



DO LIVRO AO RPG: CONEXÕES ENTRE ARTE LITERÁRIA E JOGOS DIGITAIS EM EDUCAÇÃO

Cimara Valim de Melo*

Silvia de Castro Bertagnolli**

Giovanna Hermes Tonello***

Resumo: Diversas abordagens teóricas e práticas sobre gêneros textuais e ensino contribuem à formação de linhas de pensamento preocupadas em integrar arte literária e tecnologias digitais em prol de novos processos de ensino e aprendizagem. O uso intensivo das tecnologias digitais estabeleceu um novo modelo de leitura baseado na não linearidade, ou seja, não há uma ordem fixa de leitura. Os novos leitores estão acostumados a uma realidade composta por múltiplas mídias (imagens, sons, animações, vídeos) e textos. Então, como é possível incentivar a leitura, visto que ela utiliza como elemento fundamental a palavra? Para responder a esse questionamento, foram realizados estudos acerca de arte literária e multimodalidade, e a partir deles, foi proposta a adaptação de textos da literatura brasileira para o RPG. Neste artigo, apresenta-se a versão do conto “O Alienista”, de Machado de Assis, um clássico das nossas artes. Pode-se concluir que tecnologias multimodais possuem um papel importante como recurso educativo, principalmente se integrados às artes literária e digital, e o desenvolvimento de novos objetos de aprendizagem precisa ser considerado como um modo eficaz de promoção da leitura e do letramento entre estudantes.

Palavras-chave: Arte literária. Jogos digitais. RPG. Educação.

1 Introdução

Pensar a arte literária como ponto de partida e de chegada ao estudo dos gêneros textuais e percebê-la integrada às tecnologias digitais é fundamental a qualquer prática pedagógica que busque metodologias eficazes ao despertar do hábito prazeroso de ler e escrever. Conforme Antonio Candido (1972, p.53), “a arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem”. Dentro do contexto educacional, há, contudo, a necessidade se pensar que o público que hoje se encontra dentro das salas de aula e,

* Pós-Doutorado pelo Brazil Institute (King's College London). Doutorado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

** Doutorado em Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS).

*** Graduanda do curso de Design Visual da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).



nela, entra em contato com a literatura, é o mesmo que acessa informações através dos mais variados tipos de mídias e tecnologias. A integração entre arte literária e artes visuais por meios de jogos digitais é, portanto, um caminho a ser seguido em prol de processos de ensino e aprendizagem mais eficazes.

Este trabalho surge do projeto de pesquisa “Literatura e Novas Tecnologias: possibilidades de ensino e aprendizagem”, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), o qual se centrou na análise de como as novas tecnologias podem promover e incentivar a leitura entre leitores e neoleitores. Para isso, buscou formas de articular arte literária e digital dentro de sala de aula como meio de aprendizagem, integrando as Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC) e os clássicos da literatura por meio de novas possibilidades de leitura de contos.

Buscamos aqui oferecer, ao mesmo tempo, subsídios teóricos e práticos para o desenvolvimento de saberes pedagógicos e produtos tecnológicos inovadores que contemplem, através da pesquisa aplicada, o trabalho com gêneros textuais e o uso de recursos multimodais. Para isso, em uma abordagem interdisciplinar, apresentamos o desenvolvimento de um objeto de aprendizagem, a partir do trabalho realizado por alunos do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRS – *Campus* Canoas, com vistas à produção de novas formas de leitura do texto literário.

Por meio da pesquisa experimental e descritiva, o trabalho envolveu o uso do *software* RPG Maker VX para a produção de uma forma diferenciada de leitura de um conto clássico da literatura brasileira. Após testes e avaliações, ocorridos em diferentes etapas do desenvolvimento da pesquisa, observamos, a partir dos resultados obtidos, a necessidade de que sejam trazidas às aulas de Literatura novas possibilidades de conexão midiática, a fim de que estas se tornem mais prazerosas e mais próximas da realidade dos leitores e neoleitores do século XXI.

2 Arte literária e gêneros textuais

Aproximar os campos da literatura e das novas tecnologias, procurando compreender as aproximações entre texto, discurso e sociedade contemporânea, é um desafio que requer o contato entre visões teóricas distintas, sejam as que olham mais especificamente para texto e discurso, como os estudos de Roland Barthes (1980) e Mikhail Bakhtin (2003), sejam as que tratam de



cultura digital e sociedade contemporânea, como os de Pierre Lévy (1999), Luiz Marcuschi e Antonio Carlos Xavier (2010), sejam os que, a partir de Vygotsky (1998), se propuseram a perceber as inter-relações sociais existentes entre indivíduo e aprendizagem. Nesse sentido, as considerações de Roger Chartier (2002) sobre escrita e sociedade, as de Angela Kleiman (2008) sobre leitura e letramento, além das diversas abordagens teóricas e práticas sobre gêneros textuais e ensino contribuem à formação de linhas de pensamento preocupadas em integrar leitura, escrita e tecnologias digitais em prol de novos processos de ensino e aprendizagem.

Do latim *téxtu*, que significa trama, tecido, entrelaçamento, o texto constitui-se, em sua complexidade discursiva, como elemento essencial à realização social da linguagem. É através de sua estrutura dialógica e de sua heterogeneidade que as relações humanas se complexificam e se abrem a múltiplas possibilidades linguísticas. É através dele que se intensifica o convívio sociocultural, que os gêneros do discurso abrem-se em diferentes estilos e intenções, correndo pela sociedade em um fluxo sem fim.

Conforme Bakhtin (2003), o discurso faz-se pelo encontro entre a palavra do eu e do outro, contato que promove a flexibilidade e a mutabilidade discursiva. O caráter dialógico dos textos é atribuído, em especial, ao confronto linguístico que se estabelece entre sujeitos, pois “cada enunciado é pleno de tonalidades dialógicas” (BAKHTIN, 2003, p.298), as quais estão atreladas ao caráter social dos gêneros do discurso: “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas” (BAKHTIN, 2003, p.300). Dessa relação entre eu e outro, nascem os gêneros discursivo-textuais, compostos por uma teia temas e estilos, que se combinam infinitamente entre si. “Sem levar em conta a relação do falante com o outro e seus enunciados (presentes e antecipáveis), é impossível compreender o gênero ou estilo do discurso” (BAKHTIN, 2002, p.304), salienta o teórico da linguagem.

Cada texto é composto de relações dialógicas mais ou menos complexas. Nesse sentido, Barthes (1980), resguardadas as diferenças teóricas observáveis com relação às postulações de Bakhtin (2003), também observa no texto a característica da pluralidade, pois este é enredado a infinitos outros textos através da multiplicidade de leituras presentes tanto naquele que o escreve quanto naquele que o lê. “Este eu que se aproxima do texto é já uma pluralidade de outros textos,



de códigos infinitos, ou, mais exatamente, perdidos” (BARTHES, 1980, p.16), e, com isso, o ato de ler é visto como um grandioso trabalho linguístico.

Ler é encontrar sentidos, e encontrar sentidos é nomeá-los e renomeá-los infinitamente para, assim, corroborar à pluralidade, que torna o texto uma verdadeira soma de outros textos e outros “eus”. O texto é, portanto, uma rede de múltiplas entradas, e, por isso, a (re)leitura configura-se como elemento imprescindível a sua compreensão e ressignificação. “O texto, no seu conjunto, é comparável a um céu simultaneamente plano e profundo, liso, sem margens nem pontos de referência (BARTHES, 1980, p.18).

Ao se observar o texto como uma teia dialógica, que assume múltiplos sentidos através do ato da leitura, percebemos que as novas tecnologias presentes na sociedade contemporânea, marcada pelo crescimento das redes digitais e midiáticas, interferem nas formas de tratamento dos gêneros textuais e permitem outras possibilidades de produção, divulgação e leitura dos gêneros literários e extraliterários. A sociedade da informação recria os textos já existentes, oferecendo-lhes novos formatos; além disso, oferece mecanismos próprios de produção e apropriação de textos em formato digital.

Nesse contexto, pensar a arte literária na educação de hoje é visualizá-la como prática social, cultural e linguística, também imbricada à cultura digital. Ao mesmo tempo, é promovê-la entre docentes e alunos, integrando-a a atividades de ensino, pesquisa e extensão que possibilitem a formação de uma nova pedagogia da arte e da leitura. Nesse sentido, Marisa Lajolo (1981, p.38) salienta a natureza literária de um texto: “A linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um espaço de interação de subjetividade (autor e leitor) que escapa ao imediatismo, à predictibilidade e ao estereótipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana.” A literatura, como meio de fruição, torna-se veículo também de educação – esta aqui visualizada em sentido *lato* – trazendo consigo o caráter humanizador de que fala Candido (1972, p.806): “a literatura não corrompe nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, por que faz viver”. Pelo seu modo único de formar, que estrapola o que Candido chama de “pedagogia oficial”, a arte literária pode ser percebida como uma possibilidade de abrir caminhos a uma educação libertadora, crítica e integrada a outras artes e mídias.

Dentro desse contexto, os recursos tecnológicos existentes hoje favorecem abordagens metodológicas diversas, que visam ao desenvolvimento da habilidade de letramento através de leituras e reescrituras do hipertexto. Desse modo, o ensino e a aprendizagem nas instituições estarão imersos à realidade contemporânea e serão agentes atuantes no desenvolvimento integral



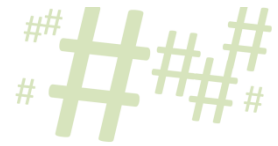
do indivíduo, na formação do espírito crítico e na ampliação, por parte deste, das possibilidades de leitura do mundo. Com isso, a comunicação passa de uma visão unidirecional para interativa, na qual o leitor determina, através de uma rede composta por um conjunto de caminhos abertos, quais caminhos podem ser explorados/navegados e, com isso, ele se sente parte do processo de comunicação, uma vez que tem o poder de alterar e interferir nos percursos percorridos. Surge, nesse contexto, a necessidade de pesquisas e estudos acerca de novos conceitos sobre hipertexto, hipermídia e hipermodalidade, gerados pela mudança de paradigmas na sociedade contemporânea, devido à globalização atrelada aos grandes avanços tecnológicos, que introduziram outras formas de comunicação, de pensamento e de construção de sentidos à realidade.

3 Tecnologias da Informação e da Comunicação

O modelo hipertextual rompe com “a casualidade linear e com o determinismo simplificador do paradigma cartesiano” (MACHADO JÚNIOR, 2008). Conforme Fernanda Galli (2010, p.149), o final do século XX foi marcado pela “aceleração do processo de globalização derrubando fronteiras, nos vários campos do universo de conhecimento cultural, social e histórico”, e uma de suas marcas é “a velocidade com que evolui a tecnologia”. Se a sociedade da comunicação é vista como uma teia de infinitas conexões possíveis, os gêneros textuais, agora atrelados às mídias digitais, permitem novos tipos e formatos de leitura.

Os ambientes virtuais tratam o texto como objeto flexível e interativo, não mais como um elemento posicionado estaticamente sobre uma ou mais realidades. Sua dinamicidade torna-o múltiplo e dotado de uma rede de sentidos, cada vez mais integrados a outros à medida que estabelece, dentro desses ambientes, links com outros textos. Pelos espaços virtuais, diferentes grupos – ou melhor, tribos – criam, recriam e apropriam-se de modos próprios de comunicação, de modo que é possível visualizar, a partir da diversidade social da Internet, uma etnografia da linguagem virtual, já que o texto é, em suma, um fenômeno sócio-histórico e cultural orgânico e, por isso, em constante transformação.

A Comunicação Mediada por Computador (CMC) produz uma série de gêneros textuais acessíveis pelas tecnologias digitais, todos vinculados essencialmente à escrita, que superou as expressões da oralidade devido ao distanciamento físico que tais tecnologias possibilitam entre os



interlocutores. A escrita, agora, é dotada de interatividade e conteúdo comum, a ser produzido e compartilhado através dos hipertextos. Para Luiz Antônio Marcuschi (2010a), o hipertexto é um modo de produção textual que se estende a todos os gêneros e está indissociado dos ambientes que os abrigam e os condicionam.

Como se sabe, todas as novas tecnologias comunicacionais geram novos ambientes e meios. Assim foi a invenção da escrita, que gerou um sem número de ambientes e necessidades para seu uso, desde a placa de barro, passando pelo pergaminho, o papel, até a invenção da imprensa com os tipos móveis. O mesmo ocorreu com a invenção do telefone, do rádio e da televisão. Hoje, a internet tornou-se um imenso laboratório de experimentações de todos os formatos. Assim, antes de entrar propriamente na análise dos gêneros virtuais, seria útil analisar os ambientes ou entornos virtuais em que esses gêneros se situam (MARCUSCHI, 2010a, p.31).

Conforme argumentam Correia e Antony (2003), o hipertexto é um texto onde a interatividade, a intertextualidade, a heterogeneidade e a não linearidade predominam. Isso significa que o hipertexto e seu entorno espacial produzem novos tipos de leitura, pois, por eles, os textos estabelecem entre si múltiplas conexões. Com a utilização cada vez maior de ambientes virtuais, cada vez mais a leitura se faz hipertextual, o que demanda diferentes processos de aquisição de conhecimentos e informações. Lévy e Neves (1996, p.153) salientam, nesse sentido, que o hipertexto possui a capacidade de transfigurar antigas interfaces da escrita, pois, com ele, a mensagem torna-se interativa e capaz de metamorfosear-se de um instante para outro. Já para Galli, “o hipertexto permite todas as dobras imagináveis, ou seja, há um movimento constante de dobramento e desdobramento de um texto e/ou das informações”.

Por meio da globalização de linguagens, a Internet transformou o conceito de comunicação, proporcionando a interação entre textos. É pelo hipertexto que são definidas as unidades de informação – os nós – e que são produzidas as interconexões entre elas. “Nós e links são as competências definidoras do hipertexto” (SMITH apud MELO, p.165). Ele é, sobretudo, fruto de um novo contexto cultural, o da cibercultura de que fala Lévy (1999, p.17), da qual provêm novos ambientes chamados ciberespaços, que contemplam inúmeras vozes em interação constante. Eles especificam, ao mesmo tempo, “a infraestrutura material da comunicação digital”, “o universo oceânico de informações” e “os seres humanos que navegam e alimentam esse universo”.



É importante também observar a forma como os diversos textos se organizam nos ambientes virtuais. Esse processo de (re)estruturação dos textos – literários ou não – nos espaços hipermidiáticos favorece a combinação de hipertextos em estrutura multimídia e, assim, produz os modos de organização hipermodal.

O texto hipermodal, ao relacionar dentro de uma estrutura hipertextual unidades de informação de natureza diversa (texto verbal, som, imagem), gera uma nova realidade comunicativa que ultrapassa as possibilidades interpretativas dos gêneros multimodais tradicionais (BRAGA, 2010, p.180). A multiplicidade de sentidos permitida pela estrutura hipertextual é ainda mais evidente nos ambientes hipermídia, nos quais a hipertextualidade é agregada à multimodalidade, gerando textos hipermodais.

A leitura e a compreensão da lógica hipertextual, bem como a produção de textos abertos, complexos e dinâmicos, através do uso de diferentes mídias e de suas relações com a literatura e as demais artes contemporâneas, favorecem a aprendizagem pelo fato de não oferecerem a ela apenas um caminho, e sim uma variedade de portas e janelas para a entrada e a saída dos saberes, embasados na coprodução discursiva de textos e sentidos. Tais processos vão, sobretudo, ao encontro das práticas de letramento (STREET, 2004; LEA; STREET, 1998; TEMPLE, 2005), baseadas na percepção da leitura e da escrita – e dos sentidos construídos para além delas – como realidade social, dada através da interação proveniente da linguagem, já observada por Bakhtin (2003) como um mecanismo polifônico e dialógico.

Angela Kleiman (2008) afirma que as práticas de letramento estão vinculadas a aspectos culturais e às estruturas de poder de uma sociedade. Para ela, o letramento reflete o “impacto social da escrita” no indivíduo por meio da interação consciente e crítica que este estabelece com seu contexto sociocultural. “A palavra de ordem nos estudos sobre o letramento que se voltam para a transformação da ordem social é *empowerment through literacy*, ou seja, potencializar pelo letramento”, afirma a autora, que se refere ao acesso e à manipulação da informação como algumas das “formas mais efetivas de se tornar poderoso” (KLEIMAN, 2008, p.8). Identificamos aqui um caminho importante a ser desbravado com relação à pesquisa aplicada à educação: os fazeres dos meios digitais e de suas possibilidades interativas, aliados ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que se ocupem de processos interativos de ensino e aprendizagem, necessários à promoção do letramento e dos processos inerentes à leitura e à escrita.



A aprendizagem com as TIC ocorre de forma diferente, pois ela se fundamenta na interatividade, a qual propicia outras formas de leitura: navegacional, experimental, simulada, participativa e bidirecional. Ela é muitas vezes (a) intuitiva, pois se utiliza do inesperado, das ligações não lineares e de aspectos muitas vezes ilógicos; (b) multissensorial, porque aplica diversas habilidades sensoriais para percorrer os caminhos do texto; (b) conexial, uma vez se que utiliza de analogias e metáforas para a sua compreensão (SILVA, 2010).

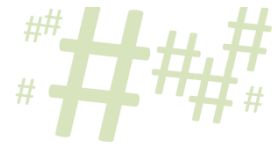
A próxima seção irá apresentar alguns aspectos relacionados com a metodologia utilizada pelo projeto e que desencadearam na construção do RPG aqui apresentado.

4 Pressupostos metodológicos

Iniciamos este trabalho pela realização de uma investigação teórica sobre a noção de leitura em uma perspectiva discursiva, bem como sobre as formas de leitura no século XXI, a fim de se ampliar a discussão sobre os leitores, os neoleitores e a leitura no mundo contemporâneo. Ao realizar tal investigação, deparamo-nos com os seguintes termos: “nativos digitais” e “imigrantes digitais” (PRENSKY, 2005; PRENSKY, 2005a; MATTAR, 2010; SACCOL, 2011). Os nativos seriam os indivíduos que já nasceram na era tecnológica, enquanto os imigrantes seriam pessoas que tiveram que migrar para a realidade do mundo digital. Se pensarmos a realidade das salas de aula nos dias atuais, temos “imigrantes digitais” falando para “nativos digitais”, por meio de uma linguagem muitas vezes defasada. Ambos pensam e processam as informações de modos diferentes.

Os “nativos digitais” não se contentam em apenas “absorver” conteúdo; para eles, é necessário fazer parte da produção do conteúdo, ser um elemento ativo na construção do conhecimento. Eles estão acostumados a realizar diversas tarefas em paralelo, como, por exemplo, assistir à TV, acessar o Twitter e atualizar o seu *blog* ou a sua página do Facebook. Para eles, realizar a leitura de forma paralela e não linear é natural (VEEN, 2009). Segundo Mattar (2010, p.11-15), “o texto tem a função de segundo plano, como complemento ao visual” ou ainda “o visual predomina, o verbal tem a função de acréscimo”.

A partir do embasamento teórico realizado, pensamos em utilizar as diferentes TIC como ferramentas que possibilitassem aos chamados “nativos digitais” identificar meios para incluir o



pensamento crítico em sua aprendizagem. Várias abordagens foram utilizadas em diferentes ações do projeto, de modo a viabilizar uma adequação a esse novo estilo de aprendizagem:

- a) criação de um blog para as discussões de leituras e textos literários, possibilitando o compartilhamento de experiências vivenciadas e o desenvolvimento de um conhecimento “comunitário”;
- b) criação de uma minibiblioteca digital facilitando o acesso aos romances brasileiros;
- c) construção de objetos de aprendizagem com a lousa interativa, permitindo que o aluno estabelecesse correlações entre o romance, a fotografia e o cinema;
- d) uso de filmes do cinema brasileiro relacionados a romances brasileiros contemporâneos, dando ênfase aos aspectos textuais, visuais e sonoros;
- e) desenvolvimento de jogos digitais vinculados aos romances brasileiros.

Ao se utilizar diversos tipos de mídias e tecnologias, os jogos digitais surgiram como uma proposta que poderia ser utilizada como um mecanismo para complementação da aprendizagem e compreensão de clássicos da literatura brasileira, geralmente cobrados nas aulas de literatura por sua presença constante nos concursos vestibulares, mas distantes dos alunos em termos culturais.

Para o desenvolvimento do jogo, alguns aspectos teóricos foram estudados e, a partir destes, algumas definições foram realizadas, as quais deram origem a um processo sistematizado para a criação do protótipo, que deu origem à adaptação final:

- a) identificar o romance - todo o processo para o desenvolvimento do protótipo literário inicia com a escolha do clássico literário que será o tema central do jogo;
- b) definir o roteiro - o roteiro é pautado pela própria obra, adaptada para o jogo, pois nem todas as narrativas previstas no texto original são incluídas no jogo. Logo, é necessário conhecer profundamente a obra literária para identificar quais trechos são essenciais;
- c) selecionar o gênero de jogo – para definir o roteiro; é necessário determinar o gênero de jogo que será utilizado, pois, com base nele, é possível escolher a forma de narração e a interação. Alguns gêneros que podemos encontrar são os seguintes: ação, tiro, corrida, luta, aventura, ação-aventura, cassino, quebra-cabeça, RPG (*Role Playing Games*) ou representação de papéis, simulação e estratégia (SCHUYTEMA, 2008; NOVAK, 2010);



- d) contextualizar o jogo - a partir da seleção da obra, são definidos quais cenários, personagens, elementos visuais históricos e sonoros serão explorados (tudo em consonância com o texto selecionado);
- e) definir a equipe – toda a produção do jogo deve contar com uma equipe multidisciplinar, composta por um especialista na área de literatura e por pessoal técnico vinculado às áreas de desenho e computação;
- f) construir os *storyboards* (MUSTARO et al, 2007) de modo a definir como os elementos visuais, e até mesmo os sonoros, irão se articular no jogo, e como será a interação do “aluno-jogador” com o jogo;
- g) produzir o jogo - para a produção do jogo, é possível utilizar diversas ferramentas, tais como Game Maker (2012), RPG Toolkit (2012), Unity (2012) ou o RPG Maker Ave (2012). Para a escolha da ferramenta, é necessário ter em mente o clássico que se deseja “mapear” para um jogo, pois se a ferramenta não disponibiliza recursos visuais que permitem adequar o jogo à realidade da época, ela não pode ser utilizada;
- h) avaliar o jogo com um grupo limitado de participantes, de modo a verificar quais ajustes são necessários e se o jogo colabora para a compreensão da obra literária.

Cabe destacar aqui que, para definir os passos e os elementos relacionados a cada um deles, foi selecionado um conto, adaptado e readaptado em dois momentos diferentes, o que permitiu a identificação das dificuldades e dos aspectos essenciais para a criação de um jogo.

Outro item que merece atenção diz respeito à leitura do texto literário. A ideia não é que o jogo substitua a leitura; na verdade, o objetivo é incentivar a leitura do clássico, de modo que o leitor consiga um desempenho melhor com o jogo se tiver lido o texto previamente e, ao mesmo tempo, que compreenda melhor a obra lida a partir da interação com sua adaptação para o RPG.

A próxima seção vai apresentar o processo utilizado para gerar o jogo através da adaptação do conto “O Alienista”, de Machado de Assis, que serviu como estudo de caso.

5 Estudo de caso

O primeiro passo para estabelecermos o estudo de caso foi a escolha do conto “O Alienista”, de Machado de Assis (2004). Esse texto foi escolhido por se tratar de um clássico da literatura brasileira e por possuir um maior grau de complexidade em sua leitura, motivo pelo

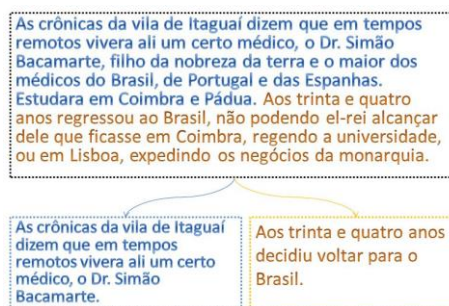
qual vem sendo abandonado pelas novas gerações de leitores, embora esteja presente nos programas curriculares de literatura do ensino médio. O conto trata da história de um médico que estuda patologias mentais dos moradores da cidade de Itaguaí e suas redondezas. Os estudos de Simão Bacamarte, ou o alienista – como é mencionado em partes do conto –, visam aprofundar seu conhecimento da mente humana (ASSIS, 2004).

Após essa escolha, foi iniciada a definição do roteiro do jogo. Decidimos que a especialista em literatura deveria identificar quais seriam as partes essenciais do conto. Para realizar essa seleção dos trechos, a equipe envolvida com o projeto definiu que o gênero selecionado seria o de RPG.

Essa escolha foi realizada com base em alguns aspectos: os jogos de RPG compreendem narrativas interativas e participativas, nas quais os jogadores se veem interpretando o papel do protagonista da história, e as suas ações determinam o rumo da história (SANCHO et al, 2009). Outro ponto importante sobre os jogos de RPG é que eles geralmente apresentam “fichas descritivas dos personagens” (SANCHO et al, 2009) , para que o jogador consiga identificar as habilidades que o seu personagem terá no jogo. No caso do protótipo literário, o uso de fichas não é necessário, uma vez que o jogador-leitor deve conhecer as habilidades de sua personagem antes de iniciar o jogo, pois isto já consta na narrativa.

Neste trabalho, não é possível mostrar todas as adaptações realizadas no roteiro; logo, decidimos apresentar apenas algumas das adaptações realizadas. A Figura 1 ilustra a primeira adaptação, com a qual é possível perceber que alguns detalhes do conto são omitidos, pois devem ser complementados com a sua leitura.

Figura 1 - Adaptação do conto para montar o roteiro do RPG



Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

Ao iniciar a construção do roteiro, pensamos que o leitor-jogador poderia explorar o ambiente da vila de Itaguaí, espaço “físico” onde a história do conto se passa. Então os cenários definidos para o jogo foram os cenários em que ocorriam as maiores interações entre os personagens: (a) a chegada de Simão em Itaguaí, (b) o escritório de Simão, (c) o escritório de Crispim; (d) a parte interna da Casa Verde (e) o espaço da conversa com João de Deus, um dos loucos da história, (f) o espaço da revolta dos Canjicas, liderada por Porfírio.

Considerando esses cenários, foram definidos como personagens do jogo o Dr. Simão Bacamarte; sua esposa, Dona Evarista; o Padre Lopes; Crispim Soares, amigo de Simão; os loucos que ficam na Casa Verde; Martim Brito; Porfírio; entre outros personagens que se tornam essenciais para compreender o conto.

Além disso, algumas bibliotecas de sons foram consultadas para que o ambiente do jogo fosse acompanhado de música e não somente de interação visual.

A união entre o texto adaptado, os cenários e os personagens ocorre pela primeira vez quando são construídos os *storyboards* do jogo. A Figura 2 ilustra um exemplo de cenário que representa a vila de Itaguaí. Foi criado o cenário de ruas de uma cidade, com casas e seus habitantes na parte superior da imagem. Já na parte inferior, foi incluído o item que descreve onde a história será narrada, bem como uma proposta de navegação entre os diferentes cenários que compõem o jogo. Podemos observar que, à direita da figura, existem algumas notas, utilizadas pela equipe de desenvolvimento do jogo, bem como observações relacionadas ao cenário que não podem ser esquecidas.

Figura 2 - *Storyboard* do ambiente Vila de Itaguaí



Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

Com base no roteiro, nos seus cenários e nas personagens do conto, foram elaborados alguns *storyboards*, usados para guiar toda a construção do jogo. E a partir desses cenários, o jogo começou a ser desenvolvido efetivamente.

Para construir o jogo, foi necessário definir a equipe, a qual possuía originalmente uma especialista em literatura e duas pessoas da área da informática. Porém, um jogo digital necessita de muita qualidade visual e do uso de muitos desenhos; assim passaram a integrar a equipe outras pessoas que realizaram os desenhos de todo o jogo. Ainda com relação à construção do jogo, foi utilizada a ferramenta RPG Maker VX, a qual possibilita criar mapas dos cenários, e interligar os personagens do jogo com esses mapas, além de permitir o vínculo entre sons e cenários elaborados.

Conforme já mencionado previamente, os protótipos foram desenvolvidos em dois momentos. Em 2012, foi realizado o protótipo inicial do jogo, com telas simples e com poucos recursos gráficos e visuais, mas que possibilitavam as interações básicas entre o jogador e os personagens (Figura 3).

Figura 3 - Protótipo inicial - Vila de Itaguaí



Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

Já no ano de 2013, os protótipos foram detalhados, e os cenários, enriquecidos, tornando o jogo mais visual e atrativo aos jogadores (Figura 4).

Figura 4 - Protótipo final da Vila de Itaguaí gerado a partir do *Storyboard*



Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

A avaliação do jogo foi realizada por um conjunto restrito de usuários, conforme apresenta a seção 6. Finalmente, em 2014, a versão final da adaptação, em inglês¹ e português, foi concluída, bem como disponibilizada online, resultado das melhorias implantadas no jogo ao longo de cada uma de suas etapas. A adaptação para a língua inglesa foi realizada, uma vez que o conteúdo de origem brasileira dificilmente é traduzido e disponibilizado de forma gratuita para estrangeiros que desejam conhecer a cultura brasileira. Acreditamos que, com tal opção, há uma ampliação do acesso da literatura brasileira internacionalmente, o que vai ao encontro das políticas de valorização do patrimônio cultural brasileiro em termos globais. Ambas as versões encontram-se disponíveis para download².

A próxima seção irá abordar alguns aspectos pedagógicos vinculados ao jogo.

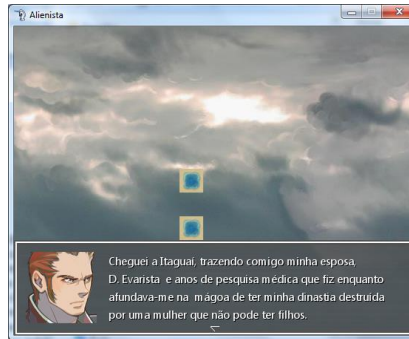
6 Do livro ao RPG

Devido a sua composição multimodal, um dos primeiros aspectos abordados pelo jogo é a possibilidade do diálogo do protagonista, que narra os fatos e permite ao jogador se situar no texto do conto (Figura 5). Ao selecionar os trechos do livro, a equipe de execução do projeto centrou-se nos pontos mais importantes das narrações, pois, como já mencionado, os chamados “nativos digitais” estão acostumados a processar e a receber as informações de maneira muito rápida, além de usar uma linguagem cheia de simbolismos, que representam as palavras. Logo, trechos muito longos e com linguagem culta poderiam afastar o jogador-leitor da adaptação.

¹ A versão em inglês foi realizada com base na tradução de William L. Grossman para a obra (ASSIS, 2012).

² A versão em português pode ser encontrada no link <<http://goo.gl/EgF7Zs>>, e a versão em inglês, no link <<http://goo.gl/xbsLf5>>.

Figura 5 - Diálogos no RPG



Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

Ainda com relação aos diálogos, podemos afirmar que a personagem demonstra suas emoções e sentimentos de forma visual. Essa é outra forma de compreender o conto, como se a expressão facial do personagem representasse a sua entonação da voz no momento do diálogo.

Como o jogo é composto por vários cenários, para que o leitor-jogador não ficasse perdido, optamos por criar espaços condizentes com a realidade apresentada pelo livro, utilizando, para isso, elementos do contexto histórico e social. Por exemplo, a Figura 6 ilustra o cenário da igreja local, onde Dona Evarista se encontra com o Padre Lopes e mostra-se preocupada com a ideia de seu marido em colocar todos os loucos da cidade em um único lugar.

Figura 6 - Cenários retratam elementos históricos



Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

Da mesma forma, a Figura 7 apresenta um cenário da história ao esquematizar o escritório do Dr. Simão Bacamarte. Como é possível observar, os detalhes históricos estão presentes no ambiente, desde a lamparina e do escudo de família até o relógio de parede, entre outros

elementos que mostram ao jogador que o cenário retratado pertence a outra época da história que não a atual.

Figura 7 - Cenários retratam elementos históricos



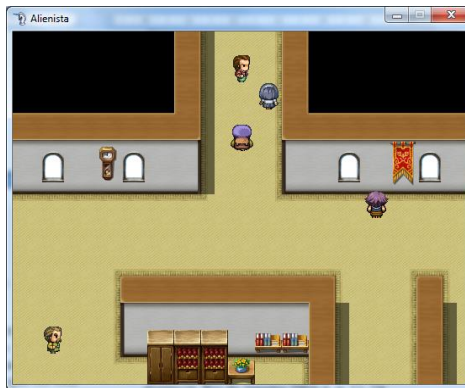
Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

O uso intensivo de elementos visuais para compor cenários e diálogos faz com que o jogador se sinta mais confortável, pois toda a descrição do ambiente presente no conto é visual e pode ser percebida ao longo da trajetória narrativa.

Outra característica dos chamados “nativos digitais”, que influenciou a definição do jogo, é que eles são experienciais. Segundo Mattar (2010), eles aprendem melhor se têm que descobrir o que fazer. Logo, a todo o momento, o jogador é levado a interagir com os personagens, de modo a estabelecer diálogos e prosseguir nas fases.

Assim, com o intuito de localizar o jogador no livro, foram criadas fases para o jogo, correspondentes a cada um dos capítulos do conto. Para se atingir uma nova fase, o jogador deve cumprir os objetivos previstos na fase em que ele está jogando. No cenário ilustrado pela Figura 8, o jogador deve interagir com os personagens que estão no ambiente, de modo a descobrir as características de cada “louco” ali presente.

Figura 8 - Interação entre os personagens para trocar de fase

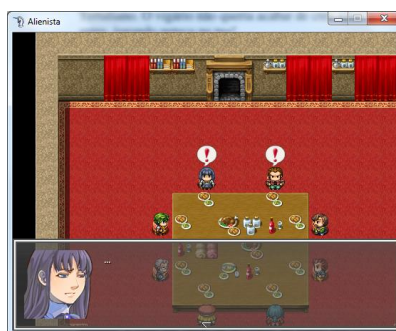


Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

Ao analisar o conto e compará-lo com a fase correspondente à Figura 8, é possível também observar como o diálogo simplificou a identificação de cada personagem no contexto do jogo.

Outro recurso utilizado foi a associação de sentimentos aos avatares dos personagens. Por exemplo, na Figura 9, quando a Dona Evarista fica pensativa, demonstrando algum sentimento de espanto, tanto sua fala quanto seu avatar demonstram os sentimentos; com isso, fica ainda mais fácil interpretar a narrativa.

Figura 9 - Avatar e Personagens Demonstram Sentimentos



Fonte: Arquivo do projeto de pesquisa.

7 Avaliação

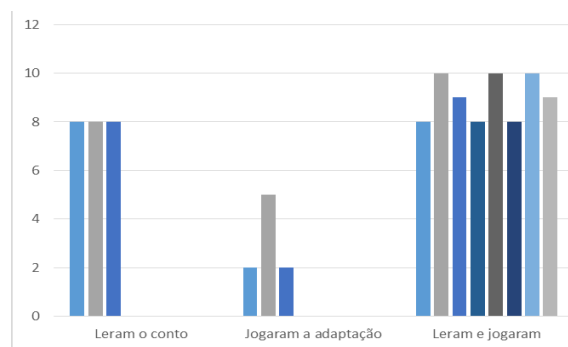
O processo de avaliação desta ação contou com diferentes etapas, essenciais às melhorias realizadas posteriormente. Na primeira delas, observamos os limites da primeira versão do conto

“O Alienista” para o RPG, ainda em 2012. A necessidade de produção de uma versão mais atrativa para o leitor-jogador, com maior detalhamento do cenário, do enredo e das personagens, bem como a importância de haver mais possibilidades e interação entre jogo, obra e jogador, fizeram com que os membros de execução do projeto repensassem as próximas ações.

Com isso, em 2013, a equipe optou por reelaborar o protótipo desde o início da história, reorganizando-as em conformidade com cada um dos treze capítulos do conto escolhido para a adaptação. Ao finalizar a primeira metade do jogo, houve a avaliação do jogo por membros externos ao projeto, não apenas com a finalidade de observar as falhas e os avanços da nova versão, mas, em especial, para avaliar suas potencialidades enquanto recurso pedagógico, de incentivo à leitura e (re)inserção de clássicos da literatura brasileira no imaginário dos chamados “nativos digitais”.

Com os testes realizados, foi possível observar o nível de absorção do conteúdo com utilização do conto “O Alienista” e o jogo desenvolvido. Os grupos foram divididos entre voluntários que leram o conto, voluntários que apenas jogaram a adaptação e voluntários que leram o conto integralmente e jogaram a adaptação. O grupo de leitores obtiveram uma média de 8 acertos, o grupo de jogadores tiveram uma média de 3 acertos, e o último grupo, composto por aqueles que leram e jogaram, tiveram como resultado uma média de 9 acertos. As pontuações das duas etapas de testes podem ser analisadas e comparadas no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Testes realizados com voluntários



Fonte: Os autores.

A pesquisa visava identificar o quanto o jogo poderia influenciar na compreensão do livro e, com isso, observamos que a adaptação não deve ser utilizada em substituição à leitura do texto



literário, mas enquanto recurso paralelo de apoio e incentivo à leitura, tendo em vista de que pode influenciar na compreensão do texto. Com isso, podemos perceber que a utilização do jogo, sem a leitura da obra literária, não é uma alternativa válida para aplicação com fins educacionais. Ele serve, contudo, de complementação efetiva ao conto, gerando maior compreensão da história ao leitor. O projeto foi selecionado para ser apresentado no Congresso Internacional da Brazilian Studies Association (BRASA), que ocorreu em Londres no mês de agosto de 2014.

8 Considerações finais

As pesquisas desenvolvidas propõem alternativas de trabalho que envolvem a discursividade dos textos literários, o desenvolvimento do letramento e a compreensão das relações entre leitura, educação e mundo contemporâneo, a fim de ampliar o universo de relações estabelecidas pelos educandos e de, conseqüentemente, trazer novas perspectivas quanto ao uso das TIC para a integração de saberes na educação. Assim, é visível a importância de que sejam construídas novas tecnologias, as quais possam atuar como objetos de aprendizagem para o incentivo à leitura, a exemplo do software RPG Maker VX, utilizado nesse trabalho. Como resultados parciais, observamos que o RPG pode servir como uma complementação efetiva à leitura de obras literárias, sem substituir o processo de leitura dos textos originais.

Concluimos que a integração entre tecnologias é possível e pode se tornar uma interessante forma de despertar o interesse pela arte literária e de instrumentalizar estudantes a partir das TIC, gerando a (re)descoberta desse universo chamado leitura. Esta iniciativa é, portanto, mais uma maneira de demonstrar que o ato de ler é um instrumento de conhecimento abrangente, seja por meio de um livro ou de um de jogo de RPG.

Conforme Cereja (2005, p.198), “a literatura deve ser tomada tanto em sua dimensão comunicativo-interativa, dialógica e estética, quanto em sua dimensão histórica, social e ideológica.” Este trabalho, ao pensar a arte literária em sua natureza interativo-social, traz novas possibilidades à práxis educativa, por meio da interconexão entre artes, gêneros, mídias e TIC. Assim, propõe a realização de um trabalho inovador e interativo, com vistas ao redimensionamento do ensino de literatura no século XXI. Esperamos que a adaptação realizada colabore para a valorização dos clássicos da literatura brasileira e gere um maior interesse pela leitura, através de seu caráter artístico e do encontro que estabelece com novas tecnologias.



FROM BOOK TO RPG: CONNECTIONS BETWEEN LITERARY ART AND DIGITAL GAMES IN EDUCATION

Abstract: Many theoretical and practical approaches about textual genres and teaching contribute to the production of lines of thought regarding the connection between literary art and digital technologies, in order to generate new teaching and learning processes. The use of digital technologies has created a new way of reading based on non-linearity, that is, there is not a fixed reading order. Readers and neo-readers have got used to a kind of reality made of multiple media (images, sounds, animation and videos) and texts. Thus, how is it possible to incentive reading as it uses the word as the main element? To answer that question, we have performed some studies on literature and multimodality and, as a result, we developed an adaptation of Brazilian literary texts by using RPG format. In this article, we present the version of the literary-classic “The Alienist”, by Machado de Assis. We can conclude that multimodal technologies play an important role in education, mainly when it is integrated to the literary and digital arts, and the development of new learning objects must be considered as an effective way of improving reading and literacy among students.

Keywords: Literary Art. Digital Games. RPG. Education.

Referências

ASSIS, Machado de. **O alienista e outros contos**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2004.

ASSIS, Machado de. **The Alienist**. Traduzido por William .L. Grossman. Brooklyn; London: Melville House, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, Roland. **S/Z**. Lisboa: 70, 1980.

BRAGA, Denise Bértoli. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura. v.24, n.9, set. 1972.



CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura:** uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita.** São Paulo: UNESP, 2002.

CORREIA, Angela Alvares; ANTONY, Geórgia. (2003) Educação hipertextual: diversidade e interação com materiais didáticos. In: FIORENTINI, Leda Maria Rangel; Moraes, Raquel de Almeida (Org.). **Linguagens e interatividade na educação a distância.** Rio de Janeiro: DP&A. pp. 51-74.

GALLI, Fernanda Correa Silveira. Linguagem da Internet: um meio de comunicação global. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção de sentido. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GAMEMAKER. Disponível em: <<http://www.yoyogames.com/studio>>. Acesso em: 13 jul. 2013.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 2008.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

LEA, Mary; STREET, Brian. **Student Writing in Higher Education:** An Academic Literacies Approach. Students In Higher Education, v.23, n.2, jun.1998. Disponível em: <<http://www.kent.ac.uk/uelt/academic-practice/docs/studwritinginhe.pdf>>. Acesso em: 3 set. 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: 34, 1999.

LÉVY, Pierre; NEVES, Paulo. **O que é o virtual?** Rio de Janeiro: 34, 1996.

MACHADO JÚNIOR, Felipe Stanque. **Interatividade e interface em um ambiente virtual de aprendizagem.** Passo Fundo: IMED, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção de sentido. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção de sentido. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

MATTAR, João. **Games em educação:** como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de. A análise do discurso em contraponto à noção de acessibilidade ilimitada da internet. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos



(Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3 .ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MUSTARO, Pollyana et. al. Structure of Storyboard for Interactive Learning Objects Development. In: KOOHANG, Alex; HARMAN, Keith (Org.). **Learning Objects and Instructional Design**. Santa Rosa/California: Informing Science Press, 2007. pp. 253-279.

NOVAK, Jeannie. **Desenvolvimento de games**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PRENSKY, Marc. **Teaching Digital Natives**: Partnering for Real Learning, 2005. Disponível em: <http://marcprensky.com/wp-content/uploads/2013/04/Prensky-TEACHING_DIGITAL_NATIVES-Chapter1.pdf>. Acesso em: 7 jan. de 2013.

PRENSKY, Marc. **From Digital Natives to Digital Wisdom**: Hopeful Essays on Education, 2005a. Disponível em: <<http://marcprensky.com/from-digital-natives-to-digital-wisdom/>>. Acesso em: 18 mai de 2013.

RPG MAKER. **RPG Maker VX**. Disponível em: < <http://www.rpgmakerweb.com>>. Acesso em: 14 maio 2013.

RPG Toolkit. Disponível em: <<http://rpgtoolkit.net/home/>>. Acesso em: 13 jul. 2013.

SACCOL, Amarolinda; SCHLEMMER, Eliane; Barbosa, Jorge. **M-learning e U-learning**: novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011.

SANCHO, Pilar. et. al. **Adaptive Role Playing Games**: An Immersive Approach for Problem Based Learning. *Educational Technology & Society*. v.12, n.4, 2009. pp. 110-124. Disponível em: <http://www.e-ucm.es/drafts/e-UCM_draft_147.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2015.

SCHUYTEMA, Paul. **Design de games**: uma abordagem prática. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**, 2010. Disponível em: <http://www.saladeaulainterativa.pro.br>>. Acesso em: 18 mar. de 2013.

STREET, Brian. **Academic Literacies and The ‘New Orders’**: Implications for Research and Practice in Student Writing in Higher Education. *Learning and Teaching in The Social Science*, v.1, n.1. London: Intellect, 2004. Disponível em: <<http://www.ucl.ac.uk/cishe/downloads/BrianStreet/BrianStreet%20Debates%20in%20HE%20UC%2007.pdf>>. Acesso em: 3 set. 2015.

TEMPLE, Charles. **Critical Thinking and Critical Literacy**. In: *Critical Thinking International*. Hobart & William Smith Colleges: New York, 2005. Disponível em:< <http://www.criticalthinkinginternational.org/further-reading?id=22> >. Acesso em: 2 set. 2015.



UNITY. Disponível em: <<http://portuguese.unity3d.com/>>. Acesso em: 13 jul. 2013.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.