno Francisco Fábio (de costas, com o braço para trás) observando uma partida.



C. Aluno Vitor (E) e Renato (quarto, da esquerda para a direita) caracterizados como personagens do jogo; demais alunos da turma.



D. Um dos tabuleiros realizados pelos alunos.



7. Referências

BRAGA, Jane Maria. *Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de role playing game (RPG)*. In: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1604t.PDF>. Acesso em 15 de março de 2013.

BRIGADEIRO FARIA LIMA, Escola Municipal. <http://blogdabrigadeiro.blogspot.com.br/> acesso em 1º de março de 2013.

Construtivismo.

In: http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/materias_295360.shtml. Acesso em 16 de março de 2013.

FREUD, Sigmund. *Além do princípio do prazer*. In:

<http://lacan.orgfree.com/freud/textosf/alemoprincipiodeprazer.pdf>. Acesso em 13 de março de 2013.

FORTUNA, Tânia Ramos. *Sala de aula é lugar de brincar?* In:

http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf.

Acesso em 15 de março de 2013.

Metodologia. <http://conceito.de/metodologia>. Acesso em 30 de março de 2013.

PCN para Língua Portuguesa. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>.

Acesso em 15 de março de 2013.

RPG. <http://rpgnaescola.com.br/inicio.php>. Acesso em 15 de março de 2013.

SUASSUNA, Ariano. *Farsa da Boa Preguiça*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.