

INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS

**MARCELO PIVATO DALL'AGNESE**

**RPG E ENSINO DE LITERATURA:  
o planejamento de um projeto pedagógico para aulas de inglês**

PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. MARGARETE SCHLATTER  
ORIENTADORA

PORTO ALEGRE, SETEMBRO DE 2022.

**MARCELO PIVATO DALL'AGNESE**

**RPG E ENSINO DE LITERATURA:  
o planejamento de um projeto pedagógico para aulas de inglês**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para obtenção do título  
de Licenciado em Letras, pelo Curso de Letras  
da Universidade Federal do Rio Grande do  
Sul.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. DR<sup>ª</sup>. MARGARETE  
SCHLATTER

PORTO ALEGRE

2022

*How can you nobles live as you do and yet hold your heads so high? We are not chattel! We are humans, no less than you! What flaw do you hold there to be in us? That we were born between a different set of walls? Do you know what it means to hunger? To sup for months on naught but broth of bean? Why must we be made to starve that you might grow fat? You call us thieves, but it is you who steal from us the right to live!*

Milleuda, Final Fantasy Tactics

## **DEDICATÓRIA**

À minha parceira para todo sempre, Natalie Paz Monllor que me motivou e deu suporte para completar essa fase da minha vida. Ao meu grande amigo e mestre Osvaldo Capelani, sem o qual não haveria RPG na minha vida. Ao nobre paladino, Frederico Alves Feliu. Aos meus pais que sempre tentaram entender o meu trabalho e “esse tal de RPG”.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha orientadora Margarete Schlatter por ter aceitado me orientar nessa reta final do curso, me motivando e inspirando a escrever sobre um assunto que amo tanto.

Agradeço aos professores que fizeram a diferença no curso de Letras, em especial à professora doutora Sandra Sirangelo Maggio que reacendeu em mim a chama pela literatura.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de ensino de literatura vinculada a jogos de interpretação ou Role Playing Games (RPG), onde o aluno será imerso no universo literário, em um processo de gamificação da narrativa literária em sala de aula. Definimos RPG, sua origem e características básicas, discutimos sua relação com o gênero literário “conto” e apresentamos razões para integrar RPG ao ensino de literatura em aulas de língua inglesa. Por fim, propomos um planejamento de um projeto pedagógico no universo de *The Witcher*, explicitando objetivos, etapas e atividades. Concluimos levantando algumas implicações da gamificação no formato de RPG para o ensino de literatura.

Palavras-chave: RPG; Ensino de literatura; Gamificação e ensino; Ensino de inglês; Aprendizagem por projetos.

## ABSTRACT

This work aims at presenting a proposal for teaching literature linked to Role Playing Games (RPG), where the student takes a deep dive into the literary universe, in a process of literary narrative gamification in the classroom. We define RPG, its origin and basic characteristics, discuss its connection to the literary genre “short story”, and present reasons to integrate RPG to the teaching of literature in English classes. Finally, we propose a lesson plan of a pedagogical project about *The Witcher* universe, explaining objectives, steps and activities. We conclude by raising some implications of gamification in the RPG format for teaching literature.

Key-words: RPG; Teaching literature; Gamification and teaching; Teaching English; Project based learning.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1: Uma sessão de RPG

16



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: A relação entre os princípios de aprendizagem de Gee (2003) e o RPG	<b>24</b>
Quadro 2: Planejamento geral	<b>29</b>
Quadro 3: Ficha de Personagem	<b>32</b>
Quadro 4: Etapas do projeto e conteúdos	<b>33</b>
Quadro 5: Boletim de desempenho	<b>36</b>
Quadro 6: Perguntas para discussão 1	<b>37</b>
Quadro 7: Perguntas para discussão 2	<b>38</b>
Quadro 8: Lista de compras e locais de interesse	<b>42</b>
Quadro 9: Questões sobre a trama	<b>44</b>
Quadro 10: Questões sobre o desenvolvimento da narrativa	<b>44</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**3D&T** - Defensores de Tóquio, terceira edição

**AD&D** - Advanced Dungeons & Dragons

**BNCC** - Base Nacional Comum Curricular

**D&D** - Dungeons & Dragons

**D10** - dado poliedro de 10 faces.

**GURPS** - Generic Universal Role Playing System

**LARP** - Live Action Role Play

**MMORPG** - Massive Multiplayer Online Role Playing Game

**PJ** - Personagem do Jogador

**PNJ** - Personagem não-jogador

**RPG** - Role Playing Game

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2. RPG: DEFINIÇÕES GERAIS</b>	<b>14</b>
<b>2.1 Criação do personagem</b>	<b>17</b>
<b>2.2 Cenário e narração</b>	<b>18</b>
<b>3. LITERATURA E JOGO: INTERTEXTUALIDADE</b>	<b>19</b>
<b>3.1 Narrativa em sala de aula</b>	<b>19</b>
3.1.1 Personagem	20
3.1.2 Enredo e trama	21
3.1.3 Cenário, ambientação e universo da narrativa	21
<b>3.2 Gamificação e aprendizagem</b>	<b>23</b>
<b>4. RPG E ENSINO DE LITERATURA EM INGLÊS: UMA PROPOSTA</b>	<b>26</b>
<b>4.1 Sistema de RPG</b>	<b>30</b>
<b>4.2 Desenvolvimento do projeto e avaliação</b>	<b>32</b>
4.2.1 Encontro um	37
4.2.2 Encontro dois	39
4.2.3 Encontro três	42
4.2.4 Encontro quatro	43
4.2.5 Encontro cinco	44
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>46</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>48</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de motivação para a leitura de texto literário em inglês vinculado a jogos de interpretação ou Role Playing Games (doravante abreviado RPG). O interesse pelo uso do lúdico, em especial do RPG em sala de aula, advém de minhas próprias experiências no aprendizado tanto de língua portuguesa quanto de língua adicional - inglesa. Durante minha trajetória de letramento, apesar do pouco acesso à literatura em casa, me vi inserido em um novo universo aos 11 anos de idade. Foi com o RPG Dragon Quest que reunimos um grupo de quatro amigos para nos aventurarmos pelo mundo de Dragonlance, onde cada aventura me levou a querer ler mais e mais.

O RPG como ferramenta de ensino é uma proposta que envolve todos os fatores que podem tornar a sala de aula local de engajamento, construção de saber e compartilhamento de trajetórias. Ao criar um personagem para jogar em grupo, os jogadores devem atribuir-lhe características como comportamento, aparência física, atributos como forte, alto, caolho, esguio, etc. Nesse sentido, muitas vezes, os personagens representam os jogadores com aspectos relevantes para eles e que têm relação com suas trajetórias pessoais. Meu primeiro personagem, Phoenix, era um anão “ranzinza mas extremamente leal”. Poder interpretar um personagem que me representasse não foi uma escolha consciente, mas foi fundamental no meu desenvolvimento tanto como leitor quanto como ser humano. Foi através da experiência que o RPG proporciona que pude elaborar sobre assuntos complexos como morte, pobreza, fome, preconceito, sempre em diálogo com todos os participantes da mesa (jogadores e narrador). Colocar-me na posição do outro e entender que o ponto de vista representado pelo personagem não é o meu; dialogar com os outros participantes e tentar entender seus pontos de vista; apreciar a narrativa exposta e buscar descobrir mais em livros, filmes, outro material disponível. Queria entender aquele universo que se abriu cada vez mais e por isso me tornei um leitor.

Acredito que através do RPG, os alunos-jogadores possam criar esse hábito de leitura que busca completar a experiência inicial lúdica de inserção no mundo de fantasia criado em conjunto com colegas de sala de aula. Sempre que éramos inseridos em um novo universo de jogo, buscava saber e entender mais sobre seus habitantes e criaturas. Líamos aos finais de semana sobre as principais personagens em livros que encontrávamos nas bancas de jornal. O mesmo acabou por se estender à literatura alguns anos mais tarde quando então descobri que algumas das histórias eram baseadas em livros. O próprio Dragonlance dos meus 11 anos é extenso em livros publicados; algumas das nossas histórias eram baseadas em filmes e livros que algum dos participantes havia lido/visto. Lembro de, ao ler *Em Nome da Rosa*, perceber que anos antes já havia participado de uma sessão de RPG onde a história, mesmo que em parte, havia sido utilizada. Essa porta entre RPG e literatura muitas vezes leva tempo para se abrir; o presente trabalho pretende ajudar a abri-la mais rapidamente, com o cuidado de não estragar a experiência do jogo em si.

A experiência que propomos é a leitura de um dos contos do livro *Sword of Destiny*, uma coletânea de contos de Andrzej Sapkowski, integrando-o ao universo do RPG *The Witcher*. Por ser um texto literário mais breve, o conto permite um trabalho que leva menos aulas e que pode servir de introdução para esse tipo de trabalho, podendo ser um modo de

identificar interesses de trabalho a serem desenvolvidos com os alunos. Ao despertar o interesse dos alunos para possíveis relações entre textos literários e RPG, pode-se abrir espaço para outros contos do mesmo autor, eventualmente construindo um trabalho mais extenso sem a necessidade de que os contos tenham ligação entre si.

Muitos contos do livro *Sword of Destiny* poderiam ser utilizados, pois cada capítulo é fechado em si mesmo, permitindo uma adaptação com começo, meio e fim. Para a proposta apresentada aqui selecionei “A Chama Eterna” que trata sobre o tema do preconceito racial da raça Vexling, um tipo de criatura fantástica do universo fantástico de *The Witcher*. A escolha desse conto tem em vista propor uma discussão acerca da problemática do preconceito racial e promover uma reflexão, posicionando-se em relação a essas manifestações tanto na obra estudada quanto em outras obras literárias de conhecimento dos alunos e do professor. Para atingir esse objetivo, como veremos no decorrer deste trabalho, sugere-se que o professor gamifique a sala de aula, transformando o ato de narrar em um jogo de interpretação com a participação ativa dos alunos no processo narrativo, imergindo nos personagens que serão interpretados durante as sessões. A imersão no papel dos personagens tem por objetivo inserir o aluno nas diversas práticas culturais do tempo da narrativa (ainda que fictícia, a Europa medieval e fantástica dos contos de Andrzej Sapkowski), permitindo uma análise dessas práticas e um diálogo crítico e subjetivo com o texto literário. Por fim, alunos e professores poderão comentar e avaliar a atividade, comparando sua criação com o conto original.

No próximo capítulo, apresento, com base em minha própria experiência e conhecimento como jogador, as definições gerais do que é RPG, suas origens, como o jogo funciona, porque a criação de personagens no RPG é importante para o desenvolvimento da narrativa, como o RPG se encaixa em uma proposta utilizando elementos narrativos para engajar alunos e porque o RPG é uma ferramenta útil de ensino. O capítulo seguinte, *Narrativa e jogo: intertextualidade*, trata do uso da narrativa em sala de aula através do jogo; aspectos trabalhados durante o jogo que trazem benefícios ao estudo de elementos que compõem uma boa narrativa: personagens, cenário, o ato de narrar, enredo, trama, cenário, ambientação e universo da narrativa. No capítulo *RPG e ensino: uma proposta* apresento a proposta de ensino, organizando-a em, primeiro, o sistema de RPG a ser utilizado; segundo, o planejamento de atividades onde elencamos o produto final projetado, metas de aprendizagem, objetivos de ensino e gêneros de discurso estruturantes; terceiro, as etapas de desenvolvimento do projeto e os conteúdos em termos de competências e habilidades de acordo com a BNCC; por fim, a avaliação da aprendizagem tanto do professor quanto do aluno, levando em conta diferentes aspectos do aprendizado: aprendizado geral sobre o tema, leitura e escrita, compreensão e produção oral. Também há o detalhamento de atividades que poderão guiar os cinco encontros previstos, sendo estes exemplos de como o projeto pode ser realizado. Nas considerações finais, reitero a necessidade de quebrar com a visão de que o ensino de literatura está em crise, fazendo um apelo aos professores de se reinventar e renovar o seu repertório de estratégias e dinâmicas de ensino para que os alunos sejam motivados a ler e discutir textos literários dentro e fora de sala de aula.

## 2. RPG: DEFINIÇÕES GERAIS

Role Playing Games são jogos de interpretação de personagem em que um grupo de pessoas, com o auxílio de um narrador, devem trabalhar em conjunto para atingir um objetivo em comum. Entendo que este também é o objetivo de uma sala de aula, onde alunos, com o auxílio de um professor, devem trabalhar em conjunto para construir conhecimento.

O RPG surgiu na década de 70 com os irmãos Gary e Gygax com o jogo *Dungeons & Dragons* (D&D). Originalmente um jogo de tabuleiro construído para guiar um grupo de aventureiros dentro de uma masmorra para obter o tesouro de um dragão, não havia muita diferença entre o RPG e outros jogos de tabuleiro. Em D&D, o objetivo do grupo era desbravar uma masmorra (*Dungeon*) e colaborativamente enfrentar monstros e desafios impostos pelo narrador (*Dungeon Master*) com o objetivo de vencer o dono da masmorra. A interpretação dos personagens-jogadores era um aspecto secundário do jogo, podendo ser deixado de lado para atingir o objetivo final. O jogo dependia fortemente de dados, tabuleiro, peças para representação dos personagens sobre o tabuleiro, tabelas e pontuação dos jogadores para que estes sobrevivessem aos percalços do jogo. O foco era em receber tesouros e tornar os personagens-jogadores mais fortes, como em um jogo de videogame.

Foi em 1991, com o surgimento do RPG *Vampiro: a máscara*, concebido por Mark Rein-Hagen, que mudou-se o foco das regras para a interpretação: trazer o jogador para dentro do universo de jogo tornou-se mais importante do que seguir estritamente as regras. Além de ignorar as tabelas e abolir o tabuleiro de jogo, esta nova forma de jogar RPG pontuava os jogadores pela interpretação. Os jogadores eram incentivados a escrever toda a história dos seus personagens e agir em jogo de acordo com o que escreveram. A primeira versão do jogo usava apenas dados multifacetados de dez lados, papel e lápis.

Alguns anos mais tarde, foi criado o LARP (*Live Action Role Play*), uma opção ainda mais radical de se jogar, onde se deixaria de lado as rolagens de dados (necessárias para o jogo original ao se resolver algum conflito ou objetivo), baseando-se quase que completamente na interpretação para resolver conflitos dentro do jogo. Também vimos uma expansão do RPG para os jogos eletrônicos, em especial para os MMORPG (Massive Multiplayer Online Role Playing Games), onde comunidades de jogadores interpretam seus avatares dentro dos jogos. Apesar do objetivo dos MMORPG estar alinhado com o jogo original (ganhar poder e acumular tesouros), a interpretação e a interação entre jogadores faz parte e é um dos maiores atrativos desses jogos. No cenário atual, jogos como Final fantasy XIV e World of Warcraft são dominantes.

Ainda que tais mudanças tenham surgido, D&D segue em seu formato original. Jogadores que desejam uma partida seguindo as regras originais do D&D ainda podem buscar esse formato, ou tantas outras formas de jogar RPG que posteriormente tenham surgido: *Vampiro: a máscara* (atualmente na sua quinta edição), *Advanced Dungeons & Dragons* (uma versão ainda mais complexa do original, abreviada como AD&D), *Defensores de Tóquio e 3D&T* (sátira brasileira de séries tokusatsu em formato RPG), *Cyberpunk 2020* (inaugurou o gênero Cyberpunk de literatura), *GURPS* (extremamente dependente de regras e tabelas, mas um dos primeiros sistemas adaptáveis a qualquer universo de narrativa, não somente medieval ou futurístico), *Tagmar* (primeiro RPG brasileiro, ainda em 1991) e tantos outros.

Em suma: para além dos jogos convencionais, o RPG propõe um diálogo entre os jogadores e o mestre (ou computador) que controla todos os personagens do universo em que os jogadores estão inseridos. Enquanto em um jogo de Banco Imobiliário o jogador deve seguir estritamente as regras do jogo, no RPG o jogador poderia negociar com o banco para que o preço das casas diminuísse ou, caso fosse para a cadeia, poderia até mesmo tentar fugir. Atualmente no RPG, as regras são maleáveis, e a interpretação é a regra de ouro.

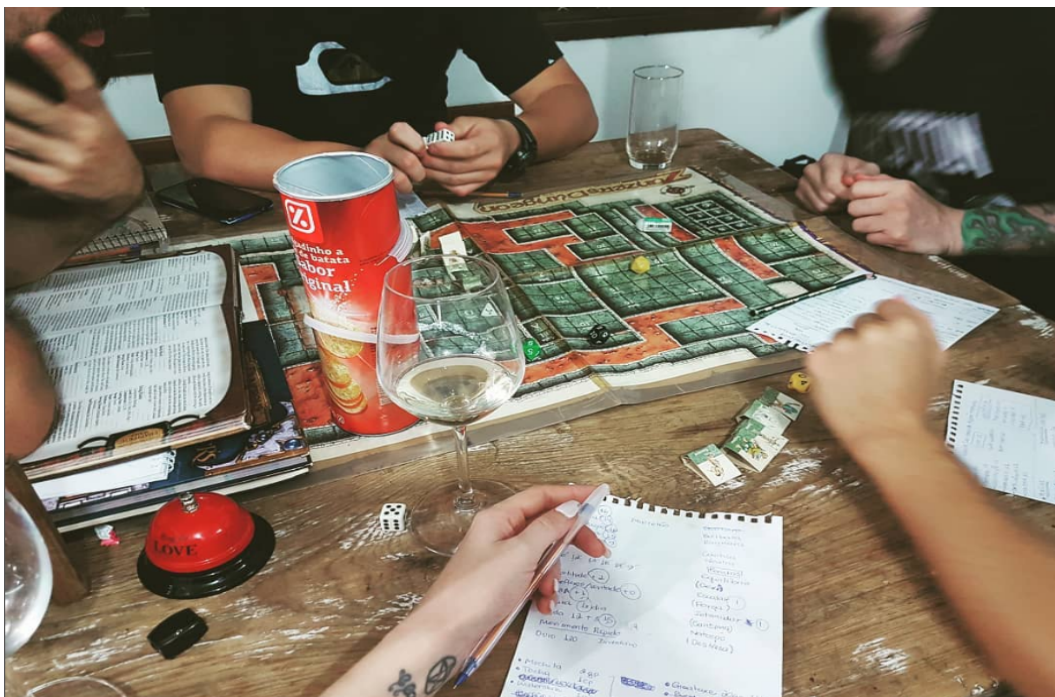
Para nosso fim, uma partida de RPG deve incluir um grupo de jogadores e um narrador, todo o resto sendo adaptável. Uma partida de RPG geralmente envolve um grupo de amigos onde um deles desempenha o papel de narrador ou mestre (no original, *dungeon master*). O mestre fica responsável pelo enredo, cenário e Personagens Não-Jogadores (PNJs) que os jogadores irão encontrar. Ele também tem a palavra final para a resolução de conflitos e deve estar a par de todas as regras. De longe é o papel mais importante e também o que menos pessoas desejam desempenhar visto que demanda preparação e estudo das regras muito maior do que dos outros participantes. Os outros jogadores devem escolher um personagem para interpretar, podendo este ser um personagem pré-definido pelo mestre ou criado do zero pelo jogador.

A partida de RPG<sup>1</sup> é uma sessão que pode durar horas, geralmente não menos que uma. Ela está inserida na *campanha*, isto é, na história criada pelo mestre para as futuras sessões. Pode-se imaginar a campanha como uma temporada de um seriado e as sessões como episódios. Da mesma forma que em um seriado, o mestre pode começar a sessão com todos os jogadores já se conhecendo ou fazendo com que eles se apresentem, introduzindo-os um a um. O mestre “narra” a história, da mesma forma que um narrador em um filme. Ao narrar uma cena, os jogadores são informados quais jogadores estão presentes e o que eles vêem e ouvem. Assim, os jogadores ficam livres para decidir o que fazer, desde que sigam as características definidas pelos seus personagens. O narrador é os olhos e os ouvidos dos jogadores, ambientando-os ao cenário e tornando a experiência exuberante para os participantes. Cabe ao narrador selecionar o cenário a ser utilizado, podendo este ser baseado em qualquer obra ou mesmo de criação própria. Cabe aos jogadores criar os personagens que participarão dessa história ou, em conjunto com o narrador, selecionar personagem pré-prontos para interpretar. Na ilustração a seguir (Ilustração 1) podemos ver um grupo de jogadores durante um encontro de Dungeons & Dragons. Os jogadores dispõem de suas fichas de personagem sobre a mesa, acompanhados de um mapa da masmorra que estão explorando. O narrador se debruça sobre o livro de regras, enquanto um dos jogadores se prepara para lançar alguns dados.

---

<sup>1</sup> Para visualizar o que é uma sessão de RPG, recomendo o site <https://critrole.com/>, onde dubladores famosos (Matthew Mercer, Laura Bailey, Sam Riegel, entre outros) jogam RPG há mais de 8 anos e mantêm sessões periódicas de RPG, todas gravadas e postadas no referido site. Acessado em 18 de outubro de 2022.

Ilustração 1 - Uma sessão de RPG



Fonte: elaboração própria.

Vejamos um exemplo de cenário: digamos que meu interesse seja na história dos três porquinhos. Nesse cenário, o narrador deve conhecer a história, imaginar quais locais os jogadores poderão visitar (nesse caso, a casa de palha, a casa de madeira e a casa de tijolos), quais PNJs os jogadores irão encontrar (o lobo mau) e estabelecer possíveis personagens para serem interpretados pelos jogadores (os três porquinhos). A criação do personagem poderia ser livre ou seguindo uma ficha de personagem, que varia dependendo do sistema a ser utilizado. O narrador então “narra” o cenário, expondo a situação aos jogadores: um lobo mau se aproxima da casa do primeiro jogador, tentando derrubá-la. O narrador pergunta ao primeiro jogador o que ele fará nessa situação. As ações do primeiro jogador devem ser de acordo com o cenário e das opções disponíveis dentro desse universo imaginado; para tanto, se consulta o narrador sobre as possibilidades de ação. O jogador poderia dizer que irá visitar seu vizinho porco para procurar abrigo (como na história original) ou mudar de rumo completamente, dizendo que irá atear fogo à sua casa enquanto foge para as colinas, ou negociando com o lobo informação sobre o paradeiro de outros dois porcos em troca da garantia de que sua vida seria poupada. Cada ação pode ter uma resolução simples, e o narrador decide se a empreitada teve êxito ou não, ou pode-se deixar a resolução nas mãos dos dados, rolando-se dados multifacetados para cada ação. Como essas rolagens ocorrem e qual o nível de dificuldade depende do sistema jogado. Geralmente, esses sistemas possuem limites de personagem que serão definidos de antemão pelos jogadores, com supervisão do narrador, permitindo que o jogador tenha maior conhecimento sobre seu personagem e suas habilidades.



## 2.1. Criação do personagem

RPGs utilizam fichas de personagem com informações como nome, aparência, *background*, atributos, perícias, tudo dependendo do grau de complexidade que se tem como objetivo. Essa ficha define os limites de habilidade que o personagem do jogador possui, sem restringi-lo de tentar algo a que não está apto ainda. Em alguns jogos, o *background* é menos relevante que os atributos (como no caso do D&D); em outros, é de suma importância (como no caso de *Vampiro: a Máscara*). A criação do personagem por vezes toma horas e pode ser um bom exemplo para uma oficina de criação de personagens, apenas utilizando uma ficha de RPG como guia. Lembro de um de meus personagens ter pelo menos 15 páginas explicando como ela havia aprendido cada uma de suas habilidades; cabe ao narrador questionar o jogador se a explicação para suas habilidades é suficiente ou não. Geralmente, o jogador tem disponível pontos para distribuir em sua ficha a qual contém uma lista de habilidades a escolher. O jogador então pode distribuir como quiser, mas quanto mais pontos em uma característica, melhor deve ser sua explicação para como a conseguiu.

Um exemplo seria um jogador que decide gastar pontos na habilidade punção. Se seu personagem for um monge budista, por que este teria pontos em punção? Qual a motivação por trás do personagem para que tenha essa habilidade? O jogador terá que explicar como e por que seu personagem teria uma característica tão destoante da ideia original do personagem. Talvez seu monge, ainda quando criança, era um morador de rua que, para sobreviver, precisou roubar. Mesmo que não dependa mais de furtos para sobreviver, ainda tem essa habilidade latente. Essa explicação é rasa e poderia ser muito mais desenvolvida; o jogador pode escrever toda uma história sobre como, quando e com quem desenvolveu essa característica. Tudo depende do tempo para o desenvolvimento do personagem que dispomos e quanta ênfase o narrador quer dar às habilidades específicas de cada jogador. Talvez alguma característica na qual o jogador tenha investido mais pontos demande uma explicação mais aprofundada.

Quanto melhor desenvolvidas as fichas de personagem, mais fácil é o trabalho do narrador em inserir os personagens no mundo da narrativa; os personagens então devem agir de acordo com suas fichas dentro da imaginação de cada jogador em trabalho conjunto. No fim das contas, torna-se uma história narrada em conjunto com limites definidos pelas regras do sistema escolhido (em nosso projeto, definiremos nossos limites e regras no capítulo *RPG e ensino: uma proposta*). A mesma lógica pode ser utilizada para todos os PNJs controlados pelo narrador; para criar personagens mais profundos, uma ficha poderia ser criada para cada PNJ encontrado pelos jogadores. Alguns narradores realmente fazem isso, mas é um trabalho extremamente cansativo e extenso, sendo recomendado somente para os principais personagens a serem encontrados pelos jogadores. No nosso exemplo dos três porquinhos, talvez criar a ficha do lobo mau seria interessante: quais são suas motivações? Quais são suas habilidades? Por que quer destruir as casas dos porcos? Ele simplesmente é mau ou poderia ter algo que o motivasse a desistir dessa empreitada? Assim, fica mais fácil definir possíveis rumos para um desfecho da história. Definidos os personagens (jogadores ou não), o próximo passo é garantir que o cenário seja respeitado.

## 2.2. Cenário e narração

O trabalho do narrador então é estudar e preparar os possíveis cenários a serem encontrados pelos jogadores, pensando em como seria a narração desses encontros e como os PNJs reagiriam aos personagens-jogadores. Muitas vezes a primeira parte da introdução de algum cenário pode ser lido pelo narrador; em outras situações, o narrador pergunta aos jogadores o que eles fazem, dando pequenas porções de narração de acordo com a resposta dos jogadores. Por exemplo, o jogador diz que vai ao bar e quer beber uma cerveja. O narrador deve descrever a entrada no bar, quem o jogador vê e ouve, cheiros, barulhos, tudo o que seria relevante para aclimatar o personagem ao cenário. O jogador poderia perguntar se há alguma mesa disponível; o narrador poderia definir que sim ou não; talvez não haja mesas disponíveis mas alguém chama o jogador para se sentar com ele; o que ocorre nunca é definido pelo jogador, mas as intenções sempre são comunicadas ao narrador que define o que de fato ocorreu ou não. O jogador poderia dizer que seu personagem não quer se sentar à mesa de um estranho, preferindo ir ao balcão pedir uma cerveja e beber em pé. Não necessariamente ele conseguirá realizar essa tarefa: o narrador pode simplesmente dizer “sim, você conseguiu” ou “no caminho até o balcão, a figura que lhe ofereceu um lugar à mesa ficou ofendida e veio tirar satisfação com você”.

A resolução da cena dependerá de como o jogador interpretará seu personagem e como o narrador interpretará seu PNJ. Nem toda cena precisa resultar em um conflito, mas deve-se ter em mente que toda cena deve engajar os jogadores a, juntos, narrar uma história em que há conflitos a serem resolvidos e uma resolução final. Os jogadores isoladamente não vencem o jogo: o objetivo é que, juntos, consigam construir uma narrativa coerente com seus personagens e atingir o final da história. Pode parecer simples, mas o jogo exige concentração, atenção a detalhes, trabalho conjunto, criatividade e imaginação, o que torna participar com seu personagem da construção e da resolução de um conflito em grupo e experienciar o final de uma história construída com seus amigos extremamente gratificantes.

### 3. LITERATURA E JOGO: INTERTEXTUALIDADE

#### 3.1. Narrativa em sala de aula

Que tipo de literatura em língua inglesa cabe à escola estimular? Como formar leitores competentes de textos escritos e, simultaneamente, bons apreciadores de literatura? Essas duas perguntas propostas por Zilberman (2008) assombram os professores que se propõem a trabalhar em uma sala de aula de inglês onde muitas vezes a situação de ensino é precária, e pouca esperança se deposita na aprendizagem.

O texto literário impresso como se imaginava soberano na década de 70 já não é mais uma realidade para os alunos conectados a todo momento na internet, inclusive em sala de aula. Não se pode esperar que o aluno tenha interesse em um livro de 600 páginas sem antes ter um trabalho de ativar sua curiosidade para aquele universo. Expor o aluno ao universo da literatura em doses homeopáticas, tornando-o um futuro leitor deve ser o trabalho do professor. O trabalho se divide, portanto, em dois: tornar o texto literário objeto de interesse do aluno ao mesmo tempo em que se trabalham outros textos estimulantes ao aluno e que façam parte do seu universo de interesses.

Devemos lembrar que antes de tudo o literário tem como pilar a fantasia: seja esta do leitor que submerge no texto, seja do escritor que desenvolve seu trabalho. Ambos estão ancorados no fazer literário, na criação de um universo. O professor, ao incentivar o aluno a entrar nessa fantasia, permite que o aluno se familiarize com o texto literário. Façamos uma analogia: antes de aprender a dirigir, um futuro motorista deve se familiarizar com o veículo. Isso envolve dar-se conta de que há regras de trânsito, observar e comentar situações de trânsito, compreender seu papel como motorista e relacioná-lo à sua própria experiência como pedestre, passageiro e observador de outros motoristas. Não é somente dirigindo que se aprende a dirigir; são várias experiências que somadas fazem o motorista quem ele é. Transpomos esse princípio ao ensino de literatura: não é apenas entregando um livro nas mãos do aluno que formaremos um leitor. Esse estímulo pode funcionar como um ponto de partida (assim como há motoristas que, ao terem acesso ao veículo, se sentem motivados a aprender), mas são necessárias outras ações para que o estímulo se transforme em aprendizagem: observação, discussão, compreensão e reflexão.

Experienciar um novo universo literário em conjunto pode gerar interesse no aluno através da observação e discussão com colegas sobre o universo de fantasia em foco, gerando troca de ideias e contribuições para a expansão de horizontes e de suas potencialidades. Essa exploração inicial pode engajar o aluno a trabalhar com o professor e com os colegas para construir um conhecimento em volta do universo literário, um preparatório para a experiência de leitura.

Como discutimos na seção que define o que é RPG, o jogo é, além de interpretação de personagens, um ato de contar histórias. Mesmo que este se atenha ao entretenimento dos participantes, há um objetivo que é o de narrar uma história do seu começo ao fim. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) inclui o estudo de diferentes tipos de narrativas entre os objetivos de ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa e, a partir do sexto ano, também criá-las. Contudo, podemos considerar o RPG uma forma narrativa a ser explorada em sala de aula? Na perspectiva de Henry Jenkins (2002), jogos carregam

narrativas de diferentes formas, sendo a narrativa emergente a que mais se encaixa no que poderia definir RPG: elas não são pré-estruturadas nem pré-programadas, mas tomam forma à medida que o jogo acontece e os desejos e ambições dos personagens tomam efeito.

Diferente de um jogo de xadrez onde o objetivo do jogo é vencer o oponente (e a narrativa relegada a segundo plano), no RPG o objetivo é a narrativa. O narrador não detém controle total sobre a narrativa, compartilhando sua criação com os jogadores. Isso permite que o aluno-jogador seja agente da sua narrativa, participando do processo de criação. Como resultado, eles se tornam aprendizes em uma comunidade, aprendendo à medida que desenvolvem a narrativa. O conhecimento é construído pelo processo do jogo: lidando com novos problemas, experimentando, testando novas teorias, colaborando para criar sua própria narrativa.

Nas subseções a seguir apresento os elementos narrativos, presentes em textos literários e em RPGs, que podem ser explorados durante uma partida de RPG, entendendo que a experiência do aluno com esses elementos no jogo poderá também engaja-lo na leitura do texto literário, conforme proposto, no capítulo 4. Entendendo que a partida será jogada em sala de aula e que os alunos serão os jogadores e o professor assumirá o papel de narrador, me refiro aqui a aluno-jogador e professor-narrador. Após explicitados os elementos e como os papéis dos participantes em relação a eles, no capítulo seguinte apresento o planejamento do projeto pedagógico “The Witcher: Preconceito racial e RPG”, com vistas a delinear as etapas e as dinâmicas que poderiam ser realizadas para colocar em prática essa proposta em aulas de inglês.

### 3.1.1. Personagem

Dentro do RPG, como vimos, todo jogador é responsável por um personagem que irá afetar o rumo da narrativa através das escolhas do jogador em relação a seu perfil e suas ações. Dessa forma, o aluno-jogador é motivado a estudar suas motivações, seus objetivos, suas características definidoras e seu papel na narrativa como um todo. Também é através da interação com outros personagens que o aluno pode compreender melhor essas características nos personagens interpretados por seus colegas, podendo ou não mudar o rumo que pretende para seu personagem. Esse agenciamento por parte do aluno-jogador permite que a narrativa construída tenha um final imprevisível. O aluno-jogador também é levado a não só compreender o personagem como a se compreender, contrapondo as ações que seu personagem tomaria com suas próprias ações no mundo real.

Conforme veremos mais adiante, em nosso projeto, a resolução do ponto principal depende do quão importante é a questão racial para os alunos-jogadores. Por isso, deve-se ter em vista que o trabalho em aula explore a questão racial (ou outra que for tornada relevante no jogo) dentro e fora da narrativa, ligando o tópico em pauta às experiências dos alunos e a suas opiniões e por fim compreender que tipo de visão seus personagens têm do assunto. Dessa forma, a turma poderá imaginar como isso afeta a narrativa a ser construída e como outros personagens poderiam tornar o desenrolar da narrativa mais interessante.

### 3.1.2. Enredo e trama

Apesar de parte do enredo ser estipulado pelo narrador-professor com um conflito inicial a ser resolvido, a narrativa emergente, como já dissemos, se desenrola à medida que os alunos-jogadores agem através dos seus personagens dentro do cenário estipulado. É nesse contexto que o aluno, especialmente após a sessão e em análise junto do professor, pode compreender quais rumos narrativos produzem melhor ou pior efeito para a produção de um enredo interessante. Os alunos-jogadores experimentam a tensão de uma situação durante sua produção em jogo, decidindo o que realmente causa ou não tensão em uma narrativa ao vivenciá-la. Isso pode levar ao estudo de clímax em narrativas, comparando as ações do grupo com o que poderia ter acontecido se os personagens tivessem tomado outro rumo.

Portanto, mesmo que em nosso projeto o objetivo inicial seja poder ajudar o personagem não-jogador Dudu (como veremos mais tarde), o grupo pode decidir um rumo completamente diferente, ignorando ou até mesmo se virando contra esse personagem. Claro, o professor-narrador tem o papel fundamental de questionar se isso vai de acordo com os personagens envolvidos e até mesmo se esse é o caminho mais interessante a se tomar para o desenvolvimento da narrativa. Em minha experiência com RPGs, houve situações em que os jogadores queriam apenas beber cerveja na estalagem local e, nesse caso, a falta de conflito também pode ser um ponto de estudo para a construção de uma boa trama. Mesmo que isso ocorra, o narrador-professor tem o papel fundamental de estimular os jogadores a refletir sobre os caminhos escolhidos e fazer avançar a narrativa, trazendo o conflito aos personagens.

### 3.1.3. Cenário, ambientação e universo da narrativa

O universo da narrativa é um dos principais pontos de imersão do aluno-jogador na narrativa. A participação dos jogadores depende do interesse dos mesmos em relação ao cenário estipulado antes mesmo que o jogo comece. Escolher o universo da narrativa que melhor atraia os participantes é fundamental.

Qualquer que seja o texto literário trabalhado em sala de aula, sua ambientação para o jogo é fácil. Há inclusive no mercado jogos de RPG já direcionados para situações históricas e literatura. *Harry Potter*, *Senhor dos Anéis*, até mesmo a chegada dos portugueses em *O Descobrimento do Brasil* para o sistema GURPS já são RPGs com cenários prontos. Contudo, não é necessário que o professor compre esses jogos, podendo criar suas próprias adaptações. Se o objetivo do professor é trabalhar, por exemplo, com *Hamlet*, pode-se desenvolver para os alunos e/ou com os alunos todo o cenário de Elsinore, o castelo na Dinamarca onde se passa parte da trama. Pode até mesmo comparar o castelo com o de Kronborg, no qual o de Elsinore é baseado. Há personagens já definidos para uso pelos alunos-jogadores. O professor-narrador pode ainda questionar os alunos sobre o que há no cemitério, ou até mesmo até onde vai o rio que carregará o corpo de Ofélia. São detalhes que irão se construindo à medida que os alunos-jogadores exploram o cenário. Talvez o aluno-jogador que interpreta o papel de Hamlet tente salvar Ofélia; depois, o professor-narrador poderá questionar se essa ação está de acordo com o personagem ou não e se os outros jogadores-alunos concordam com o rumo tomado pela narrativa.

Para o projeto apresentado aqui, escolhi o universo da narrativa de *The Witcher* que se passa em uma terra fictícia, com elementos fantásticos de mitos e lendas polonesas. A obra é uma coletânea de seis romances de fantasia e 15 contos. O conto original foi escrito em 1986, e o primeiro romance, em 1994. Traduzidos para vários idiomas, os livros foram adaptados para cinema, séries de televisão (*The Hexer* e *The Witcher*), quadrinhos e vários videogames. O universo *The Witcher*, especialmente após a estreia das séries na plataforma de streaming Netflix, é um dos favoritos dos adolescentes. Os jogos de videogame dessa série são ganhadores de prêmios e são baseados nos contos originais. É interessante que mesmo com tanto material disponível nos jogos e nas séries, ainda há muito a ser explorado que não foi contado sobre os personagens e suas ações, sobrando espaço para narrativas que ainda podem gerar o elemento surpresa ao fim de sua leitura.

Para o projeto em pauta, escolhi o conto “*A Chama Eterna*” por ainda não ter sido utilizado na série e apenas parcialmente nos jogos de videogame. A história se passa na cidade de Novigrad e muitos anos antes dos acontecimentos do jogo, permitindo que jogadores do videogame sejam surpreendidos com uma narrativa nova sobre um personagem que talvez reconheçam (os personagens do conto surgem no jogo *The Witcher 3*, mas não revelam os acontecimentos do conto). É papel do professor-narrador envolver os alunos-jogadores, enriquecendo o cenário com detalhes, mas também é papel do aluno-jogador construir esse cenário durante o processo de jogo.

Não é necessário que o professor-narrador prepare todos os cenários, locais, personagens e ambientes que os alunos-jogadores encontrarão; pontos importantes de desenvolvimento da trama são necessários para motivar os alunos-jogadores a se movimentarem dentro do cenário, mas são principalmente as ações dos alunos-jogadores que motivarão a criação do cenário que será encontrado. Como no caso, mencionado anteriormente, da taverna onde os jogadores decidiram, ao invés de se aventurar, ficar bebendo na estalagem, neste caso haverá a necessidade de se adicionar detalhes ao novo ambiente para torná-lo interessante. Os próprios alunos-jogadores podem buscar novos cenários, perguntando onde fica o banheiro, indo em busca de um rio para tomar banho, tentando sair da estalagem sem pagar, etc. Esses novos rumos da narrativa necessitam de novos cenários a serem explorados que são criados colaborativamente pelos participantes sem que haja quebra de imersão. O que pode ocorrer é a necessidade de um preparo maior do narrador-professor caso um conflito muito grande ocorra, fazendo com que a sessão seja interrompida. Mesmo que isso seja necessário, é um ótimo momento para que o professor faça um intervalo na narrativa e discuta com os alunos o que eles esperam encontrar. O resultado é a construção do cenário com a ajuda dos alunos.

Em suma, além de ser uma ferramenta de trabalho cooperativo e colaborativo de aprendizagem, o RPG ainda é uma ferramenta de trabalho para a construção de narrativas emergentes, corroborando o que é esperado do ensino tanto em Língua Portuguesa como em Língua Inglesa. É fundamental o trabalho do professor junto aos alunos durante o jogo de elaboração de personagens, construção de narrativas, ambientação e trama, levando o aluno a pensar e trabalhar em conjunto para que essa experiência seja, além de entretenimento, construtora de conhecimento.

### 3.2. Gamificação e aprendizagem

Na seção acima tratamos da relação entre o RPG e a construção de uma narrativa literária e como o jogo pode envolver os alunos em um processo narrativo que o conduz ao universo literário através de um processo de imersão. Nesta seção relacionamos o RPG à aprendizagem. Entendo que, para que ocorra aprendizagem, é necessário estar engajado na tarefa, e isso requer atenção, motivação e trabalho conjunto para ampliar ou aprofundar conhecimentos a partir de um repertório conhecido.

Sob uma perspectiva vygotskyana, o sujeito adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais e de troca com o meio a partir da mediação e interação. Na atividade lúdica, não importa apenas o resultado, mas também a ação, o movimento que ocorre durante a interação, que são momentos de conhecimento de si e do outro. O jogo, neste sentido, funciona também como um instrumento que favorece a interação e promove a aprendizagem através do contato com o outro.

De acordo com Vygotsky (1984), a interação é um meio para a construção de saberes. Ela pode resultar em uma compreensão de regras de um jogo, por exemplo. Essa compreensão ocorre na troca com os outros, em trabalho colaborativo com os outros, e não apenas como o resultado de um comprometimento individual na solução de problemas. Neste sentido, cabe refletir sobre a concepção do jogo como recurso pedagógico e, também, um incentivador da interação. Jogos fazem parte da nossa vida desde muito cedo, e a atual estrutura social já se utiliza de um processo chamado de gamificação em vários níveis sociais. A gamificação é o uso de elementos de jogos em situações de não-jogo. Por exemplo, selo de fã, medalhas, troféu de participação e níveis são elementos presentes em jogos que atualmente são utilizados em vários contextos sociais e podem também ser usados na sala de aula. Podemos transformar a sala de aula para que esta comporte elementos do jogo que propiciem desenvolvimento de habilidades de escrita, leitura e interação. A aula não se torna um jogo, mas se apropria de elementos que permitem a mescla entre RPG e aula; o aluno se torna um jogador, mas não deixa de desempenhar seu papel de aluno. O professor se torna professor-narrador, sendo responsável pela turma-participantes da aula-jogo e pelos alunos-personagens-jogadores.

Gee (2003) sugere que, assim como temos que aprender as regras do ensino para nos prepararmos para um teste, também devemos aprender as regras de um jogo para passar em uma fase. O autor defende que bons jogos possuem princípios de aprendizagem que a tornam mais agradável e, supondo que o RPG envolve tais princípios, entendo que pode ser uma ferramenta útil de ensino. Gee (2003) define 16 princípios de aprendizagem (Learning Principles) que bons jogos incorporam no seu design: (1) Identidade, (2) Interação, (3) Produção, (4) Assumir riscos, (5) Customização, (6) Agência, (7) Problemas bem ordenados, (8) Desafio e consolidação, (9) Na hora certa e sob demanda, (10) Significado situado, (11) Agradavelmente frustrante, (12) Pensamento sistêmico, (13) Explorar, pensar lateralmente e repensar objetivos, (14) Ferramentas inteligentes e conhecimento distribuído, (15) Times interfuncionais e (16) Performance antes de Competência<sup>2</sup>. No quadro a seguir, explico esses princípios relacionando-os ao RPG.

---

<sup>2</sup> As traduções de textos originalmente em inglês são de minha responsabilidade.

Quadro 1: A relação entre os princípios de aprendizagem de Gee (2003) e o RPG

Princípios de aprendizagem	Relação com o RPG
Performance antes de competência	Antes de mais nada, um bom jogo se baseia em performance antes de competência. No RPG, permitimos ao jogador experimentar as situações para então se utilizar das mesmas; é no contato com o problema que o jogador aprende e se torna capaz.
Identidade Customização Agência	Não há conhecimento construído se o aluno não se compromete em se identificar com o assunto a ser desenvolvido, seja este estudar literatura ou se tornar um mago em Hogwarts. No RPG, criamos um personagem para que o jogador se identifique e se comprometa a desenvolver sua história.
Interação Produção Agência	Diferente de livros em que a leitura é passiva, nos jogos a leitura é interativa. Para que algo aconteça, o jogador deve posicionar-se e agir. No RPG, o jogador decide o que fazer e o narrador reage. O narrador pode ser interrompido a qualquer momento para que o jogador aja. Sendo interativo, o jogador se torna produtor. Em conjunto com o narrador, o jogador cria a história, sendo agente da narrativa. Isso permite que a história tome um novo desfecho, uma nova interpretação.
Assumir riscos Na hora certa e sob demanda Significado situado Agência	Bons jogos permitem que o jogador assuma riscos gradativamente, se valendo de falhas anteriores para construção de conhecimento, diferente de uma sala de aula onde o espaço para assumir riscos muitas vezes é menor. No RPG, o risco é definido pelo narrador, mas também é quantificável pelo jogador ao comparar sua ficha de personagem com a situação proposta. Falhar faz parte do jogo, e suas consequências fazem parte da aprendizagem. Não somente as regras mas tudo é customizável: é possível redefinir e reavaliar o sistema para que este seja mais interessante e agradável para os jogadores.
Problemas bem ordenados Explorar, pensar lateralmente e repensar objetivos	Diferente da escola tradicional onde os conteúdos já estão definidos, no RPG os caminhos a ser percorridos dependem da vontade do jogador. Talvez o narrador tenha preparado toda uma história que o jogador simplesmente não tem interesse. Faz parte do jogo interessar o jogador na história para que seu personagem participe da narrativa. Como já foi mencionado, os problemas a serem enfrentados pelos jogadores no RPG dependem exclusivamente do narrador. O professor-narrador fica responsável pelo nível de dificuldade das atividades propostas, sendo amparado pelo sistema de jogo escolhido. Faz parte do jogo uma organização em níveis ou fases. Um bom narrador, assim como um bom professor, não irá propor atividades que os jogadores-alunos não são capazes de cumprir.
Desafio e consolidação Na hora certa e sob demanda Agradavelmente frustrante	O jogo traz a mecânica de desafio e consolidação: à medida que o jogador se acostuma a um tipo de desafio, o jogo traz um novo tipo de desafio que requer repensar o conhecimento já consolidado. O desafio também é na hora certa: diferente de uma sala de aula onde muitas vezes o professor dá uma lista de palavras para memorizar sem um propósito de uso evidente, no jogo o vocabulário surge à medida que é necessário (sob demanda). Por isso, introduzir um vocabulário novo em uma sessão de RPG não é decorar a palavra nova, mas usá-la no contexto da ação para que seu personagem atinja o objetivo ou consiga entender o cenário e a situação exposta. Uma vez que esse vocabulário está consolidado no uso, os jogadores e o narrador ficam livres para reutilizá-lo durante a sessão ou expandir esse conhecimento com novos



	<p>usos. Isso permite o uso situado da linguagem e uma aprendizagem vinculada à experiência de uso. Isso, por sua vez, torna o jogo desafiador na medida certa, em outras palavras, “agradavelmente frustrante”, pois o desafio de se dar conta da necessidade de que não se sabe o suficiente para avançar (ou a “frustração” de não conseguir passar de fase) conduz a uma necessidade de aprendizagem e, em seguida, uma aprendizagem local e situada que permite avançar.</p>
<p>Pensamento sistêmico Explorar, pensar lateralmente e repensar objetivos Ferramentas inteligentes e conhecimento distribuído Times interfuncionais</p>	<p>O jogador é levado a pensar não somente em uma questão a ser resolvida, mas em todo o conjunto de problemas e situações propostas levando em consideração todos os participantes, o que requer pensamento sistêmico, crucial em nossa sociedade. É impossível imaginar o RPG sem pensamento sistêmico, onde o grupo deve trabalhar em conjunto para resolver todo e qualquer problema proposto. Cada situação requer que o grupo decida em conjunto, argumente a favor ou contra a ação e por fim decidam o melhor rumo para resolver o problema. Muitas vezes isso requer que os jogadores repensem e recalculuem seus objetivos, pensando cuidadosamente como tomar o próximo passo. Cada jogador pode contribuir de formas diferentes não somente pelas habilidades e atributos de sua ficha de personagem, mas pelo próprio jogador e sua opinião sobre qual rumo seguir. Essa distribuição de conhecimento é chave fundamental para trabalho em grupo, muitas vezes não tão bem explorada em trabalhos em grupo na escola. No RPG, o grupo acaba se tornando uma unidade de trabalho interfuncional magnífica, onde se leva em consideração as necessidades do grupo: os recursos disponíveis, as habilidades e até mesmo as desvantagens de cada jogador são levadas em conta ao definir um curso de ação.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Gee (2003).

Conforme apresentado acima, o que se busca por meio do uso do RPG em sala de aula é promover o que um bom jogo tem a oferecer em termos de princípios de aprendizagem para uma aula de língua. Além de possibilitar a experiência de todas os dezesseis princípios de aprendizagem de um bom jogo, o uso do RPG em sala de aula implica em leitura e interação constantes, trabalho coletivo, customizado e engajador, monitoramento constante do que foi aprendido e alcançado e do que ainda precisa ser aprendido para possibilitar novas participações.

#### 4. RPG E ENSINO DE LITERATURA EM INGLÊS: UMA PROPOSTA

De acordo com a BNCC, o currículo deve estar organizado com base em competências, articuladas em cada área ou disciplina de maneira contextualizada. Se entendermos, conforme a BNCC, que competência é

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8),

possibilitar essa mobilização requer promover, em aulas de inglês, desafios para o uso, a aprendizagem e a reflexão sobre conhecimentos, habilidades, atitudes e valores tendo em vista a participação ampliada, crítica e criativa no mundo. Nesse sentido, a sala de aula pode tornar-se um espaço para “conhecer, participar e dar novos contornos à própria realidade”, “transitar na diversidade”, “refletir sobre o mundo em que se vive e agir crítica e criativamente” também em inglês (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 37-41).

Defendo que uma maneira de colocar em prática essa perspectiva de ensino é por meio de um projeto pedagógico que integre o uso de RPG e a leitura de textos literários em inglês entendendo que tal projeto possa mobilizar os princípios de aprendizagem discutidos acima e, portanto, criar um ambiente propício para a aprendizagem. Hernández (2004) define pontos importantes em relação ao ensino com o uso de projetos, dentre eles destaca-se que não há concepção única de como aprender, pois o processo de aprendizagem é singular e não se reduz a uma fórmula. É primordial em um trabalho com projetos reconhecer a diversidade, a pluralidade de valores e as diferentes formas de aprender. Estar atento a e lidar em aula com temas emergentes por meio de histórias ficcionais propicia colocar em pauta a vida não somente do aluno mas também de todos com quem ele se relaciona: família, professores, amigos, comunidade. A aprendizagem torna-se, assim, situada e significativa, tendo o aprendiz papel fundamental naquilo que aprende através de atividades autênticas, por meio das quais pode construir pontes entre suas identidades, aprendizagens e participações.

O projeto aqui apresentado está em consonância com o que propõe a BNCC quanto a práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades para os anos finais do Ensino Fundamental no Campo Artístico-Literário<sup>3</sup>:

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

---

<sup>3</sup>Embora se trate aqui de um projeto para Língua Estrangeira (inglês) e este campo é apresentado na BNCC em Língua Portuguesa, entendo que a educação linguística e o letramento são objetivos comuns de ambos componentes curriculares. Para uma discussão sobre esse tema, ver Rio Grande do Sul (2009) e Schlatter; Garcez (2012).

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;

- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;

- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (BRASIL, p. 156)

e no Ensino Médio:

No campo artístico-literário, buscam-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remediações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas. (BRASIL, p. 503)

O projeto *The Witcher: Preconceito racial e RPG* tem como objetivo colocar o aluno-jogador no papel do outro através do confronto com o diverso, utilizando-se da arte (o lúdico e o RPG) e da literatura (leitura de contos) para tratar de uma temática emergente (racismo e preconceito) que busca reconhecer a diversidade, explorando diversas identidades (de alunos, professores e todos os envolvidos no projeto) em diálogo com as de personagens de um jogo e um texto literário também emergentes - porque (re)criadas pelos alunos -, para possibilitar a vivência de uma produção colaborativa de um novo texto, singular aos participantes e que seja uma ponte entre a experiência própria e o literário. Uma versão inicial do projeto foi idealizada para uma atividade de estágio obrigatório de Inglês durante minha graduação. A proposta que apresento aqui resulta de reflexões a partir da prática, aprofundamento teórico e aprimoramentos do planejamento original.

Esta proposta de uso do RPG vinculado à leitura de texto literário em inglês, será projetada para uma turma de Ensino Médio. Como veremos em detalhe mais adiante, são previstos 5 encontros, divididos em um encontro para apresentação do tema a ser discutido, um encontro para a criação dos personagens e três encontros para as sessões de RPG, intercaladas pela leitura do conto. A maior parte da leitura será inserida na própria narrativa do jogo, permitindo que os alunos participem da leitura de forma imersiva. Essa proposta

pode tomar a forma de uma oficina, podendo ter continuidade com outros contos. O conto a ser utilizado é *A Chama Eterna*, do escritor Andrzej Sapkowski. Apresento a síntese do conto a seguir.

Geralt, após uma longa viagem, decide visitar a cidade portuária de Novigrad para comprar utensílios para seu cavalo. Na cidade, encontra-se com o amigo de longa data Dandelion que lhe introduz ao personagem Dainty Biberveldt, durante sua visita a uma das estalagens da cidade. Dainty, na verdade, foi substituído por um mímico, uma criatura inteligente, mas considerada perigosa e repudiada por humanos. O mímico, ao assumir a forma de Dainty, fizera várias compras em seu nome, gastando todo seu ouro em frivolidades como flores, insetos e cera de abelha. O verdadeiro Dainty, após uma breve confusão, se apresenta ao grupo, introduzindo-os a dois dilemas: o que fazer com o mímico e como ajudar o verdadeiro Dainty a pagar as dívidas feitas em seu nome pelo mímico? Geralt, Dandelion, Biberveldt e o mímico (chamado Dudu) exploram a cidade em busca do dinheiro gasto, enfrentando situações complicadas com a igreja da Eterna Chama que, além de controlar a cidade, repudia a presença de criaturas mágicas dentro de suas muralhas. As compras de Dudu, aparentemente sem sentido, tomam propósito somente ao fim do conto, quando Geralt descobre que todas as compras seriam para a confecção de velas para a igreja da Chama Eterna. Esse fato, além de gerar grande lucro para o mímico e Dainty Biberveldt, faz com que a igreja fique ao seu lado, inocentando ambos Biberveldt e o mímico.

O uso deste conto é interessante para o projeto proposto pois permite investigação dos participantes para que busquem, por toda a cidade, uma resposta para os dilemas apresentados: o que fazer com o mímico (sua existência deve ficar oculta da população que, além de temer esse tipo de criatura, acredita que a igreja os protege da presença dos mesmos dentro das muralhas da cidade) e o que fazer para salvar a vida de ambos Biberveldt e mímico, já que a dívida, caso não paga, tem como consequência a prisão e a morte dos envolvidos. É também um dos contos de mais fácil adaptação de toda a saga, não envolvendo lutas ou confrontos mais complicados, servindo de conto introdutório perfeito para uma sessão de RPG. A leitura do conto se dará à medida que os alunos-jogadores se depararem com pontos-chave da trama, definidas a priori. Caso um ponto não esteja definido, ele será criado e definido no processo narrativo emergente da sessão de RPG.

No quadro a seguir, apresento o planejamento geral do projeto *The Witcher: Preconceito racial e RPG*, que tem como tema refletir sobre o preconceito racial enraizado na sociedade através da leitura de visões de mundo dentro de diferentes narrativas literárias. Como produto final projetado, os alunos serão capazes de criar uma releitura do conto a ser estudado em grupos, com base na discussão dos caminhos escolhidos pela narrativa e pela interpretação dada ao conto por eles próprios. Como metas de aprendizagem, elenco conhecimentos, habilidades, atitudes e valores relacionados à autoconhecimento e letramento como também possíveis relações de interdisciplinaridade e trabalho conjunto com os componentes História e Língua Portuguesa.

**Quadro 2: Planejamento geral**

<b>I - PLANEJAMENTO</b>		
<b>Título</b>	The Witcher: Preconceito racial e RPG	
<b>Tema e problematização</b>	Como entender o outro quando o preconceito racial é enraizado na sociedade?	
<b>Produto final projetado</b>	<b>Interlocução</b>	Colegas (e colegas de outras turmas).
	<b>Propósito</b>	Oportunizar a leitura de conto fantástico criado a partir de outro conto.
	<b>Conteúdo temático</b>	Preconceito racial na literatura medieval fantástica.
	<b>Formato</b>	Conto (físico e/ou online)
<b>Metas de aprendizagem e Objetivos de ensino (competências nucleares relacionadas a...)</b>	<b>Autoconhecimento</b>	Mobilizar sua própria experiência para a discussão sobre o preconceito racial e para tomar decisões sobre a história a ser criada. Reconhecer o preconceito racial em práticas cotidianas no mundo em que vive, compreender de que modos ocorrem e como pode combatê-los.
	<b>Letramento</b>	Ler um conto em inglês sobre o tema. Usar formas de expressão das culturas juvenis para expor a problemática do preconceito racial, compartilhar perspectivas diferentes e posicionar-se. Criar um personagem no universo fantástico medieval da narrativa: características e ações coerentes com o perfil criado. Relacionar aspectos da narrativa de RPG à narrativa literária: personagem, cenário, conflito, clímax, resolução, desfecho. Escrever outro final para um conto, compartilhar e comentar diferentes resoluções para o mesmo conflito e criar uma releitura coletiva para um conto.
	<b>Interdisciplinaridade</b>	Relacionar a situação polonesa dos contos fictícios em <i>The Witcher</i> com conhecimentos de História, e leitura de textos literários, a expressão de posicionamento crítico e a escrita criativa com práticas em Língua Portuguesa.
<b>Gêneros do discurso estruturantes (textos para leitura e escrita)</b>	Conto fantástico: <i>A Chama Eterna</i> , de Andrzej Sapkowski RPG <i>The Witcher</i>	

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Schlatter; Garcez (2012) p. 163-165.

O projeto pretende, portanto, trabalhar com um texto original em inglês, onde os alunos-jogadores terão de imergir nesse universo através do uso do RPG. Trata-se de uma leitura orientada, onde o professor-narrador irá narrar partes da obra original e irá, com a colaboração dos alunos-jogadores, agir dentro da narrativa, podendo ou não seguir o conto original. Nas próximas seções, apresento o sistema de RPG proposto e as etapas para o desenvolvimento do projeto.

#### 4.1. O sistema de RPG proposto e a criação de personagens

O sistema de RPG proposto é simples, depende de poucas regras, e é criado especificamente para o propósito do projeto. Neste sistema, apenas alguns atributos e habilidades serão necessários para que possamos comparar um personagem ao outro, podendo definir quais ações serão bem sucedidas ou não com maior facilidade.

Personagens de jogadores devem obrigatoriamente possuir uma ficha, mas personagens não jogadores (aqueles controlados pelo narrador) não precisam de uma (neste caso, o narrador simplesmente define se os seus personagens obtiveram sucesso ou não). A ficha dos personagens de jogadores deve conter atributos e habilidades com seus respectivos pontos. Apenas em situações onde há uma disputa entre um personagem de jogador e um personagem de narrador ou para gerar efeito dramático será necessário atribuir pontos a personagens não jogadores, podendo ser definidos de antemão ou quando a necessidade surgir. Geralmente, definir atributos de personagens não jogadores com os quais os personagens jogadores irão ter algum tipo de conflito é interessante.

Neste sistema, serão necessários dados multifacetados de dez lados. Dados físicos são difíceis de se conseguir, por conseguinte recomendo o uso de aplicativos ou ferramentas online de rolagem de dados (Google Roll Dice, por exemplo). Com esses dados, poderemos definir quando uma ação será bem sucedida ou não, conforme veremos a seguir.

As ações em sua maioria podem ser resolvidas apenas com diálogo, onde o jogador-aluno apenas diz o que seu personagem pretende fazer, e o narrador confirma se sua ação teve êxito. Essas ações devem ser verossímeis ao contexto da narrativa e às fichas de personagem. Caso uma ação seja muito difícil ou mesmo para gerar tensão, uma rolagem de dados pode ser requisitada. Como funciona: digamos que o jogador pretende que seu personagem escale a parede de um prédio. Na sua ficha de personagem, o personagem em questão tem um ponto em atletismo (athletics) e três pontos em físico (physical), somando quatro pontos no total. Normalmente três pontos seriam suficientes para considerar a ação corriqueira para o personagem. Todavia, o professor-narrador decide mesmo assim que o jogador-aluno deve rolar os dados para efeito dramático da cena.

O jogador deve então rolar quatro dados (referentes aos quatro pontos de sua ficha de personagem). Cada rolagem acima ou igual a seis é considerada um acerto; cada rolagem abaixo disso é uma falha. Considera-se uma ação bem-sucedida quando o aluno-jogador obtém pelo menos um sucesso. Porém, quanto mais difícil a ação, mais sucessos são necessários; nesse caso, o professor-narrador considera a situação difícil e portanto pede que três sucessos sejam obtidos. O jogador-narrador rola seus quatro dados e obtém quatro rolagens: um, sete, seis e dez. Em alguns sistemas a rolagem um significa um erro crítico, anulando outro acerto. Em nosso sistema, essa regra é facultativa. O jogador, então, obteve três sucessos, completando a ação com sucesso.

A regra do erro crítico geralmente tem um efeito cômico, sendo interessante utilizá-la em situações muito absurdas. Nesse caso, a rolagem um anularia a rolagem dez, fazendo com que a ação fosse parcialmente concluída e gerando um resultado cômico: talvez, durante a escalada, alguém em uma das janelas da casa decidiu esvaziar um penico no exato momento que o jogador escala a parede, despejando seu conteúdo sobre sua cabeça. Apesar de também concluir a tarefa com sucesso, o personagem chega sujo e fétido ao topo do prédio.

Como vimos, um dos princípios de aprendizagem postulados por Gee (2003) é o princípio de Identidade (Identity Principle):

Aprender envolve assumir e brincar com identidades de tal forma que o aprendiz tenha escolhas reais (no desenvolvimento da identidade virtual) e ampla oportunidade de meditar sobre a relação entre identidades novas e antigas. Há um jogo tripartido de identidades à medida que os alunos se relacionam e refletem sobre suas múltiplas identidades no mundo real, uma identidade virtual e uma identidade projetada. (GEE, 2003, p. 67)

A ficha de personagem representa um ponto crucial no comprometimento do jogador-aluno com a tarefa a ser desempenhada. É através dela que o jogador pode criar sua identidade virtual que será utilizada dentro do mundo virtual do jogo de RPG. Dessa relação entre o que o jogador é capaz de fazer (as identidades reais) e o personagem (identidade virtual) surge a identidade projetada, aquilo que o jogador considera importante e que projeta sobre seu personagem. Gee (2003) acredita que essa tripartição da identidade no jogo é mais forte que a identificação de um leitor com seu personagem favorito em um livro uma vez que no jogo há uma identificação ativa, onde o jogador é quem decide o rumo do personagem, indo ou não ao encontro das expectativas de sua identidade projetada. Consideremos um exemplo de personagem criado em uma sessão de RPG. O personagem Bruce do jogador A seria um bon-vivant, galanteador e sensual. Porém, o jogador A é tímido, reservado e travado. Há um esforço por parte do Jogador A em tornar-se capaz de responder pelo seu personagem em jogo, colocando-o em situações que, na vida real, raramente iria se expor. No jogo, há oportunidade para que tente, falhe e tente novamente em situações sociais que somente seu personagem Bruce seria capaz de enfrentar. O jogador é capaz de assumir riscos em um ambiente controlado e não-inibitório para representar seu personagem, ou aquilo que projeta ser seu personagem.

No nosso caso, queremos que os jogadores criem personagens Witchers, ou seja, humanos que passaram por um processo de transformação que os torna inférteis, praticamente imortais e exímios lutadores. Mesmo que o jogador-aluno não acredite ser capaz de desempenhar qualquer atividade física, seu personagem será. Para representar essa habilidade, todos os jogadores terão 9 pontos para distribuir em atributos e 7 pontos para distribuir em habilidades em suas fichas de personagem. Atributos devem ter um mínimo de um ponto, já habilidades podem ter zero pontos. Uma habilidade “zero” significa que o personagem não teve treinamento formal naquela atividade. Um atributo “um” significa que o personagem tem algum tipo de desvantagem, sendo “dois” a média humana. Habilidades com dois ou mais pontos são consideradas atividades nas quais o personagem se dedicou parte da sua vida, o que deve ser desenvolvido e explicado em sua ficha de personagem. Habilidades “três” significa que o personagem é um mestre na área, podendo ser reconhecido por outros que entendem do assunto. O quadro abaixo será utilizado como ficha de personagem dos nossos jogadores-alunos no projeto Witcher. Em nosso projeto, os personagens criados pelos jogadores-alunos substituirão o personagem principal da narrativa de The Witcher, sendo eles responsáveis por agir em seu lugar. Cabe ao narrador-professor explicar o que é um witcher e suas características, mas deixar que os jogadores-alunos criem um personagem como melhor

os interessar, desde que faça sentido dentro do universo da narrativa. A pontuação a ser distribuída pelos jogadores-alunos deve preencher as lacunas abaixo dos atributos (Attributes) e das habilidades (Skills).

Quadro 3: Ficha de Personagem

Name:		
Attributes		
Physical	Social	Mental
○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
Skills		
Stealth ○ ○ ○	Etiquette ○ ○ ○	
Survival ○ ○ ○	Animal Ken ○ ○ ○	
Melee ○ ○ ○	Investigation ○ ○ ○	
Intimidation ○ ○ ○	Occult ○ ○ ○	
Performance ○ ○ ○	Politics ○ ○ ○	
Streetwise ○ ○ ○		
Background and description of skills:		

Fonte: Elaborado pelo autor

Os espaços em branco podem ser utilizados para adição de outras habilidades que os alunos-jogadores considerem importantes para seus personagens. O espaço background pode ser completado com ideias dos jogadores sobre seus personagens que não necessariamente cabem dentro das habilidades. É um espaço criativo para o jogador-aluno que não interfere na jogabilidade, sendo que o narrador-professor tem palavra final sobre o que é válido incluir ou não.

#### 4.2. Desenvolvimento do projeto e avaliação

Quanto ao desenvolvimento do projeto nas cinco aulas propostas, planejei etapas gerais para cada uma e tarefas específicas, que serão apresentadas a seguir. O quadro 4 apresenta as etapas e, para cada uma delas, os conteúdos focalizados, isto é, as competências e habilidades sugeridas pela BNCC relevantes ao projeto pedagógico proposto.



Quadro 4: Etapas do projeto e conteúdos

<b>II – DESENVOLVIMENTO E CONTEÚDOS</b>	
<b>Etapas necessárias para o desenvolvimento do projeto</b>	<b>Conteúdos: competências e habilidades</b>
1. Universo <i>The Witcher</i> e sua conexão com o mundo real. Estudo dos mitos e comparação com outros autores fantásticos sobre os mesmos mitos.	(EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.  <b>Competência específica 6</b> (BRASIL, 2018, p. 496) Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
2. RPG e narrativa do conto “A chama eterna”. Produção escrita da criação de personagens a serem usados na ambientação. Introdução ao cenário da narrativa e exposição do conflito inicial.	<b>Habilidades relacionadas à competência 6</b> (BRASIL, 2018, p. 496) (EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica. (EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas. (EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.
3. Narrativa compartilhada de partes do conto “A chama eterna”; análise das principais diferenças entre a resolução dos alunos para o dilema e o desenrolar da trama no conto propriamente dito.	<b>Habilidades relacionadas à leitura e produção de textos e análise linguística/semiótica no campo artístico-literário</b> (BRASIL, 2018, p. 525-526) (EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica. (EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura. (EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam. (EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.
4. Produção oral e escrita de releitura do conto. Comparação das produções dos alunos com o conto original.	
5. Continuação da comparação das produções dos alunos com o conto original. União das diferentes visões dos contos para criação de um único conto coletivo compartilhado. Avaliação da aprendizagem.	

	<p>(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.</p> <p><b>Outras habilidades relacionadas</b> (BRASIL, 2018, p. 506-509)</p> <p>(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.</p> <p>(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.</p> <p>(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.</p> <p>(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.</p> <p>(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.</p> <p>(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.</p> <p>(EM13LGG204) Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.</p> <p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.</p> <p>(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.</p> <p>(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.</p>
--	---

Fonte: Quadro elaborado pelo autor com base em Schlatter; Garcez (2012) p. 163-165; competências e habilidades selecionadas da BNCC (BRASIL, 2018).

A primeira etapa é uma introdução ao universo de *The Witcher* e outros autores de literatura fantástica, procurando explorar mitos e conceitos já conhecidos pelos alunos, traçando conexões e explorando o que já se sabe sobre o tema (preconceito racial) dentro

dessas obras. Assim, os alunos têm uma oportunidade inicial de discorrer sobre o assunto e tomar conhecimento da obra de Andrzej Sapkowski.

A etapa dois envolve o processo de criação de personagens. Nessa etapa, os alunos devem ser introduzidos ao sistema de criação de personagem e ao sistema de RPG, devendo compreender como a ficha funciona e para que servem os pontos. Assim, o aluno-jogador poderá entender a necessidade de criação de um personagem para que sua experiência narrativa seja imersiva e produtiva. Levando em conta o que foi abordado na etapa anterior, os alunos-jogadores constroem personagens dentro do universo *The Witcher* sob acompanhamento e palavra final do professor-narrador. Os alunos-jogadores podem discutir entre si o que é ou não pertinente aos personagens, assim como características que devem ou não devem ser incluídas. Portanto, é um contrato entre todas as partes envolvidas (aluno-jogador, colegas-jogadores e professor-narrador), tendo o bom senso como guia. Para dar maior sentido à atividade, pode-se simular uma cena (como no exemplo do bar citado na seção 2.2 Cenário e narração). Assim, os alunos-jogadores podem entender melhor como suas habilidades funcionam e escolher atributos e habilidades mais pertinentes ao personagem a ser desenvolvido.

A etapa três é o jogo propriamente dito, seguindo o estilo proposto de narrativa emergente a partir da leitura coletiva de trechos do conto (ver detalhamento na próxima seção): o professor-narrador narra parte do conto e insere os personagens-jogadores nesse ambiente de narrativa, requisitando que os mesmos ajam e interajam com a narrativa. Assim, os participantes reconstróem a resolução do ponto de conflito da trama, podendo tomar ou não o mesmo rumo do conto. Fica a cargo do professor-narrador quais partes do conto serão importantes para narração e interpretação dos personagens, sendo limitado apenas pelo tempo de aula. Sugerimos mais adiante algumas passagens, entre elas os encontros na estalagem *Spearhead*, na praça, no banco e na igreja da Eterna Chama.

A etapa quatro pode ser feita concomitantemente ao avanço do jogo. O professor pode destinar parte da aula para que os alunos retomem o que já foi narrado e escrevam sobre o sucedido, (re)construindo, assim, não somente a narrativa emergente (já em trabalho de escrita e reescrita do conto) mas também pensar sobre o que poderá acontecer para dar continuidade à narrativa. Aqui, os alunos são encorajados a escrever sobre os eventos da narrativa, o ponto de vista de seus personagens e como estes interpretam o ocorrido. Assim, temos a visão do aluno e de seu personagem para comparação com as visões dos outros alunos e dos outros personagens. Esse ponto permite a criação autoral, um diálogo não só com o texto literário mas com as criações dos colegas.

A última etapa permite aos alunos estudar as criações feitas e compartilhar pontos de vista, chegando a uma avaliação tanto da obra quanto do próprio aprendizado, comparando a obra individual à coletiva (no processo de narrativa emergente) e suas obras à obra literária. No quadro a seguir, apresento uma proposta de boletim, explicitando os principais objetivos em uma linguagem mais acessível, para que o próprio aluno faça uma autoavaliação de sua aprendizagem.

Quadro 5: Boletim de desempenho

<b>BOLETIM DE DESEMPENHO (GERAL)</b> Autoavaliação: O que aprendi no projeto <i>The Witcher: Preconceito racial e RPG</i>			
<b>Nome do aluno:</b>			
<b>Problematização do projeto <i>The Witcher: Preconceito racial e RPG:</i> <i>Como entender o outro quando o preconceito é enraizado na sociedade?</i></b>			<b>Avaliação</b>
<b>Sou capaz de...</b>	<b>A</b>	<b>AP</b>	<b>NA</b>
Compreender o discurso sobre preconceito racial pertinente à literatura fantástica medieval.			
Posicionar-se criticamente em relação aos personagens encontrados na narrativa.			
Entender o preconceito fantástico-medieval em comparação à realidade sócio-histórica em que estou inserido.			
<b>O que pode melhorar?</b>			
<b>LEITURA e ESCRITA</b>			
<b>Compreender e produzir os seguintes gêneros escritos: Conto fantástico e RPG</b>			<b>Avaliação</b>
<b>Sou capaz de...</b>	<b>A</b>	<b>AP</b>	<b>NA</b>
Compreender as funções sociais e modos de organização de textos escritos relacionados a literatura fantástica.			
Participar da escrita de conto colaborativo.			
Ler um conto para compreensão do universo narrativo.			
Narrar fatos ocorridos sob uma perspectiva individual.			
Narrar fatos ocorridos sob uma perspectiva coletiva.			
<b>O que pode melhorar?</b>			
<b>COMPREENSÃO ORAL E PRODUÇÃO ORAL</b>			
<b>Compreender e produzir os seguintes gêneros orais: Discussão sobre contos fantásticos.</b>			<b>Avaliação</b>
<b>Sou capaz de...</b>	<b>A</b>	<b>AP</b>	<b>NA</b>
Discutir oralmente as funções sociais e modos de organização da sociedade medieval fantástica dentro do conto “A chama eterna”			
Compreender, perguntar e expressar opiniões sobre os diferentes aspectos da narrativa (enredo, personagens, cenário, conflito, clímax, resolução de conflito, desfecho), os personagens do universo <i>The Witcher</i> e suas motivações.			
<b>O que pode melhorar?</b>			

A - Aprendi; AP - Aprendi parcialmente; NA - Não aprendi

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Schlatter; Garcez (2012) p. 163-165.

A seguir, sugerimos atividades para o desenvolvimento das cinco etapas propostas, detalhadas ao longo de cinco encontros. A proposta será apresentada em um conjunto de instruções para o professor, sendo os cinco encontros o tempo mínimo para o desenvolvimento dessas atividades. Em grupos maiores que dez alunos, ainda que mais desafiador, essas atividades podem ser divididas entre grupos de alunos, sendo elencado um representante para cada grupo que será responsável por relatar as decisões do grupo menor para o restante dos participantes. As atividades sugeridas para cada encontro têm em vista estudantes com uma proficiência em inglês a partir de nível intermediário, que poderão, com a mediação do professor e de colegas, acompanhar a leitura do texto e se expressar em inglês para participar das discussões e do jogo. Para um grupo de nível básico e/ou com um número grande de alunos (10 ou mais), o professor poderá planejar as mesmas atividades, mas com adaptações como, por exemplo, o acréscimo de etapas preparatórias para a leitura dos trechos propostos e/ou de apresentação e prática de recursos linguísticos necessários para a produção, de exemplos de produções em inglês para que possam usá-los para participar, o que poderá implicar em um maior número de encontros para o desenvolvimento do projeto e também em decisões sobre quais atividades serão realizadas em inglês e em português, visando possibilitar que todos alcancem os objetivos centrais do projeto relacionados à discussão do tema, à leitura do conto fantástico, à resolução conjunta dos conflitos e desafios no jogo e ao uso da língua inglesa para os fins propostos.

#### 4.2.1. Encontro um

- a) Perguntar qual o contato dos alunos com literatura fantástica, se já conhecem o gênero e se tem exemplos para trazer para o grupo. Citar obras de fantasia literária relevantes para o contexto atual dos alunos. Trazer as seguintes perguntas para discussão em grupo:

Quadro 6: Perguntas para discussão 1

What is fantasy literature?
Have you read any books in this genre?
What about games based on literature? Series?
What races have you seen in them?
What characteristics are portrayed by these races and how other races see them?
Do you see racial prejudice in their interaction?

Fonte: Elaborado pelo autor

- b) Através da discussão das perguntas, trazer à tona questões relacionadas a preconceitos e discriminação racial que serão foco do projeto<sup>4</sup>. Buscar entender, através de discussão, qual o efeito dos livros ao citar raças inteligentes e seus conflitos na apreciação da obra como um todo, para uma visão de mundo e conflitos étnicos e sociais. Discutir mitos sobre raças em diferentes mitologias e implicações para a construção de diferentes ideologias e perspectivas sobre a sociedade. Exemplos seriam: sátiros, ninfas, sereias, nereidas, as musas, deuses, semi-deuses. Trazer a definição dos anões e elfos em *O Silmarillion*, de J.R.R. Tolkien. Notar os conflitos entre elfos e anões, assim como suas relações de poder. Levar a discussão para *The Witcher*, de Andrzej Sapkowski. Perguntar se lembram das relações entre as raças expostas tanto na série quanto nos livros, e se já leram a respeito. Perguntar quão diferente é a relação entre as raças aqui representadas das raças representadas em outras mitologias. O objetivo desta primeira tarefa é apresentar o tema a ser trabalhado, buscando no aluno suas próprias percepções do tema.
- c) Assistir ao vídeo do youtube *The Witcher 3 - Hatred and prejudice will never be eradicated*, postado em 13 de abril de 2018. Discutir sobre a frase do vídeo: “The witch hunt is never about the witches”. Sobre quem é a caçada às bruxas? Na história, sobre quem realmente foram as caçadas? Levantar motivos para as caçadas na história, assim como dados sobre as caçadas durante a história. Falar sobre o livro *Malleus Maleficarum*, utilizado pela inquisição em 1486. Mostrar como as forças político-sociais influenciaram a caçada às bruxas, tornando-a um ato mais político que religioso.
- d) Trabalhar o conhecimento do grupo sobre o autor polonês Andrzej Sapkowski. Expor a situação da Polônia durante as Guerras mundiais, discutindo como esta origem poderia ter algum significado em suas obras. Apontar que o autor não faz menção a etnias em seus livros, apenas humanos e raças de seres fantásticos. Apresentar termos utilizados no livro (como o uso da palavra pogrom) para inferir que há um contexto histórico relevante para a compreensão das relações raciais nos livros. Por fim, trazer a discussão das seguintes questões:

#### Quadro 7: Perguntas para discussão 2

Based on the historical information provided, discuss how the depiction of a race in literature might be influenced by ethnic groups in the real world.
Do you think it helps to better understand certain conflicts?
Is it right for literature to touch a subject as controversial as racial prejudice? Is there a benefit to such a discussion?

Fonte: Elaborado pelo autor

<sup>4</sup> Sobre o tema preconceito racial em obras literárias relacionadas a este projeto, recomendo o vídeo [https://www.youtube.com/watch?v=gr2ItY4Xgp0&ab\\_channel=OraThiago](https://www.youtube.com/watch?v=gr2ItY4Xgp0&ab_channel=OraThiago), acessado em 18 de outubro de 2022.

#### 4.2.2. Encontro dois

- a) Definir com os alunos o que torna o personagem Geralt um Witcher. Apresentar o personagem, características físicas, mentais e sociais gerais. Trazer o background de criação do personagem. Lembrar os alunos de sua filosofia: não matar seres de raças inteligentes. Definir que o mesmo não se aplica a todos os witchers, sendo estes de diferentes origens. Caso fossem witchers, seguiriam o mesmo código? Anotar as informações trazidas pelos alunos.
- b) Após exposição do personagem, definir características que os alunos gostariam que Witcher mostrasse. Definir quais características fazem ou não parte do universo da história. Anotar características individuais que os alunos escolherem dentro destes três aspectos: físico, social, mental.
- c) Explicar para os alunos que criarão personagens que serão utilizados no jogo que vão construir coletivamente. Os alunos serão responsáveis pelas ações, conversas e destino de cada um dos personagens que substituirão Geralt dentro desse universo fantástico. Eles trabalharão em grupo para a resolução de uma problemática inerente ao universo fantástico de Witcher. O professor-narrador e o jogador-aluno definem a ficha de personagem, atribuindo valores baseados na descrição.
- d) Quando os alunos se sentirem confortáveis, iniciar a produção de um texto descritivo, no qual os alunos devem convencer o professor das habilidades que o seu personagem teria. Seguir a construção de ficha de personagem proposta na seção 4.1, atribuindo pontos aos atributos físicos, mentais e sociais, e calculando habilidades gerais. Caso os alunos não se sintam criativos, mostrar um exemplo de ficha. Cada habilidade deve incluir uma breve descrição. A não existência de uma descrição torna o personagem inapto naquela habilidade.
- e) Após a definição dos personagens, o professor explica como eles os ajudarão na história a ser elaborada em conjunto. Mostrar, através de um exemplo, como as habilidades funcionam em uma rolagem de dados, trazendo o exemplo da escalada da parede de um prédio descrito na seção 4.1. Fazer com que os próprios alunos-jogadores rolem os dados (físicos ou na plataforma Google Roll Dice).
- f) Por fim, introduzir os alunos ao universo witcher. Trazer a descrição de Novigrad, chamada de a cidade livre, baseada na cidade real de Gdańsk. Narrar parte da descrição da cidade e seus habitantes e ler, em voz alta, as primeiras páginas do conto “A chama eterna”(páginas 120-121). Perguntar o que os alunos fariam nesta situação (momento em que Geralt encontra seu amigo bardo chamado Dandelion, em frente à casa de Vespula, sua amante). A resolução requer um caráter social, pois Vespula se encontra enfurecida com o bardo, jogando seus pertences pela janela. Como os alunos resolveriam a situação? Após confabularem, ler a parte em que Geralt decide com o bardo visitarem um bar da cidade e fugir de Vespula. Como mencionado anteriormente, as partes do conto a serem exploradas dependem do caminho escolhido pelos alunos-jogadores, sendo possível ignorar completamente algumas partes da narrativa. Porém, o conflito inicial e mais importante para o desenvolvimento da trama é apresentado a seguir, sendo interessante uma leitura direta do conto para que

os alunos tenham conhecimento de onde a narrativa surge e como ela é originalmente descrita.

- g) Após introdução dos personagens e resolução de um primeiro conflito, iniciar a narrativa dentro dos moldes de uma partida de RPG<sup>5</sup> da chegada dos personagens à taverna onde se encontra Dainty Biberveldt, amigo de Dandelion e principal ponto de conflito desta parte da história. Narrar a descrição da taverna, de Dandelion e sua falta de dinheiro, sua balada para a atendente e o encontro com Dainty. Após uma breve conversa com Dainty, ler a passagem do conto:

*‘Right then...’ the halfling said, still looking at the Witcher and twisting his mouth strangely. ‘I’ll be off. I’m due to be—’*

*The door to the chamber opened with a bang and in rushed... Dainty Biberveldt.*

*‘O, ye Gods!’ Dandelion yelled. The halfling standing in the doorway in no way differed from the halfling sitting at the table, if one were to disregard the fact that the one at the table was clean and the one in the doorway was dirty, disheveled and haggard.*

*‘Got you, you bitch’s tail!’ the dirty halfling roared, lunging at the table.*

*‘You thief!’*

*His clean twin leaped to his feet, overturning his stool and knocking the dishes from the table. Geralt reacted instinctively and very quickly. Seizing his scabbarded sword from the table, he lashed Biberveldt on the nape of his neck with the heavy belt. The half-ling tumbled onto the floor, rolled over, dived between Dandelion’s legs and scrambled towards the door on all fours, his arms and legs suddenly lengthening like a spider’s. (Sapkowski, 2015, p. 127)*

- h) Solicitar que os alunos infiram do que se trata a situação, esclarecendo vocabulário sempre que necessário. O que está acontecendo na cena narrada? Perguntar o que é um halfling e quem é o ladrão mencionado. Em seguida, dizer que a cena ocorreu na narrativa em que seus personagens estão inseridos: duas criaturas aparentemente iguais se digladiam no chão sujo da estalagem como acima descrito. Permitir que os alunos-jogadores explorem a situação e ajam dentro da narrativa, desenvolvendo a resolução da situação de acordo com a ação tomada pelos jogadores ao interpretarem seus personagens. Os alunos-jogadores podem interferir ou não na briga entre os dois *halflings*, mas devem ser lembrados de que seus personagens são Witchers e que aquela situação claramente envolve uma criatura mágica.
- i) Pode-se fazer a leitura da parte do conto a seguir ou transformá-la em interpretação pelos alunos-jogadores e o professor-narrador:

*‘What is it?’ the innkeeper asked, contemplating the creature, who at the sight of the beer stuck its long tongue out beyond sagging, doughy lips.*

*‘What is it, gentlemen?’*

*‘A mimic,’ the Witcher repeated, heedless of the faces the monster was making. ‘It actually has many names. A changeling, shape-shifter, vexling, or fetch. Or a doppler, as it called itself.’*

*‘A vexling!’ the innkeeper yelled. ‘Here, in Novigrad? In my inn?’*

<sup>5</sup> Para tal, o professor-narrador deve descrever o cenário, mas permitir que os alunos-jogadores decidam o que fazer. Deve-se perguntar: “o que vocês fazem/ querem fazer?”, dando espaço aos participantes para mudar o rumo da narrativa de acordo com suas ações. Mais uma vez, recomendo o site <https://critrole.com/> para melhor entender como uma narrativa dentro dos moldes de uma partida de RPG funciona.



*Swiftly, we must call the guard! And the priests! Or it will be on my head...'*  
*'Easy does it,' Dainty Biberveldt rasped, hurriedly finishing off Dandelion's soup from a bowl which by some miracle had not been spilled. 'There'll be time to call anyone we need. But later. This scoundrel robbed me and I have no intention of handing it over to the local law before recovering my property. I know you Novigradians—and your judges. I might get a tenth, nothing more.'* *'Have mercy,' the doppler whimpered plaintively. 'Don't hand me over to humans! Do you know what they do to the likes of me?'* (Sapkowski, 2015, p. 129)

- j) Discutir o conceito de changeling. Perguntar qual é a situação imposta pelo cenário. Qual o dilema sugerido? O dilema trata-se da criatura que está se passando por Dainty Biberveldt. Infelizmente essa raça não é bem vista dentro dos muros da cidade, sofrendo preconceito de todos humanos e criaturas similares (anões, gnomos, elfos). Fazer com que percebam que é uma criatura inteligente e, segundo o código de honra dos Witchers, matar uma criatura inteligente (como fica implícito ao fim da leitura da passagem) está fora de questão.
- k) Logo após, narrar a entrada do coletor de taxas na estalagem. O mímico, aproveitando sua entrada, foge pela porta. O coletor está à procura de Dainty Biberveldt.

*I am here, Biberveldt, on official business. On behalf of the municipal authorities I summon you to pay tax.'*

*'Eh?'*

*'Tax,' the official repeated, and pouted his lips in a grimace probably copied from someone much more important. 'What are you doing? Been infected by your cousin? If you make a profit, you have to pay taxes. Or you'll have to do time in the dungeon.'*

*'Me?'* Dainty roared. *'Me, make a profit? All I have is losses, for fuck's sake! I—'*

*'Careful, Biberveldt,' the Witcher hissed, while Dandelion kicked the halfling furtively in his hairy shin. The halfling coughed.*

*'Of course,' he said, struggling to put a smile on his chubby face, 'of course, Mr Schwann. If you make a profit, you have to pay taxes. High profits, high taxes. And the other way around, I'd say.'*

*'It is not for me to judge your business, sir,' the official said, making a sour face. He sat down at the table, removing from the fathomless depths of his toga an abacus and a scroll of parchment, which he unrolled on the table, first wiping it with a sleeve. 'It is my job to count up and collect.*

*Now, then... Let us reckon this up... That will be... hmmm... Two down, carry the one... Now, then... one thousand five hundred and fifty-three crowns and twenty pennies.*

*A hushed wheeze escaped Dainty Biberveldt's lips. The masons muttered in astonishment. The innkeeper dropped a bowl. Dandelion gasped.*

*'Very well. Goodbye, lads,' the halfling said bitterly. 'If anybody asks; I'm in the dungeon.'* (Sapkowski, 2015, p. 138-139)

- l) Perguntar como eles resolveriam a situação de uso indevido da fortuna do colega Dainty. Afinal, qual rumo deve tomar a história? Levar o mímico para as autoridades para sua possível execução? Conseguir o dinheiro devido por seu amigo Dainty Biberveldt antes de mais nada? Deixar que os alunos discutam sobre a possível resolução do conto.
- m) Os alunos devem elaborar um plano de ação. Para auxiliá-los, uma lista de compras feita pelo changeling com o dinheiro de Dainty é entregue aos alunos, assim como uma lista de locais de interesse. Recomenda-se que o professor-narrador desenhe um mapa da cidade.

Quadro 8: Lista de compras e locais de interesse

List of Purchases	Places of Interest
A thousand bushels of cochineal	The church of Eternal Flame
A hundred cubits of cotton string	Hierarch Square
Sixty-two hundredweight of mimosa bark	The docks
Fifty-five gallons of rose oil	The market
Twenty-three barrels of cod liver oil	Vivaldi Bank
Six hundred earthenware bowls	Brothel Passiflora
Eighty pounds of beeswax	The Spearhead Inn

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.2.3. Encontro três

- a) Cada parte do encontro será solucionado no formato RPG, requisitando que os alunos decidam qual local explorar primeiro. O professor deve interpretar os personagens de cada local de acordo com suas personalidades, tendo como guia as informações do conto. Sempre que possível, identificar personagens de diferentes raças (anões que trabalham no mercado e no porto, halflings mercadores, locais que não aceitam outras raças, como o bordel Passiflora, e a Igreja, que é contra a existência de qualquer criatura de outra raça que não as “mais humanas” dentro dos confins da cidade). Para solucionar o caso, os alunos devem encontrar a ligação entre as compras do mímico e seu uso final, a produção de velas para a igreja da chama eterna, gerando lucros suficientes para que Biberveldt saia ileso do caso. Porém, o mímico ainda se encontra em apuros. Para ajudar o mímico, o grupo pode tentar as docas fazendo com que este fuja, ou descubram que o prelado da igreja na verdade é um mímico também, fazendo com que sua estadia na cidade seja aceita, desde que continue fingindo ser primo de Dainty. Tudo isso depende da interpretação e astúcia do grupo. Todas essas situações visam a imersão do grupo no conto. Cada local tem uma passagem no conto, sendo que após a interpretação da passagem é possível que os alunos leiam a resolução da situação em grupo.
- b) O encontro na praça com Chappelle - leitura das páginas 143 a 145. Discussão da resolução do conto em contrapartida com o que foi decidido no grupo. Aqui, Geralt decide não caçar o mímico, mas recebe uma ameaça do prelado. É possível que esta parte tome um rumo completamente diferente do conto, onde o grupo decide intimidar o prelado (e passar a noite na cadeia). Lembrá-los de que o prelado é a autoridade máxima local, ainda que seja de forma velada. A leitura das páginas do conto deve ser após a resolução na forma de interpretação, para análise em grupo das diferenças.
- c) O banco - os alunos-jogadores entram em contato com o gerente de finanças de Dainty, descobrindo que tudo o que comprara está subindo de valor. Leitura da seguinte passagem do conto:

*‘Merchant Sulimir is offering two crowns fifteen!’ it squealed.  
‘Six and one-sixth,’ Vivaldi swiftly calculated. ‘What do we do,  
Dainty?’  
‘Sell!’ the halfling yelled. ‘A six-fold profit, and you’re still bloody*

*wondering?’*  
*Another something in a yellow cap and a mantle resembling an old sack dashed into the office. Like the first something, it was about two cubits tall. ‘Merchant Biberveldt instructs not to sell for below seven!’ it shouted, wiped its nose on its sleeve and ran out. ‘Aha,’ the dwarf said after a long silence. ‘One Biberveldt orders us to sell, and another Biberveldt orders us to wait. An interesting situation. What do we do, Dainty? Do you set about explaining at once, or do we wait until a third Biberveldt orders us to load the bark onto galleys and ship it to the Land of the Cynocephali? Hey?’ (Sapkowski, 2015, p. 150-151)*

- d) Discutir o uso da palavra *six-fold*, seu significado e uso. Perguntar qual o problema ilustrado na passagem. Apontar para a situação do grito “*Sell!*” e inferir a excitação de Dainty quanto ao valor dos produtos.
- e) Pedir que os alunos decidam o que fazer na situação, uma vez que as compras do mímico estão dando lucro e possivelmente pagam a dívida de Dainty. Porém, ainda há um mímico a solta que pode muito bem requisitar o dinheiro no nome de Dainty. Perseguirão o mímico ou deixarão ele solto?
- f) Solicitar aos alunos que, em duplas, descrevam e escrevam os fatos ocorridos até então em forma narrativa, para análise por parte do grupo. Atentar para as situações formais onde ocorreram conflitos, principalmente nas que sugerem encontros interraciais. Pedir que discorram sobre como a Igreja da Chama Eterna pode estar influenciando a visão dos habitantes de Novigrad.
- g) Após escrita, pedir que compartilhem com o grupo o que escreveram. A escrita pode ser em português, mas com tradução para o vocabulário do conto em seguida. Em grupo, analisar as diferentes visões a que se chegou da história, delineando partes que ficaram pouco claras.
- h) Como atividade final, apreciação do conto até então e perguntar como eles acham que a história termina.

#### 4.2.4. Encontro quatro

- a) Possivelmente algumas atividades do encontro anterior ainda estejam pendentes. Caso os encontros do banco ou da praça ainda não tenham sido executados, ficam para esta etapa. Os próximos encontros são o mercado, as docas e a igreja. Todos esses locais não são tocados pelo conto, mas são passíveis de interpretação pelo grupo. Aproveitar para dar luz ao conflito entre os habitantes e os elfos locais. Qual resolução o grupo toma perante o preconceito racial perpetrado pelos habitantes? Isto vai de acordo com as ações vistas na série *The Witcher* e com a situação dos elfos em geral no livro *Sword of Destiny*?
- b) Por fim, mesmo que o grupo não chegue a uma conclusão, mostrar como o conto se resolve:

*“Who do you think that is, Dainty?” Chappelle asked mildly. ‘Very similar to you, don’t you think?’*  
*‘He’s my cousin,’ the halfling shot back and grinned. ‘A close relative. Dudu Biberveldt of Knotgrass Meadow, an astute businessman. I’ve actually just decided...’*  
*‘Yes, Dainty?’*  
*‘I’ve decided to appoint him my factor in Novigrad. What do you say to that, cousin?’*  
*‘Oh, thank you, cousin,’ his close relative, the pride of the Biberveldt clan, and an astute businessman, smiled broadly. Chappelle also smiled.*  
*‘Has your dream about life in the city come true?’ Geralt muttered.*

*'What do you see in this city, Dudu... and you, Chappelle?'*  
*'Had you lived on the moors,' Chappelle muttered back, 'and eaten roots, got soaked and frozen, you'd know. We also deserve something from life, Geralt. We aren't inferior to you.'*  
*'Very true,' Geralt nodded. 'You aren't. Perhaps it even happens that you're better. What happened to the real Chappelle?'*  
*'Popped his clogs,' the second Chappelle whispered. 'Two months ago now. Apoplexy. May the earth lie lightly on him, and may the Eternal Fire light his way. I happened to be in the vicinity... No one noticed... Geralt? You aren't going to—'*  
*'What didn't anyone notice?' the Witcher asked, with an inscrutable expression.*  
*'Thank you,' Chappelle muttered.*  
*'Are there more of you?'*  
*'Is it important?'*  
*'No,' agreed the Witcher, 'it isn't.'* (Sapkowski, 2015, p. 165)

- c) Discutir como a cidade provavelmente está infestada de mímicos, e se isso realmente seria um problema. Após essas situações serem cobertas, discutir com os alunos como a situação de racismo é estudada nos livros e na série. Foi benéfico “sentir na pele” esta situação? De que forma tratar o preconceito racial fictício torna o assunto relevante? Voltar para as perguntas do encontro um e tentar respondê-las novamente.
- d) Levantar a questão sobre o mímico: quem são os mímicos da nossa sociedade? Somos levados a nos ‘transformar’ para nos encaixar na sociedade? Pedir que escrevam em grupos como resolveram o conflito.

#### 4.2.5. Encontro cinco

- a) Iniciar com a recapitulação dos pontos mais importantes do conto. Pedir que resumem o conto em poucas palavras se baseando nas seguintes questões:

##### Quadro 9: Questões sobre a trama

A trama se desenvolveu de forma linear?
Que conflitos a trama tentou elucidar?
Como os personagens da trama se envolvem no conflito?

Fonte: Elaborado pelo autor

- b) Depois da discussão, voltar para o grande grupo e verificar as diferenças entre o conto principal e como foi resolvido em jogo. Apresentar as seguintes perguntas:

##### Quadro 10: Questões sobre o desenvolvimento da narrativa

Does the story reveal an external conflict caused by the surroundings or environment the main character finds himself/herself in? Or is it an internal conflict within the character?
Does the main character have a conflict in the beginning of the story?
Is the conflict resolved?
Is there anything significant about the conflict or its resolution? Is there a turning point in the story?

When does the climax take place?
Does the climax indicate a change in a situation or in a character?
How dramatic is this change?
Is the ending of the short story unexpected?

Fonte: Elaborado pelo autor

- c) Peça que respondam as perguntas em separado, para leitura posterior. Pedir que os colegas comentem. Para uma atividade final, pedir que discutam qual resolução acham melhor, e como o conto deveria terminar. Em grupo, decidir um final para a história. Após, ler a passagem final do conto.

*'Witcher,' Tellico said, tugging him by the sleeve. 'Tell me how I could... repay you...?'*

*'Twenty-two crowns.'*

*'What?'*

*'For a new jacket. Look what's left of mine.'*

*'Do you know what?' Dandelion suddenly yelled. 'Let's all go to the house of ill repute! To Passiflora! The Biberveldts are paying!'*

*'Do they admit halflings?' Dainty asked with concern.*

*'Just let them try not to,' Chappelle put on a menacing expression. 'Just let them try and I'll accuse their entire bordello of heresy.'*

*'Right,' Dandelion called. 'Very satisfactory. Geralt? Are you coming?'*

*The Witcher laughed softly.*

*'Do you know what, Dandelion?' he said. 'I'll come with pleasure.'* Sapkowski (2015, p. 167)

- d) Perguntar se gostaram do conto original e da recriação do conto. Organizar a publicação em formato de livreto físico ou online, que pode ser o conto original seguido do conto recriado pela turma, com vistas a compartilhar um produto final com a turma e possivelmente com outras turmas. Concluir o projeto com uma discussão sobre as atividades realizadas e as aprendizagens da turma a partir da autoavaliação individual (boletim de desempenho).

Ainda que o projeto termine aqui, sugiro que o professor continue seu trabalho desenvolvendo atividades relacionadas ao universo *The Witcher*. A ponte para uma leitura mais aprofundada acaba de ser erguida, permitindo que o professor possa, nas próximas aulas, trabalhar este e outros contos sem necessariamente depender do RPG para tal. A leitura do conto em sua íntegra por parte dos alunos pode ser um próximo passo, motivando assim a criação de uma comunidade de leitores.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trazer o RPG para o ensino de literatura é uma forma de responder a uma queixa bastante recorrente entre professores de que o ensino de literatura está em crise. Entendo que não é a leitura de textos literários mas a maneira de se trabalhar com os textos que deve ser alterada para que o resultado seja satisfatório. Como diz Antunes (2015), as queixas parecem vir de professores que não leram os clássicos tentando incutir interesse em alunos que tampouco os leram, que não estão interessados nessa leitura e/ou estão muito mais acostumados à leitura de outros textos. Compreender que a maneira de ensinar literatura está defasada e que um novo formato de aula pode gerar interesse no aluno faz parte do desafio do professor de literatura comprometido com a aprendizagem.

O ensino da literatura na escola muitas vezes se faz vazio de sentido, onde nos atemos a análise do autor, de um conceito, da crítica literária em vez da discussão sobre a obra propriamente dita. Poder ler de fato a obra em um contexto de imersão trará ao estudante-leitor o prazer literário que se busca na formação de leitores. Tirar a centralidade do ensino do autor e centrá-la no leitor implica em oportunidades para imergir na obra, apreciá-la, comentá-la, compartilhar, com colegas-leitores, sua interpretação, contrastando-a com outras, relacionar o que lê com outros textos, outros conhecimentos e experiências de vida. A construção do mundo narrativo em torno da experiência do aluno dentro do jogo, conforme proposto no projeto pedagógico apresentado, pode fazer com que o aluno se perceba dialogando com a obra, não somente passivo à leitura mas criando o cenário e explorando-o como em um jogo. As atividades propostas visam, assim, criar oportunidades para que os alunos possam ser leitores ativos, interessados no desfecho que a obra trará e, ao participar como protagonistas na recriação de um conto, ter uma experiência motivadora de leitura, uma vez que o aluno já, desde o início, pode se considerar parte desse universo.

Entendo que o trabalho aqui proposto pode ser desafiador para um professor que não tenha familiaridade com RPG. Ainda assim, a proposta reflete uma experiência de ensino de leitura que recomendo a todos que veem a aula de inglês como um espaço escolar onde se pode ler, discutir e produzir textos literários. As atividades e dinâmicas propostas visam a promover, nesse espaço, interações significativas com textos e com colegas e, para tal, talvez algumas sugestões poderão ser adaptadas por professores não jogadores de RPG. De todo modo, recomendo fortemente que o professor não jogador entre em contato com um grupo de RPG e participe de uma sessão ou assista a uma partida em desenvolvimento. Ou, ainda, que se inspire em outros jogos que conhece e que podem inspirá-lo a propor atividades escolares que envolvam os princípios de aprendizagem elencados por Gee (2003) e condições para a aprendizagem fundadas “na interação com o outro e em vivências significativas com o conhecimento” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 14).

Despertar o aluno para a literatura é tarefa fundamental do professor. O professor muitas vezes se limita a ler um texto em voz alta ou pedir que o aluno o leia sem ao menos entender que este deve ter o desejo de começar essa leitura. Entendo que o lúdico pode ser uma maneira produtiva de trazer o aluno para o universo da leitura de modo a envolvê-lo na história como participante e como agente que decide sobre o que vai acontecer. Talvez o que se chama de “comunidade hermenêutica” poderia ser criado em um grupo de RPG, tornando o trabalho coletivo do estudo da obra em formato lúdico objeto de interesse tanto do aluno

quanto da turma, posteriormente avançando para leituras mais aprofundadas de obras literárias e compartilhamentos sobre leituras como parte do cotidiano da comunidade escolar.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Cortez, 1996.

GEE, J. P. **What Videogames have to teach us about learning and literacy**. Primeira. ed. New York: Palgrave Macmillan, 2003. 232 p. v. 1. ISBN 1-4039-6538-2.

HERNÁNDEZ, F. **Os projetos de trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas**. Projeto – Revista de Educação: Projetos de trabalho, v. 3, n. 4, p. 2-7, 2004.

RIO GRANDE DO SUL, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Vol. 1. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SAPKOWSKI, A. **Sword of Destiny**. New York: Orbit, 2015. *E-book* (370p.) P&B. ISBN: 978-0-316-38971-6. Disponível em: [orbitbooks.net](http://orbitbooks.net). Acesso em: 13 set. 2022.

SCHLATTER, M. **Ler, escrever e compartilhar crônicas para construir-se como autor**. Revista Na Ponta do Lápis, 32: 14- 23, 2018b. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/7853/npl32.pdf>

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. **Línguas Adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim, RS: Edelbra, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ZILBERMAN, R. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, [S. l.], v. 1, n. 14, p. 11-22, 2008. DOI: 10.11606/va.v0i14.50376. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 13 set. 2022.