



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

JOSE MAURICIO SANTOS DA SILVA

ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA
PARA O ENSINO DE TEXTOS NARRATIVOS

FORTALEZA

2021

JOSE MAURICIO SANTOS DA SILVA

ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA
PARA O ENSINO DE TEXTOS NARRATIVOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e letramentos.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Elias Soares.

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S58e Silva, José Maurício Santos da.
Elaboração de jogo digital como estratégia para o ensino de textos narrativos / José Maurício Santos da Silva. – 2021.
312 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2021.
Orientação: Profa. Dra. Maria Elias Soares.
1. Ensino . 2. Jogo Digital. 3. Língua Portuguesa. 4. Literatura. 5. Texto Narrativo. I. Título.
- CDD 400
-

JOSE MAURICIO SANTOS DA SILVA

ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA
PARA O ENSINO DE TEXTOS NARRATIVOS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e letramentos.

Aprovada em: 15/06/2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maria Elias Soares (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Leite de Oliveira Junior
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Ana Célia Clementino Moura
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

Aos meus pais Terezinha e Gustavo *in memoriam*.

A Lila, Artur e Maria Eduarda.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me prover saúde, paciência, força e todas as condições para que eu chegasse até aqui. Obrigado, Senhor.

À Elisangela Teixeira da Silva (minha esposa amada), Artur Teixeira da Silva (filho amado) e Maria Eduarda Teixeira da Silva (filha amada), pelo apoio irrestrito.

Aos meus pais Terezinha de Jesus Santos Da Silva e Gustavo Mateus Da Silva (*in memoriam*), por me proporcionarem condições para os estudos enquanto viveram.

À minha orientadora, Dra. Maria Elias Soares, por ter acreditado neste projeto e pelo incansável apoio ao longo de todo o percurso, com suas imprescindíveis sugestões na correção e construção deste material, assim como pela aceitação em trabalhar com um projeto que vislumbra o uso de jogos digitais no trabalho docente do Ensino Fundamental.

Aos membros da banca, pelas considerações para o refinamento desta dissertação.

À Fátima dos Santos Caetano, da EEF Jesus Maria José, pelo total apoio à aplicação do projeto e liberação dos ambientes da instituição para a efetivação do trabalho.

À Ana Flávia, por ter sempre dispensado palavras de incentivo nos momentos difíceis ao longo do curso.

Aos amigos e colegas do curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) pelo convívio salutar e repleto de coleguismo.

A Francisco Wellington dos Santos Coelho, a quem pude conhecer e compartilhar momentos de alegria e estudos.

Na medida em que as crianças rejeitam a Escola que está fora de contato com a vida contemporânea, elas se tornam agentes ativos na criação de pressão para a mudança. Como qualquer outra estrutura social, a Escola precisa ser aceita por seus participantes. Não sobreviverá muito além do tempo em que as crianças não puderem mais ser persuadidas a conceder-lhe um certo grau de legitimação. (PAPERT, 1992, p. 6).

To the extent that children reject School as out of touch with contemporary life, they become active agents in creating pressure for change. Like any other social structure, School needs to be accepted by its participants. It will not survive very long beyond the time when children can no longer be persuaded to accord it a degree of legitimation. (PAPERT, 1992, p. 6).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABJ(D)	Aprendizagem Baseada em Jogo (Digital)
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CD	Compact Disk (Disco Compacto)
DP	Defence Points (Pontos de Defesa)
LA	Linguística Aplicada
LEI	Laboratório de Educação Informática
LT	Linguística Textual
DGBL	Digital Game-Based Learning (Aprendizagem Baseada em Jogo Digital)
(D)GBL	(Digital) Game-Based Learning (Aprendizagem Baseada em Jogo Digital)
DDJ	Documento de Desenho do Jogo
DVD	Digital Versatile Disk (Disco Digital Versátil)
EF69LP21	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano em Língua Portuguesa na Habilidade 21
EF69LP44	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano em Língua Portuguesa na Habilidade 44
EF69LP47	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano em Língua Portuguesa na Habilidade 47
EF69LP51	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano em Língua Portuguesa na Habilidade 51
EF89LP35	Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano em Língua Portuguesa na Habilidade 35
GBL	Game-Based Learning (Aprendizagem Baseada em Jogo)
GDD	Game Design Document (Documento de Desenho do Jogo/Projeto do Jogo)
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<i>HP</i>	<i>Health Points</i>
LEI	Laboratório de Educação Informática
LLP	Lifelong Learning Program (Programa de Aprendizagem para a Vida)
MEC	Ministério da Educação
MT	Materiais Didáticos
MP	Magic Points (Pontos de Magia)
NPCs	Non-Player Characters (Personagens Não-Jogáveis)
PAV	Programa de Aprendizagem para a Vida

PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNJs	Personagens Não-Jogáveis (Tradução para Non-Player Characters)
RPG	Role-Playing Game (Jogo de Representação/Atuação)
SD	Sequência Didática
SN	Sequência Narrativa
TI	Tecnologia da Informação
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TP	Total of Points (Total de Pontos)
TT	Tipologias Textuais
EU	European Union (União Europeia)

RESUMO

Jogos digitais podem ser adotados, na área de Letras, a partir de um arcabouço teórico interdisciplinar, envolvendo tecnologia educacional digital, computador, texto narrativo e Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais. Conforme verificamos na literatura da área, a produção textual já é realidade no ensino de Língua Portuguesa e Literatura utilizando-se a elaboração de jogo em computador. Um exemplo é a produção da narrativa para ser inserida na história de cada jogo, envolvendo o conhecimento de gênero textual, tipologia e elementos da narrativa para a escrita que se inicia no papel até ser inserida no editor eletrônico. Esta pesquisa se justifica não apenas por propor o uso de jogo digital, mas pela própria elaboração; o que possibilita maior interação com o uso da Língua Portuguesa e categorias da Literatura. Essa prática oferece um maior número de intervenções durante o processo de escrita e reescrita. Vislumbramos a utilização de um ambiente virtual de elaboração de jogo, conhecido como RPG Maker VX ACE, para inserção de textos narrativos de 10 alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual de Fortaleza. O objetivo geral foi desenvolver a habilidade de produção textual na construção de narrativa com escrita, reescrita e elaboração de um jogo digital. Os objetivos específicos foram verificar fatores de coesão e coerência na produção textual dos alunos, analisar se o processo contribui para a construção da textualidade, aspectos gramaticais, notacionais e estratégias de produção textual, configurar o jogo com desenvolvimento da narrativa e seus elementos, bem como avaliar aspectos de aprendizagem, jogabilidade e técnica. A coleta e a geração de dados foram realizadas em cinco etapas, incluindo a proposta de aplicação do projeto na primeira etapa. A segunda etapa corresponde ao diagnóstico com elaboração de dois mapas narrativos e produção textual relacionada à narrativa. O terceiro momento corresponde à reescrita da narrativa no gênero conto maravilhoso. Na quarta fase, foi feita a configuração do jogo com acesso ao RPG Maker VX ACE e a inserção do texto. A quinta fase considera a testagem do jogo em relação ao seu funcionamento quanto a aspectos de aprendizagem, jogabilidade e técnica. Ao final do processo foi verificado que a aprendizagem de produção de textos narrativos na elaboração do jogo confirma-se positiva para 100% dos participantes, observando-se a elaboração do jogo, inserção de textos produzidos e suporte elaborado colaborativamente. Quanto ao reconhecimento da narrativa com participação ativa dos alunos na construção do jogo com reescrita de forma colaborativa, os resultados mostram

que a hipótese secundária obteve resposta positiva para 90%, com 10% de respostas negativas quanto à compreensão do jogo, especificamente para alunos de 9º ano. Foi possível verificar falhas quanto a fatores de coesão e coerência na primeira escrita, resolvidas durante todo o processo de reescrita. Confirmou-se, portanto, que o processo contribuiu para o desenvolvimento da produção textual com aspectos gramaticais, notacionais e estratégias de produção construídos durante a prática, incluindo a configuração do jogo de forma colaborativa com seu funcionamento positivo para 100% dos participantes.

Palavras-chave: ensino; jogo digital; língua; literatura; texto narrativo.

ABSTRACT

Digital games can be adopted, in the Area of Letters, from an interdisciplinary theoretical framework, for example, involving digital educational technology, computer, narrative text and Digital Game-Based Learning. As we verified in the area literature, textual production is already a reality in the teaching of Portuguese language and literature using the elaboration of computer game. An example is the production of the narrative to be inserted in the history of each game, which involves textual genre knowledge, typology and the narrative elements for writing from paper until it is inserted in the electronic editor. This research is justified by not only for proposing the use of digital game, but the elaboration itself, which allows greater interaction using Portuguese language and narrative categories. This practice offers a greater number of interventions during the writing and rewriting process. We envision the use of a virtual game-making environment known as RPG Maker VX ACE for the narrative text insertion written by 10 elementary school students from a state public school in Fortaleza. The general objective was to develop the textual production ability in the narrative construction with writing, rewriting and a digital game elaboration. The specific objectives were to verify cohesion and coherence factors in the textual production process, analyze whether it contributes to the textuality construction, grammatical aspects, notatives and textual production strategies, configure the game with narrative development using its elements and evaluate learning, gameplay and technical aspects. Data collection and generation were performed in five stages, including the proposed application of the project in the first stage. The second stage corresponds to the diagnosis with the elaboration of two narrative maps and textual production related to the narrative. The third moment corresponds to the rewriting of the narrative in the wonderful tale genre. In the fourth phase, the game was set up with access to RPG Maker VX ACE and the insertion of the text. The fifth phase considers the testing of the game in relation to its operation regarding aspects of learning, gameplay and technique. At the end of the process, it was verified that the narrative text production learning in the game elaboration is confirmed positive for 100% of the participants, observing the elaboration, produced texts' insertion and the game as the text support elaborated collaboratively. Regarding the recognition of the narrative with the students' active participation in the game construction with collaborative rewriting, the results show that the secondary hypothesis obtained a positive response to 90%, being just 10% of negative

in 100% responses regarding the understanding of the game specifically for 9th grade students. It was possible to verify failures regarding cohesion factors and coherence in the first writing, resolved throughout the rewriting process. In conclusion, it was confirmed that the process contributed to the development of textual production with grammatical, notatory and production strategies built during the practice, including configuration of the game collaboratively with its positive functioning, for 100% of the participants.

Keywords: digital game; language; literature; narrative text; teaching.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Acesso a tecnologias da informação e comunicação por sexo e idade	70
Gráfico 2	– Acesso de alunos a dispositivos digitais por idade	71
Gráfico 3	– Locais de acesso utilizado por idade	73
Gráfico 4	– Mídias sociais mais utilizadas por sexo e idade	74
Gráfico 5	– Frequência de uso da Internet em atividades escolares pelo aluno	76
Gráfico 6	– Lugares de utilização da Internet para fins escolares por sexo e idade	78
Gráfico 7	– Uso de itens eletrônicos para fins escolares por sexo e idade	80
Gráfico 8	– Preferências por jogo digital por sexo e idade	82
Gráfico 9	– Tipologia de jogo digital utilizado fora da escola	84
Gráfico 10	– Elaboração de um jogo digital como atividade de Língua Portuguesa	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Gamificação versus Digital Game Based Learning	57
Quadro 2	– Gêneros de jogos digitais	59
Quadro 3	– Sistematização da pesquisa (Início)	89
Quadro 4	– Sistematização da pesquisa (Etapa 1)	90
Quadro 5	– Sistematização da pesquisa (Etapa 2)	91
Quadro 6	– Sistematização da pesquisa (Etapa 3)	92
Quadro 7	– Sistematização da pesquisa (Etapa 4)	93
Quadro 8	– Sistematização da pesquisa (Etapa final)	94
Quadro 9	– Roteiro teórico-metodológico da pesquisa	98
Quadro 10	– Escrita final para inserção no RPG Maker VX ACE (versão 1)	117
Quadro 11	– Mapa narrativo 1 de “O Reino Obscuro” / Enredo	118
Quadro 12	– Mapa narrativo 2 de “O Reino Obscuro” / Enredo	120
Quadro 13	– Características da narrativa no texto dos participantes	122
Quadro 14	– Parágrafo final da primeira escrita na sequência proposta	123
Quadro 15	– Fala de personagens com edição para taberna e estalagem	125
Quadro 16	– Representação do narrador, tempo e lugar na narrativa do jogo	126
Quadro 17	– Sequência Narrativa do texto elaborado	128
Quadro 18	– Texto após elaboração do mapa narrativo na versão 1	130
Quadro 19	– Destaque da escrita do segundo parágrafo no texto inicial	131
Quadro 20	– Identificação da textualidade na primeira escrita	132
Quadro 21	– Identificação de aspectos de notação e gramática no texto	133
Quadro 22	– Identificação de estratégias usadas na primeira escrita	134
Quadro 23	– Comparação entre textos escritos no processo / parágrafo 1	136
Quadro 24	– Identificação de fatores de coerência na narrativa escrita	137
Quadro 25	– Reescrita 1 do texto inicial em computador (versão 3)	138
Quadro 26	– Parágrafo final inserido no editor de eventos do jogo	139
Quadro 27	– Reescrita 1 do texto inicial em computador (versão 1)	140
Quadro 28	– Reescrita 1 do texto inicial em computador (versão 2)	141

Quadro 29	– Escrita final para inserção no RPG Maker VX ACE (versão 3)	142
Quadro 30	– Segundo parágrafo inserido no RPG Maker VX ACE	143
Quadro 31	– Identificação de fatores de coesão na narrativa trabalhada	144
Quadro 32	– Parágrafo final reescrito no editor de eventos (versão 2)	145
Quadro 33	– Terceiro parágrafo final inserido no editor de eventos (versão 2)	146
Quadro 34	– Enigma para resolução de um desafio e continuidade no jogo	147
Quadro 35	– Reconhecimento de elementos da narrativa durante o jogo	148
Quadro 36	– Inserção de enigma com escolhas para confundir o herói	149
Quadro 37	– Escrita final inserida no jogo (versão final)	150
Quadro 38	– Configuração do jogo com foco no herói	152
Quadro 39	– Configuração do jogo com foco nos inimigos por fase	154
Quadro 40	– Quadro de personagens utilizados durante o jogo (NPCs)	158
Quadro 41	– Desenho do enredo do jogo Librorium / Fases 1 e 2	159
Quadro 42	– Desenho do enredo do jogo Librorium / Fases 3, 4 e 5	160
Quadro 43	– Cartaz de categorias da narrativa em “O Reino Obscuro”	166
Quadro 44	– Inserção de categorias da narrativa em manuscrito	167
Quadro 45	– Primeira escrita do GDD / Digitada	170
Quadro 46	– Reescrita do GDD / versão manuscrita	172
Quadro 47	– Documento de Desenho do Jogo (GDD) / versão final	174
Quadro 48	– Textos para interação das NPCs nas fases 1 e 2 do jogo	175
Quadro 49	– Textos para interação das NPCs nas fases 2 e 3 do jogo	176
Quadro 50	– Textos para interação das NPCs nas fases 3 e 4 do jogo	177
Quadro 51	– Textos para interação das NPCs em todas fases do jogo	178

LISTA DE FIGURAS

Figura	1	– Protótipo da Sequência Narrativa	52
Figura	2	– Tela com elaboração de <i>sprites</i> em arte pixelada	62
Figura	3	– Tela com elaboração de narrativa com diálogos e escolha	63
Figura	4	– Fases da pesquisa-ação	88
Figura	5	– Editor de eventos com texto inserido na lista de comandos	101
Figura	6	– Editor para inserção de textos e <i>templates</i>	102
Figura	7	– <i>Templates</i> para edição e inserção de personagens no jogo	103
Figura	8	– Tela do RPG Maker VX ACE com editor de texto	109
Figura	9	– Tela do RPG Maker VX ACE com editor de personagem	110
Figura	10	– Exemplos de mapa de um game linear e hiperlinear	112
Figura	11	– Fatores de sucesso em (D)GBL	114
Figura	12	– Ambiente taberna caracterização de personagem	124
Figura	13	– Tela configurada para pausa, escolhas de eventos e lugares	153
Figura	14	– Tomada de decisão do herói com utilização de escolhas	156
Figura	15	– Ambiente de estalagem com proposição de escolha	157
Figura	16	– Configuração do ambiente igreja	162
Figura	17	– Configuração do ambiente castelo dos céus e do vampiro	163
Figura	18	– Configuração do templo escondido e castelo do rei demônio	164
Figura	19	– Inserção do elemento tempo com imagem e palavras	165

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Avaliação da jogabilidade	182
Tabela 2	- Avaliação da aprendizagem	184
Tabela 3	- Avaliação de aspectos técnicos do jogo e jogabilidade	187

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
2	O TEXTO EM AULA DE PORTUGUÊS E LITERATURA	29
2.1	Considerações gerais sobre texto	29
<i>2.1.1</i>	<i>Gênero e tipologia textual na prática de Língua Portuguesa</i>	32
<i>2.1.2</i>	<i>Gênero conto na sala de aula com possibilidade de uso em jogos digitais</i>	35
<i>2.1.3</i>	<i>Práticas de ensino e aprendizagem de produção textual</i>	37
<i>2.1.4</i>	<i>Coesão e coerência na composição da textualidade na produção textual</i>	39
2.2	Letramento literário na produção textual com uso de jogo digital	42
<i>2.2.1</i>	<i>Mediação do professor no ensino de elementos da narrativa em jogo digital</i>	45
<i>2.2.2</i>	<i>Jogo digital como suporte para narrativas produzidas em sala de aula</i>	47
<i>2.2.3</i>	<i>Sequência narrativa no conto e elementos da narrativa: do papel ao virtual</i>	48
3	JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE PORTUGUÊS E LITERATURA	53
3.1	Aspectos conceituais sobre jogo digital, tipo e gênero	53
<i>3.1.1</i>	<i>Perspectivas sobre narrativa e jogos digitais</i>	60
<i>3.1.2</i>	<i>Jogo digital em práticas de aula de Língua Portuguesa e Literatura</i>	65
4	METODOLOGIA	67
4.1	Caracterização da pesquisa	67
4.2	Sujeitos da pesquisa	67
<i>4.2.1</i>	<i>Acesso à tecnologia digital</i>	69
<i>4.2.2</i>	<i>Acesso a dispositivos digitais</i>	70
<i>4.2.3</i>	<i>Locais utilizados para acesso a mídias sociais e internet</i>	72
<i>4.2.4</i>	<i>Mídias sociais mais utilizadas</i>	74
<i>4.2.5</i>	<i>Frequência de utilização da internet para uso de atividades escolares</i>	75
<i>4.2.6</i>	<i>Local de utilização da internet para fins escolares</i>	77
<i>4.2.7</i>	<i>Itens eletrônicos para fins escolares</i>	79
<i>4.2.8</i>	<i>Atratividade pelo jogo digital</i>	81
<i>4.2.9</i>	<i>Jogos utilizados pelos alunos fora da escola</i>	83
<i>4.2.10</i>	<i>Proposta de elaboração de jogo digital em aula de Língua Portuguesa</i>	85

4.3	Contexto da pesquisa	86
4.4	Planejamento da pesquisa	87
4.5	Métodos de procedimentos	94
4.6	Instrumentos	98
4.7	Procedimentos de geração de dados	104
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	117
5.1	Elaboração da sequência narrativa para inserção no editor do jogo	117
5.2	Textualidade, aspectos notacionais, gramaticais e produção textual	129
5.3	Fatores de coesão e coerência na produção textual durante o processo	140
5.4	Configuração do jogo: documentação, fases e elementos da narrativa	151
5.5	Avaliação da aprendizagem após o processo	179
5.5.1	<i>Aspectos do jogo elaborado</i>	180
5.5.2	<i>Aspectos da aprendizagem no jogo</i>	183
5.5.3	<i>Aspectos técnicos do jogo</i>	186
6	CONCLUSÃO	189
	REFERÊNCIAS	193
	GLOSSÁRIO	200
	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE SONDAGEM	208
	APÊNDICE B – MAPA NARRATIVO 1	209
	APÊNDICE C – MAPA NARRATIVO 2	210
	APÊNDICE D – INSTRUMENTO PARA A PRIMEIRA ESCRITA	212
	APÊNDICE E – DOCUMENTO DE DESENHO DO JOGO	213
	APÊNDICE F – IDENTIFICADOR DE TEXTUALIDADE	214
	APÊNDICE G – IDENTIFICADOR DE FATORES DE COESÃO	215
	APÊNDICE H – ANALISADOR DE ESTRATÉGIA DE ESCRITA	216
	APÊNDICE I – VERIFICADOR DE ASPECTOS LINGUÍSTICOS	217
	APÊNDICE J – IDENTIFICADOR DE FATORES DE COERÊNCIA	218
	APÊNDICE K – CADERNO PEDAGÓGICO	219
	ANEXO A – TESTE COM FORMULÁRIO GOOGLE	295
	ANEXO B – TELAS PARA INSERÇÃO DA NARRATIVA	297

ANEXO C – TELA DE ACESSO AO EDITOR DE EVENTOS	298
ANEXO D – TELA DE INSERÇÃO DE AMBIENTES E AÇÕES	299
ANEXO E – TELA COM APRESENTAÇÃO DO TEXTO INSERIDO	300
ANEXO F – DIÁLOGOS SOBRE A ELABORAÇÃO DO JOGO	301
ANEXO G – ESTRUTURA DE APRENDIZAGEM EM (D)GBL	303
ANEXO H – MODELO DE TRABALHO EM (D)GBL	304
ANEXO I – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	308
ANEXO J – FOLHA DE PESQUISA COM SERES HUMANOS.....	310
ANEXO K – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA	311
ANEXO L – FOTOGRAFIAS DA TURMA EM SALA	312

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação traz em seu corpo, além da fundamentação teórica, análises, discussão e resultados de uma investigação que buscou por melhorias para o ensino da Língua Portuguesa nas salas de aula do Ensino Fundamental regular. Foram contemplados principalmente a habilidade de escrita de textos, sobretudo na produção do gênero conto de fadas, aventura/ação e maravilhoso para inserção em um ambiente digital, realidade a ser trabalhada em sala de aula com participação direta do professor e dos alunos a partir do campo da Linguística Aplicada (doravante LA) na categoria de Linguística Textual.

Dessa forma, reiteramos que esta pesquisa envolve a utilização de uma estratégia na qual estão englobados o texto escrito e sua inserção em jogo digital como forma de significação para as vozes dos alunos imersos em uma aprendizagem protagonista, *i.e.*, dos textos produzidos por estudantes do Ensino Fundamental, observando-se a coesão textual e a coerência, assim como a elaboração de jogo digital enquanto prática de ensino e aprendizagem inserida em aulas de Língua Portuguesa com exploração de elementos da narrativa.

Assim, conforme verificamos nas referências, o estudo da arte nesse sentido é promissor quanto aos jogos nas aulas de Língua Portuguesa. No entanto, ainda é incipiente essa utilização com foco na elaboração de jogo digital e participação direta de professor, aluno e mediação do computador. Apesar de já existirem jogos digitais educacionais nessa área, são pouco utilizados na elaboração por parte do professor. Em geral, os jogos presentes na sala de aula referem-se aos não digitais usados na prática de sala de aula.

O que encontramos em geral é o uso de jogos como estratégias de ensino e aprendizagem, o que já é um grande avanço, uma vez que abre a possibilidade de utilização de outras formas de abordagem. Essas estratégias, se relacionadas à aprendizagem feita com a mediação do computador, podem gerar maiores possibilidades, já que questões de arte quanto à utilização de objetos, geralmente já estão solucionadas quando uma plataforma oferece essa possibilidade, caso do RPG Maker VX ACE.¹

¹ RPG Maker VX ACE é um Ambiente virtual para elaboração de jogos digitais. No decorrer deste texto não será utilizada a tradução “Motor” (programa de computador utilizado na confecção de jogos digitais). Será utilizada a palavra “Ambiente” seguida ou não de virtual, aparecendo sempre com inicial maiúscula como forma de destaque. VX ACE é uma versão do RPG Maker (Elaborador de Jogo Narrativo ou Jogo de Interpretação de Papéis).

Nesse campo ainda encontramos dificuldades diversificadas, como a escritura de textos que serão inseridos no enredo de cada narrativa presente em jogos. Somem-se a isso questões que envolvem a escrita e reescrita desse material, além das dificuldades de acesso à produção dos jogos digitais educativos na área de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, mapas narrativos e questões que envolvem coesão, coerência e a Sequência Narrativa.

Atualmente, a Linguística Aplicada se debruça sobre pesquisas que envolvem arcabouços teóricos interdisciplinares. Nesta pesquisa, optamos pela tecnologia educacional e aprendizagem de línguas, uma vez que para a Base Nacional Comum Curricular o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa engendra questões de gêneros textuais, de gramática sob o ponto de vista da Teoria do Texto e tecnologias digitais que trabalham o uso da língua.

Observamos que há uma gama de inserções em diversos campos de atuação em que a LA atua, dentre os quais nos interessam questões que envolvem a tecnologia educacional e aprendizagem de línguas, especificamente a Língua Portuguesa e Literatura na sua modalidade escrita, com relação ao gênero conto e a coesão textual. Dessa forma, nossa proposta é a de trabalharmos com a Sequência Narrativa. Assim, para a realização de nossa pesquisa, conhecimentos sobre jogos digitais para ensino e aprendizagem de línguas tornam-se necessários.

Sabemos que jogos digitais na sala de aula, assim como a elaboração da tipologia textual com foco na narrativa desses jogos, têm sido utilizados no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa quando incluímos o uso de novas tecnologias. No entanto, sua elaboração requer muito mais que a tecnologia. Um exemplo é a elaboração da narrativa para serem inseridas na história de cada jogo, o que envolve a produção textual anterior ou no momento da inserção na plataforma, incluindo planejamento textual.

A LA nos tem mostrado que a utilização de jogos perpassa diversas áreas com uma divisibilidade de objetivos bem peculiar a cada campo a que se interliga. Contudo, sabemos que o jogo se encaixa na realidade das pessoas como atividade que se encontra limitada entre o espaço e o tempo. Todavia, se observarmos que as regras de aplicação do jogo são abertas, isto é, há a liberdade de jogá-las ou não, seu papel muda de figura, pois corresponde a diversas ações a serem construídas.

Observamos que, nessa área em que a ludicidade se apresenta, o jogo traz o consentimento interligado à liberdade em busca de um fim em si mesmo, observando-se as

peculiaridades de estratégias utilizadas em sala de aula de Língua Portuguesa, sobretudo na produção textual de nossa pesquisa. Em relação ao uso de jogos digitais na área de Letras, especificamente, temos observado ainda uma certa desconfiança quanto à sua utilização em práticas docentes.

Mesmo assim, a área de LA tem mostrado que o uso de novas tecnologias é uma realidade, embora haja problemas relacionados à sua utilização na escola. Assim, a literatura tem mostrado um aumento na busca por soluções que envolvem o mundo de novas tecnologias, uma vez que a presença de diversidade de mídias em sala de aula é uma realidade; ainda que permeada de dificuldades, seja pela falta de domínio de instrumentos como o RPG Maker VX ACE, seja por problemas relacionados ao seu funcionamento.

Uma das questões que permeia a utilização de Ambientes de elaboração de jogos pelos docentes diz respeito à forma de utilização de novas tecnologias na área de ensino e aprendizagem de língua, por exemplo, cuja dificuldade encontrada consiste justamente com relação a conhecimentos necessários para uso adequado em sala de aula. Publicações atuais da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que englobam a área de Letras e ensino de Língua Portuguesa têm começado a levantar possibilidades de configuração, desenvolvimento e uso de jogos eletrônicos com envolvimento do aluno, Gameficação e ambiente virtual e literatura, por exemplo.

Observamos, no entanto, que jogos digitais aplicados em propostas de ensino e aprendizagem são uma realidade conhecida em inglês como Digital Game-Based Learning (DGBL)/Game-Base Learning (GBL) ou em português Aprendizagem Baseada em Jogo (Digital) (ABJD).² Os jogos digitais usados em sala de aula de Língua Portuguesa ainda são uma incógnita para muitos professores, existindo poucos jogos didáticos com conteúdo escolar. Entretanto, a discussão acadêmica a respeito da utilização de jogos digitais no ensino e aprendizagem de língua tem crescido, assim como os projetos que envolvem a elaboração e uso na escola.

² A partir deste ponto, ao longo do texto, usaremos somente a sigla GBL (Game-Based Learning) ou (D)GBL/DGBL (Digital Game-Based Learning) ao invés de ABJ (Aprendizagem Baseada em Jogo Digital) e ABJD (Aprendizagem Baseada em Jogo Digital) referente à tradução em português. Em todo o texto podem aparecer as siglas GBL e (D)GBL. Tanto GBL quanto (D)GBL correspondem a jogo digital. Para o caso de RPG Maker VX ACE no texto, consideramos RPG Maker VX ACE como Ambiente ou Elaborador de Jogo Narrativo. ACE possui o significado de piloto, detonado, perito. No RPG pode-se utilizar VX como um termo utilizado por programadores ou colecionadores no submundo da programação para *Virus eXchange* no inglês.

Compreendemos que jogos digitais são recursos positivos na abordagem dos fatos linguísticos, em que tal condição chega até seu uso como estratégia para alcançar objetivos relacionados ao tripé que envolve a produção textual, a leitura e a análise linguística. Uma observação a ser feita corresponde aos esquemas que são utilizados nos processos de escrita e o jogo como atividade não-séria até a Gameficação.

A aprendizagem por meio de jogos tem envolvido não apenas uma, mas duas ou mais teorias, como por exemplo, Lima (1989) e seu Método Psicogenético, Vygotsky (2015) com a teoria do Desenvolvimento Social, a teoria Construcionista de Papert (1993) etc. Como vemos, mesmo em relação à utilização de jogos, há preocupação, observando-se melhores formas de o jogador aprender, não apenas as regras do jogo, mas também conhecimento conforme os objetivos programados.

Na elaboração de um jogo digital, seja ele de pergunta e resposta ou com uma narrativa complexa, seria possível maior envolvimento dos estudantes na tarefa, como se verifica em Prensky (2001). Além disso, sua utilização para a leitura é uma boa estratégia, uma vez que a relação das fases exige domínio do tempo. Questões que envolvem coesão e coerência textuais na elaboração do texto seriam vistas e revistas antes e durante o processo de elaboração do jogo na própria plataforma.

Quanto a questões relacionadas à produção textual há um aumento na literatura que se ocupa dos processos envolvidos na escrita como se verifica em Marcuschi (2008). Além disso, observamos em Fávero (2010), por exemplo, baseada em Beaugrande e Dressler (1981), a importância da coerência para a produção textual, pois trata-se do resultado de processos cognitivos que são operados entre os que usam a língua. Nesse caso, verificamos que esses processos não se tratam de traços textuais.

Mesmo assim, sabemos que os problemas enfrentados no ensino fundamental são muitos. Quanto ao domínio de habilidades, assim como proficiência expostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) não são diferentes, pois há pouca evolução na proficiência dos alunos quanto à escrita e à leitura, o que se deve buscar resolver com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017).³ Nessa perspectiva, entendemos o trabalho com a coesão e a

³ A partir deste ponto usaremos somente a sigla BNCC.

coerência textuais de relevante importância para os alunos na escola, dentro de uma visão que liga o trabalho com gêneros textuais e jogos eletrônicos.

Uma dessas dificuldades diz respeito ao estabelecimento de relações semânticas na produção de textos, problemas de micro e macroestrutura textual. Mesmo com toda a mudança atual, como por exemplo, a atuação em campos diversos de uso da língua e gêneros textuais, os desafios são reais. A exemplificação nos leva a uma das competências pretendidas que diz respeito à compreensão e utilização de tecnologias digitais conforme a BNCC nas habilidades de análise linguística, textualização, revisão, edição, escrita de narrativas de aventura e progressão temática.

Temos observado que essas habilidades devem ser construídas pela utilização e percepção do uso de mecanismos de progressão e organizadores textuais para o desenvolvimento de projetos autorais e coletivos. Nesse sentido, esta pesquisa se justifica por pelo menos três propostas a saber: a primeira, diz respeito à possibilidade de utilização de equipamento digital para a construção de jogo com aproveitamento da criatividade dos alunos na construção dos textos no Ensino Fundamental e do próprio jogo em si, utilizando-se em uma um romance brasileiro, por exemplo.

A segunda, a produção textual com as observações relacionadas à coesão e aos elementos da narrativa, englobando também a análise linguística durante o processo. Ela será inserida em um processo de ensino e aprendizagem no qual o material elaborado pelos estudantes servirá para outros estudantes como modelo. Essa realização pode tornar os textos dos alunos ainda mais significativos, uma vez que serão inseridos no jogo, sendo a significação da produção dos estudantes dessa etapa de ensino uma proposta aliada aos objetivos presentes na BNCC.

Por último, a terceira, que corresponde ao envolvimento da turma na elaboração ou construção do jogo, com a utilização do Laboratório de Educação Informática (LEI) para aplicação de minicursos e oficinas quanto ao uso e manuseio do pacote *Word* em computadores, assim como a própria plataforma do RPG Maker VX ACE, e busca de textos pela internet, o que pode trazer maior interesse na aprendizagem da Língua Portuguesa, tornando a aula mais interativa quanto a seus aspectos de uso.

Dessa forma, acreditamos na contribuição para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem no ensino fundamental, quanto à produção textual em Língua Portuguesa, viabilizando o envolvimento de várias habilidades exigidas pela língua com relação à escrita, à

gramática e à leitura. É importante destacar que o gênero textual escolhido para a aplicação da pesquisa corresponde a narrativas dos próprios alunos, para que se tenha realmente o ensino da escrita em Língua Portuguesa como processo.

Em sentido geral este trabalho buscou o desenvolvimento de habilidades de escrita com a construção da Sequência Narrativa no gênero conto, por meio de um jogo digital. Assim, concentra-se em ações de produção textual de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, visando à adequação coesiva de texto, utilização de mapa narrativo e Sequência Narrativa.

Especificamente, buscamos verificar fatores de coesão e coerência na produção dos alunos, em papel, a análise do processo na construção da textualidade, aspectos gramaticais, notacionais, estratégias de produção textual, coesão e coerência, a configuração de um jogo com inserção da narrativa elaborada pelos alunos em RPG Maker VX ACE como suporte, e, finalmente a avaliação da aprendizagem dos alunos quanto à produção textual e elementos da narrativa durante a pesquisa.

Portanto, este trabalho é relevante por não apenas propor o uso de jogo digital, mas pela própria elaboração, que possibilita haver maior interação no ensino e na aprendizagem envolvendo a Língua Portuguesa e categorias da literatura. Essa prática oferece aos alunos e ao professor maior número de intervenção durante a tarefa, e com isso, vislumbramos possibilidades de utilização de um Ambiente virtual ou *Engine* (Ambiente)⁴ já pré-programada para colaborar a aprendizagem dos alunos participantes.

A atenção desta pesquisa liga-se a questões de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa em contextos de exigências arrolados na BNCC, quanto à produção de texto e escrita, não abandonando a análise linguística, tampouco o gênero como instrumento e traz em si a utilização de novas tecnologias digitais na elaboração de tarefa que envolve a construção de um jogo digital como suporte de textos produzidos por alunos do Ensino Fundamental.

Assim, a pesquisa envolve não apenas o uso de jogo digital, mas a própria elaboração, o que favorece maior interação; seja a partir da leitura, da escrita e reescrita, seja do material narrado pelos alunos e inserção direto no ambiente de elaboração de jogo. Enfim, apresenta

⁴ A partir deste ponto usaremos a palavra Ambiente/Ambientes em substituição a palavra *Engine/Engines*. Consideramos Ambiente virtual de elaboração de jogo o que alguns autores chamam de Motor de elaboração de jogo.

resultados da elaboração de um produto desenvolvido de forma colaborativa com os estudantes como protagonista e o professor como intermediador entre o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura e uso de jogo digital.

Esta dissertação está dividida em seis partes: contando com esta introdução, o tópico dois engloba o texto na aula de Língua Portuguesa e Literatura com discussão envolvendo gêneros, tipologia textual, práticas de ensino e aprendizagem de produção textual, coesão e coerência na composição da textualidade. Além disso, aparecem neste trecho do texto discussão envolvendo letramento literário com utilização de jogo digital, a mediação do professor no ensino de elementos da narrativa em contexto digital, o jogo digital enquanto suporte para narrativas produzidas pelos alunos em sala de aula e a Sequência Narrativa no gênero conto e elementos da narrativa do papel para o digital.

O tópico três aborda jogos digitais em práticas de ensino de Português e Literatura, com descrição e discussão sobre aspectos conceituais que envolvem a utilização de novas tecnologias em sala de aula de língua materna. Neste espaço da dissertação são discutidos aspectos que englobam conceito de jogo digital, seus tipos e gêneros, além de perspectivas que abordam o assunto a partir do uso de narrativa em jogos digitais, sua elaboração e exemplos de uso de jogos por professores da área.

O tópico quatro corresponde à metodologia utilizada no decorrer do processo e sua aplicação. Nesta parte do texto estão incluídos a caracterização da pesquisa, descrição dos sujeitos participantes e suas características quanto à acesso e locais de utilização, uso, atratividade de tecnologia digital e proposição de elaboração de jogo digital. Também são descritos o contexto e planejamento da pesquisa, assim como os métodos de procedimentos, instrumentos utilizados e procedimentos de geração de dados.

O tópico cinco configura-se em resultados e discussão. É nesta parte da dissertação que são apresentados, analisados e discutidos os resultados obtidos ao longo do processo. Aparecem aqui a elaboração da Sequência Narrativa para inserção no editor de jogo digital, a construção da textualidade, aspectos notacionais, gramaticais e produção textual, fatores de coesão e coerência alcançados na narrativa proposta, a configuração do jogo com desenvolvimento das fases e elementos da narrativa, a avaliação da aprendizagem após o processo, incluindo aspectos do jogo elaborado, da aprendizagem e técnicos.

Em geral, nessa parte do texto são utilizados quadros, transformados em instrumentos a partir de sua elaboração com base na fundamentação teórica que estão incluídos Beaugrande e Dressler (1981), Koch (2010) e Soares (1991) para questões de texto, coesão e coerência, Gancho (2012), Cosson (2010) Falcão, Breyer e Neves (2007), Adam (2019) para abordagem de Sequência Narrativa, Elementos da Narrativa, Mapa Narrativo, Rogers (2012) para formatação e proposta do jogo e GDD, ProActive Project (2010) e Prensky (2012) para (D)GBL e aspectos da aprendizagem e BNCC (2017) para competências e habilidades.

Ao final, o texto aborda a conclusão da pesquisa com uma discussão sucinta envolvendo o tema discutido (a produção textual com uso de elaboração de jogo digital) e uso de novas tecnologias para o ensino de Português e Literatura. Nesta parte da dissertação apresentam-se um resumo dos resultados e a que inferência se chegou após a análise das respostas dos participantes do processo para verificação das hipóteses e objetivos propostos.

Como elementos pós-textuais, esta dissertação traz referências utilizadas para leitura e elaboração de citações ao longo do texto. Oferece, também, um pequeno glossário distribuído em ordem alfabética para termos que são corriqueiros no uso de novas tecnologias e jogos digitais não muito usuais para o profissional de Letras. Finaliza-se a dissertação com a inserção de uma lista de Apêndice com materiais elaborados pelo autor e uma de Anexo, com materiais citados e documentos inseridos para realização da pesquisa.

2 O TEXTO EM AULA DE PORTUGUÊS E LITERATURA

2.1 Considerações gerais sobre texto

Iniciar essa fundamentação teórica sobre questões que envolvem o texto, a produção textual, jogos digitais e ensino de Português e Literatura, assim como o significado de texto, seja ele oral ou escrito e o uso de novas tecnologias como os jogos digitais é tarefa de dificuldade ascendente. Sob esses aspectos, verifica-se que a utilização de jogos digitais para o trabalho de produção textual e elementos da narrativa são fundamentais e promissores (BRÍGIDA, 2016 p. 4).

Nesta seção, são encontrados aspectos que no projeto foram inseridos na fundamentação teórica envolvendo diversas questões identificados como importantes para o desenvolvimento da pesquisa. Dessa forma, a opção foi arrolar considerações em que está inserida a LA, sob um ponto de vista interdisciplinar em que aparecem por exemplo, o trabalho com mediação de computador ao se inserir a utilização de jogo digital em questões de Português e Literatura, o que traz também o gênero e produção textual na perspectiva da Linguística Textual.

Ao trabalhar a Introdução à Linguística Textual, Beaugrande e Dressler (1981) assinala que o texto constitui um sistema construído por um conjunto de elementos inter-relacionados. Partindo-se desse princípio, esta parte do texto, assim como toda a pesquisa, envolve diversos aspectos a serem discutidos em que estão envolvidas perspectivas sobre o texto, gêneros, produção textual, uso de jogos digitais no ensino de Língua Portuguesa, Literatura e elementos da narrativa.

À vista disso, infere-se que essas perspectivas estão ligadas diretamente à compreensão de competência textual, uma vez que é por meio do texto que a língua se revela, seja por meio da fala ou da escrita, características importantes da aquisição e conhecimento linguísticos em uma sociedade letrada. No entanto, compreender que a escrita não é simplesmente a reprodução simples da fala é uma das diferenças percebidas pelo usuário da língua (SOARES, 1991).

Com isso, entende-se que a modalidade do texto é importante para o processo de produção textual. Soares (1991, p. 24), por exemplo, compara a produção oral e escrita de crianças e busca “[...] indicar se os níveis, local e global, do processo de produção textual seria afetado pela escolha da modalidade [...]”. Nesse caso, uma verificação sobre a existência de uma produção

textual/narrativa esquemática para a fala e outra para a escrita em que são discutidos aspectos de coesão textual ligados à continuidade textual e a constituição de um modelo de sua produção.

Para esta pesquisa, a modalidade textual trabalhada é a resultante da escrita de alunos do Ensino Fundamental. Por isso, torna-se importante lembrar que os usos da língua nessa fase de ensino buscam um domínio maior das estruturas, formas e funções que envolvem a Língua Portuguesa sob um ponto de vista que entenda o texto para além da sentença, “[...] uma unidade maior.”, uma vez que há outros aspectos a ele relacionados. (SOARES, 1991 p. 29).

Com isso, entende-se que na produção do texto, o texto há relações que abrangem muito mais que sua extensão em que se insira somente um emaranhado de frases. Conforme Soares (1991, p. 30), “[...] em virtude da discussão da diversidade [...]” do conceito de texto é sua discussão a partir de outros aspectos em que se enquadram a modelização, o conceito, delimitação e extensão ligados à sua definição não apenas como um emaranhado de frases.

Dessa forma, a autora entende o texto como “[...] unidade discursiva gerada através de processos mentais sobre os quais atuam fatores de ordem sociocultural, pragmática, semântica, sintática e fatores de natureza discursiva propriamente dita.” (SOARES, 1991, p. 31). À vista disso, compreende-se que o texto deve ser expressado pela textualidade, que, para Beaugrande e Dressler (1981) corresponde a propriedades interatuantes na geração do texto para gerar forma e função (SOARES, 1991).

Essas propriedades juntas constroem o texto, que deve ser coeso e coerente para ser entendido como tal. Nesse caso, Beaugrande e Dressler (1981) apresentam-nas como intencionalidade, informatividade, situacionalidade, aceitabilidade, intertextualidade e conectividade. Dentro desse contexto há também discussões a respeito da conceptualização de texto e discurso.

Conforme Soares (1991, p. 31) “Em geral o termo texto constitui um termo que a literatura intercambia com o de discurso [...]”, abrangendo a interação oral e a modalidade escrita institucionalmente aceita. Para tanto, observa-se que a extensão do texto, sua limitação, o contorno entoacional e pausas são fatores e marcas respectivamente relevantes para a delimitação textual. Além disso, quanto à modalidade escrita, verificam-se fatores que indicam o contexto e a perspectiva do texto.

Conhecidos como delimitadores unidirecionais, esses fatores são tidos como externos e não constituem influência na textualidade de acordo com Marcuschi (1983) citado por Soares (1991). São eles assinatura, localização, data, elementos gráficos (estes são os contextualizadores) e título, início e autor (estes são as perspectivas), sendo que o fator “início” pode ser diferente conforme o tipo de texto. De acordo com que é observado em Soares (1991, p. 36-36), os delimitadores funcionariam como partes de uma relação que envolve “[...] um plano de texto e a expressão linguística que o concretiza.”, sugerindo a existência de uma problemática que precisa de uma solução.

Dentro da solução, Soares (1991, p. 36) o estabelecimento de um plano cujo escopo insere a decisão da escolha da tipologia textual e a temática abordada são pontos necessário para a escrita. Nesse caso, a autora sugere que a “[...] tematização de um sujeito parece ser a estratégia básica para a construção de narrativas”. Em sendo assim, observa-se que a utilização de recursos sintáticos e semânticos com objetivos de planificação do texto refere-se um ponto inicial para a construção do texto.

Assim, observa-se e constata-se que:

[...] o texto não é um produto nem um simples artefato pronto; ele é um **processo**. Assim, não sendo um produto acabado, objetivo, como uma espécie de depósito de informações, mas sendo um **processo**, o texto se acha em permanente elaboração e reelaboração ao longo de sua história e ao longo das recepções pelos diversos leitores. Em suma, um texto é uma proposta de sentido e ele se acha aberto a várias alternativas de compreensão. Mas todo cuidado é pouco, pois o texto também não é uma *caixinha de surpresas* ou algum tipo de *caixa preta*. Se assim fosse, ninguém se entenderia e viveríamos em eterna confusão. (MARCHUSCHI, 1996, p. 8)

Como pode ser verificado no supra mencionado trecho, o texto não se define como algo pronto e acabado, mas como processo que pode ser feito e refeito com sentido a ser elaborado e reelaborado. Nesse caso, torna-se importante compreender que o texto enquanto manifestação da língua se realiza em espaço e momento em todos os campos do conhecimento em sociedade. Por isso, entende-se que há diferentes operações que abrangem a produção textual.

Beaugrande e Dressler (1981), por exemplo, observam-se fases operacionais que a abrangem o processo textual, quais sejam, planejamento, ideação, desenvolvimento e expressão. Conforme os autores, nesse modelo de produção textual as operações não ocorrem linearmente. Com isso, compreende-se que há a necessidade de uma abrangência de formatação de um plano de

conteúdo conceitual, relacional e superficial com a produção ocorrendo em paralelo à recepção do texto produzido.

De acordo com Soares (1991), essas operações dependem do objetivo do texto, ativação interna dependente do interesse, da relevância que leve em consideração o tipo textual, a relação com a linguagem resultante do planejamento e a ideação, assim como o próprio surgimento do texto envolvendo organização (de eventos, ações, situações, objetos do mundo textual com a perspectiva, o tempo, a voz e o modo verbal), sequência (restrições de ordem das palavras) e conteúdo (foco da informação, tamanho e complexidade).

Portanto, infere-se que, tanto o tipo textual e o gênero ao que pertence, devem ser trabalhados na produção do texto a partir de uma escolha que objetiva “[...] regras específicas decorrentes do sistema de representação, da gramática da língua, dos recursos expressivos e do registro”. (SOARES, 1991, p. 29). Nesse caso, é imprescindível atentar para o esquema textual, assim como para o seu protótipo para produção escrita. No caso desta pesquisa, a produção de texto narrativo no gênero conto maravilhoso para jogo digital.

2.1.1 Gênero e tipologia textual na prática de Língua Portuguesa

Como se sabe, os gêneros têm sido abordados por diversos autores nos últimos anos com referência aos livros didáticos do Ensino Fundamental, mesmo porque é uma pressuposição encontrada já nos PCNs (BRASIL, 2006), de um ponto de vista sociocognitivo, e agora, na BNCC, com a inserção de campos de atuação da língua (BRASIL, 2017). Dessa forma, há uma necessidade de que sejam observadas considerações sobre esse importante assunto.

Como encontrado nos livros didáticos do Ensino Fundamental, e levando em conta questões teóricas encontradas sobretudo em Adam (2011), Bakhtin (1997), Dolz e Schneuwly (2004) etc., observa-se que os gêneros ocorrem mediante pressões de ordem discursivo-genérica em que acontece uma configuração pragmática, pois tratam-se de organizações linguístico-formais.

Nessa situação, a composição do texto, em sua superfície ou estrutura, resulta de uma planificação e estruturação. No caso da planificação, refere-se a um processo descendente feito a partir do gênero com um plano de texto fixo, convencional e normatizado. Em termos de estruturação, encontra-se um processo ascendente, feito a partir da proposição, a fim de combinar

sequências e obtenção de um texto ocasional. Assim, em Adam (2008), por exemplo, busca-se explicar a ocorrência de um texto/enunciado empírico em uma situação empírica.

No caso dos gêneros textuais trabalhados na escola, observa-se a utilização de textos mais ligados à realidade e à situação de vivência do aluno e da comunidade em que se situa a escola. Corroborando a importância de gêneros como carta, reportagem, notícia, receitas etc., observa-se a necessidade de se trabalhar também gêneros ligados à literatura, embora nos livros didáticos a utilização de poemas e relatos pessoais retirados de obras da literatura sejam frequentes.

Embora este projeto esteja ligado a questões linguísticas imbricadas pela produção textual de alunos do Ensino Fundamental, como é o caso da coesão textual e da coerência, busca-se neste trabalho a concatenação de ideias que possam fazer trabalhar de forma conjunta aspectos linguísticos e literários.

Uma vez que jogos digitais estão recheados de aspectos ou categorias relativas a narrativas diversas, torna-se importante a inserção de tópicos que incidam sobre gêneros textuais como desafio no ensino de língua e literatura, no caso desta pesquisa categorias da narrativa, o conto, e aspectos da coesão textual.

A diferenciação entre tipologia textual e gêneros de texto ainda carece de considerações na sala de aula do Ensino Fundamental. A confusão encontrada pelos alunos dessa etapa escolar é real. Esse e outros problemas precisam de maior clareza, uma vez que se observam ainda dúvidas sobre tipologia, em termos de nomenclatura, dentro do próprio Livro Didático, como visto em Santos (2011), em sua análise de duas coleções direcionadas a alunos do 6º ao 9º ano, nas quais a literatura é trabalhada de forma auxiliar.

Em uma rápida observação, percebe-se, a partir de Bakhtin (1992), Adam (2008), Dolz e Schneuwly (2004), entre outros, que, em Linguística, tipos de texto correspondem à estrutura de composição dos textos, seu modo e função, embora sob óticas diversas. Dessa forma, compreende-se que há diferenciação entre gênero e tipologia textual. Neste caso, neste trabalho, a opção é pelas considerações que envolvem as Sequências Textuais, tipologias e gêneros textuais (inúmeros, mas não infinitos) observados nos materiais didáticos.

Segundo Santos (2011), por exemplo, os livros atuais, apesar de terem alta qualidade, mostram desconexão do trabalho entre a tipologia e questões relacionadas à leitura e compreensão de texto. Nesse caso, a tipologia encontra-se isolada em seções centradas na memorização das

características de cada tipo de texto. Além disso, mesmo no Ensino Fundamental, a tipologia é estudada com o entendimento de adequação a regras de um determinado texto com foco no objetivo de levar o aluno a ingressar em uma universidade ao término do Ensino Médio.

Conforme tem sido observado na BNCC (BRASIL, 2017), ao inserir a ideia de trabalho docente a partir de campos de atividades e da língua, possibilita Materiais Didáticos com a proposta de aplicação das Teorias de Texto. Dessa forma, observa-se livros utilizados no Ensino Fundamental que partem da corrente em que estão Adam (2008) e Dolz e Schneuwly (2004). E que, por sua vez, partem da concepção dialógica da linguagem de Bakhtin (1997), aproveitando os conceitos de que “nenhum discurso é novo e que a produção dos falantes representa toda experiência, vivência e práticas sociais que fazem parte de sua vida até o momento da realização da fala.” (MORAIS, 2011 p. 20).

Conforme se verifica em Adam (2019) e Dolz (2004), observa-se que nas operações textuais imbricadas aparecem as relações instauradas entre a enunciação e o enunciado em processo de disjunção/conjunção com objetos do mundo. Compreende-se, com isso, que para eles, essas operações são desenvolvidas de forma que os tipos de texto são “processos que não se tornam disponíveis de uma só vez, mas que se constroem ao longo do curso das interações entre os sujeitos e as relações que se estabelecem entre o nível estrutural e pragmático.” (BAHKTIN, 1997, p. 26).

Assim, os autores propõem uma definição de tipologia relacionada aos gêneros textuais levando em consideração que a escolha do falante garante um domínio mais eficiente do gênero para gerar maior heterogeneidade de textos. Dessa maneira, compreendem os tipos de texto, em termos psicológicos, como construções ontogenéticas necessárias à autonomização dos diversos tipos de funcionamento. Além disso, em seu quadro de especificações sobre as tipologias, esses autores consideram o relato como diferente de narrativa, uma vez que no segundo caso há a necessidade de uma intriga, o que não acontece no mundo do relatar.

Portanto, em Dolz e Schneuwly (2004), observa-se um viés didático dos gêneros textuais que não focaliza a pesquisa na questão de suas tipologias. Trabalhando as questões tanto sociointeracionais e psicolinguísticas, eles estão preocupados com o desenvolvimento dessas operações, linguísticas e psicológicas, gradativamente. Focam na produção proficiente de textos em diferentes tipologias em língua materna, em que se tem a tese de que o texto é um instrumento.

Assim, as práticas de Língua Portuguesa têm sido observadas na sala de aula por meio da Sequência Didática (SD), utilizando-se de tipologias e gêneros textuais variados. No entanto, ligada a questões que envolvem o gênero e usos da língua como objeto de inclusão e interação com vistas à melhoria de uma dada prática de linguagem no fazer docente. Com isso, busca-se uma reconstrução em que estão envolvidas especificidades de práticas de linguagem, enquanto objetos de aprendizagem, capacidades de linguagem dos aprendizes e estratégias de ensino.

No entanto, para esta pesquisa, por questões teórico-metodológicas, a forma de intervir pedagogicamente para a eficiência do trabalho docente em sala de aula de Língua Portuguesa, no tocante à produção textual, observando exigências sobre competências e habilidades encontradas na BNCC (BRASIL, 2017), procurou-se a organização sistematizada de uma proposta na qual o ensino de língua e literatura estão ligados e podem ser trabalhados com a elaboração de um jogo digital, levando-se em consideração questões de tipologia (Narrativa) e gênero textual (Conto).

2.1.2 Gênero conto na sala de aula com possibilidade de uso em jogos digitais

A produção do gênero textual conto tem sido utilizada em turmas de 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental com frequência. Mesmo assim, a prática de escrita com utilização do conto enquanto gênero literário, ainda demanda avanços, embora haja na atualidade propostas de módulos com foco na produção escrita de contos na sala de aula, e o ensino da literatura para o desenvolvimento do conhecimento. (ZINANI; SANTOS, 2012).

Tratando-se de uma narrativa curta, o conto é um gênero que se diferencia do romance e da novela por questões que envolvem características estruturais e tamanho. Sua utilização tem sido programada para a facilitação da leitura de estudantes ainda crianças e adolescentes com objetivos de mostrar a relação da imagem com o texto escrito. Essas condições estão sendo trabalhadas levando-se em conta a pouca experiência leitora dos alunos. (MUZIALAK; ROBASZKIEWICZ, 2013).

Levando-se em consideração a utilização do gênero conto como integrante do ensino de Língua Portuguesa na escola, assim como parte da literatura, a conceptualização de conto se faz necessária. Dessa forma, verifica-se que Soares (1991) define conto como narrativa curta, que, no

lugar de “[...] representar o desenvolvimento ou o corte na vida das personagens, visando a abarcar a totalidade, o conto aparece como uma amostragem, como um flagrante ou instantâneo, pelo que vemos registrado literariamente um episódio singular e representativo.” (SOARES, 1991, p. 54).

De acordo com Magalhães Júnior (1972), observa-se que o conto, enquanto narrativa linear, não se aprofunda em termos psicológicos quanto aos seus personagens, assim como em suas ações em relação ao que as motivou. Sua finalidade é a “[...] ficção literária [de] narrar uma história, podendo ser breve ou relativamente longa, mas obedecendo em ambos os casos a certas características próprias do gênero.” (MUZIALAK; ROBASZKIEWICZ, 2013, p. 7).

Como se constata em sua definição, abre-se a possibilidade de uso de conto e suas estruturas inseridas nas categorias da narrativa em novas perspectivas para o ensino da língua e da literatura sob aspectos que estão bem presentes na realidade da sala de aula nos dias atuais. Uma vez que a geração de alunos está sendo bombardeada e inserida numa cultura digital (PRENSKY, 2001), na qual jogos são utilizados frequentemente, o trabalho com gênero conto pode contribuir para o desenvolvimento da habilidade de produção textual dos alunos.

Desse modo, o ensino de língua e literatura na educação fundamental, não estarão ligados apenas à realidade dos fatos, mas também à criatividade dos alunos em busca do conhecimento em situações reais de uso da língua na construção do saber. Essa realidade transfigura-se na realidade atual de uma geração que nasceu com a necessidade de usos de diversas mídias no processo de comunicação, o que envolve o ensino e a aprendizagem.

Uma das situações corresponde ao mundo dos jogos digitais e da literatura para a elaboração de novas atividades em que a língua é o foco principal, a partir da utilização de novas tecnologias. É nesse contexto de uma geração conhecida como “Geração X, Y, Z e Alfa” e seus comportamentos que professores de Língua Portuguesa e literatura estão inseridos de acordo com Toledo, Albuquerque e Magalhães (2012). Dessa forma, novas maneiras de trabalho docente precisam ser elaboradas e utilizadas e uma delas corresponde ao uso e à elaboração de jogos digitais, tão utilizados pelos alunos na vida diária.

De acordo com Prensky (2001, p. 5), há impactos psicossociais que englobam a aprendizagem sob uma visão que abrange o uso das tecnologias na atualidade. Assim, tem-se que o “[...] impacto físico e social de novas tecnologias e seus meios ambientes resultantes revertem a

característica física e as consequências sociais de tecnologia antiga e seu meio ambiente.⁵ Dessa forma, não são apenas as novas tecnologias que podem colaborar para um efetivo ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e de aspectos da Literatura.

Nesse sentido, o trabalho docente com o gênero conto enquanto instrumento de produção textual, assim como os demais já utilizados nas mais diversas mídias digitais, se faz necessário em termos de domínio de conhecimento a que se referem Zanani e Santos (2009). Com isso, a produção textual escrita, assim como a leitura e compreensão, é fundamental. Assim sendo, o trabalho com gênero conto pode ser utilizado sob diversos aspectos na elaboração de um jogo digital, em que o principal deles está relacionado à interação com o aluno e a construção do texto, ao mesmo tempo em que a narrativa do jogo é desenvolvida.

Nesse caso, o professor possui papel preponderante como mediador de tarefas que exigem conhecimentos abrangentes nas mais diversas áreas. Suas colaborações com os alunos podem e devem traçar atitudes que englobam a utilização de outras linguagens, o que inclui conhecimentos sobre Ambientes de elaboração de jogo e jogos digitais, além do uso da Língua Portuguesa e da Literatura.

Assim, a utilização de jogos digitais, assim como tipologias, gêneros e gramática transpostos podem colaborar enquanto parte estratégica ou suporte de recepção das narrativas escritas na disciplina trabalhada pelo docente com utilização do jogo para fins educacionais, como afirmam Ribeiro, Silva Júnior, Pilatti e Silva (2015). Prensky (2012), por exemplo, afirma que há gerações de alunos cujas opções de trabalho na escola incluem a utilização de jogos digitais, e que a escola sem novas tecnologias corresponde a dificuldades de valorização pelo corpo discente.

2.1.3 Práticas de ensino e aprendizagem de produção textual

Notadamente, na atualidade preconizada pelos PCNs e pela própria BNCC (BRASIL, 2017), a inserção dos gêneros textuais na prática docente quanto ao ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa é real. Some-se a isso a apropriação da habilidade de lidar com a língua nas mais variadas esferas (BAKHTIN, 1997) ou nos campos da atividade humana ou da experiência

⁵ [...] psychic and social impact of new technologies and their resulting environment reverses the characteristic psychic and social consequences of the old technology and its environment.

socialmente construídos com relação aos gêneros neles contidos, o que envolve o eixo de leitura e da produção escrita com viés que insere o estudante “[...] individualmente [...] [e processualmente na] [...] construção [...] [e] reconstrução da textualidade [...]”. (BRASIL, 2017 p. 70-72).

Assim, as práticas de linguagem observadas na BNCC trazem possibilidades variadas em relação ao uso da língua, envolvendo a análise linguística, o trabalho com os gêneros e tipos textuais e a leitura numa tríade que conjuga funções sociocognitivas e sociointeracionais, o que permite inferir que a LT é vista e trabalhada de forma diversificada como lembra Marcuschi (2008). Nesse caso, este projeto se enquadra em uma base teórica que precisa ser interdisciplinar.

Em se tratando de produção textual, já se sabe das possibilidades de uso do gênero como instrumento para a escrita e reescrita, assim como o processo de elaboração por meio de módulos a que se refere Dolz e Schneuwly (2004). No entanto, não impede de se observar que “o ponto de vista cria o objeto” numa visão Saussuriana (1998) quando se mencionam as práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura em sala de aula, mencionado em Marcuschi (2008).

Essa afirmação é para lembrar que as possibilidades de análise da língua podem ser construídas observando-se também outros aspectos. Neste caso a questão referente aos gêneros, ao tipo e à coesão textual, seria um bom começo. Entrementes, é importante lembrar que há a possibilidade de aproveitamento da diversidade de linguagens no ensino-aprendizagem na produção textual em português.

Marcuschi (2008, p. 52), por exemplo, afirma que problemas relacionados ao ensino da língua, no tocante à introdução do texto enquanto motivador, está no fato de que não se muda o formato de acesso, além das “[...] categorias de trabalho e as propostas analíticas.” No mais, o autor lembra questões de organização linguística e a informatividade. Constata-se que é nesse estado de desorganização que se encontram as práticas de ensino da língua materna em sala de aula quanto à produção textual.

Nesse caso, chama-se a atenção para o problema da coesão textual, pois os textos escritos pelos alunos por vezes não passam de um emaranhado de frases isoladas, além de grande quantidade de tópicos com repetição como afirma Marcuschi (2008). Esse é um dos motivos para a realização deste trabalho. Na prática de produção textual escrita em sala de aula de Língua Portuguesa, a coesão textual é um fator importante que influencia a textualização, e que, no caso

da elaboração de um texto narrativo como o conto, necessita de ajustes em turmas do Ensino Fundamental.

Mesmo assim, o que se verifica é que, embora tenha sido implantada a cultura de ensino de Língua Portuguesa pelo gênero textual, ainda há problemas de língua na formatação do texto, o que envolve questões de coesão e coerência textual, por exemplo. Compreende-se que isso resulta em uma produção textual falha, muito embora venha tendo melhorias, como material didático adequado e uso de estratégias de ensino da língua com foco em textos orais e escritos.

Um exemplo dessas possibilidades é a formatação das aulas dos professores de Língua Portuguesa e Literatura na produção textual. Quanto a isso, os profissionais de Letras têm buscado novas formas de trabalhar o ensino e aprendizagem em sala de aula. A BNCC (BRASIL, 2017), por exemplo, tem focado na sociointeração baseada na Linguística Textual e na Semiótica. Nesse sentido, a utilização de jogos digitais para o desenvolvimento de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e Literatura, tem aumentado por parte de docentes dessas áreas.

2.1.4 Coesão e coerência na composição da textualidade na produção textual

A exigência de conceptualização ou definição de textualidade faz-se necessária antes da continuidade desse tópico específico que envolve a coesão textual. Poder-se-ia mesmo abrir uma seção para tal, no entanto optou-se pela simplificação do contexto, uma vez que o foco deste tópico é a coesão. Dessa forma, foi observada uma definição relacionada ao que Gregolin (1993, p.24) chamou de resultante ou “[...] criada por um conjunto de processos semânticos em que a mensagem, construída com base na experiência e comunicada a interlocutores.”

É dessa definição que partem para a proposição da textualidade em que a comunicação por meio do texto envolve coesão e coerência (presentes e centralizados no texto enquanto objeto da LT), assim como aspectos centrados no leitor ou usuário da língua, quais sejam, a intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade. Assim, Koch (2010) define a textualidade como sendo um conjunto de relações semânticas e/ou discursivas subjacentes.

Com isso, verifica-se uma relação em que estão dispostos em interação o nível lógico-cognitivo, o nível linguístico e o nível pragmático ou de contexto (BEAUGRANDE; DRESSLER,

1981), em que se inserem aspectos sociais dos mais variados campos em que a língua é utilizada. Conforme esses autores, é no nível lógico-cognitivo que há o estabelecimento da representatividade semântica do texto. Com isso, e se observando que a coesão e a coerência são fatores de textualidade preconizada por Beaugrande e Dressler já nos anos de 1980 (1981) compreende-se que a textualidade se situa nas operações linguísticas dentro e fora do texto.

Sobre a coesão, por exemplo, Koch (2010) diz que “[...] por estabelecer relações de sentido, diz respeito ao conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma sentença se liga com a que veio antes, aos recursos semânticos mobilizados com o propósito de criar textos.” No entanto, a coesão não se dá de forma isolada, necessitando de elementos que estão presentes na metacognição de quem escreve

Em Val (2009), por exemplo, observa-se que a coesão, manifesta-se na coerência, uma vez que “[...] advém da maneira [de] como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície [...]” do texto, o que está relacionado à semântica do texto. É também, organizadora da parte formal dentro da linearidade textual, em que sua construção se dá pela utilização de mecanismos presentes na gramática e no léxico da língua.

Para Beaugrande e Dressler (1981), a coesão se dá na forma em que os componentes textuais superficialmente estão ligados na linha da sequência do texto, o que depende gramaticalmente entre si. Esses autores consideram a coesão realizada em nível de microtexto, isto é, refere-se ao modo a que as palavras, sejam elas ouvidas ou vistas (oral ou escrita) estão interligadas em uma sequência linear, o que faz se observar que a coerência está localizada em grande proporção no macrotexto por meio de mecanismos de coesão: referencial, recorrencial e sequenciamento.

Quanto à referencial, de acordo com Fávero (2010), é importante observar que a interpretação de alguns elementos que se encontram dentro do texto depende do estabelecimento de referência dada a um objeto, o que precisa ser feito com a inclusão da cultura em que os utentes da língua estão inseridos ou são pertencidos. Nesse caso, a coesão referencial se enquadra como mecanismo que possibilita a substituição e a reiteração durante a escritura de um texto escrito, inclusive com a questão da definitivização.

Em relação à recorrencial e o conhecimento da informação, nas palavras de Fávero (2010), verifica-se que esse tipo de coesão se responsabiliza pelo avanço textual, *i.e.*, o texto, assim

como a informação, progride, o que não deve ser direcionado à confusão com o recurso linguístico da reiteração, uma vez que o destaque de que a informação é a priori já conhecida, ou seja, dada e tendo sua manutenção garantida.

Assim, a coesão recorrencial acrescenta a “[...] uma informação conhecida acrescentamos outra, a que acreditamos ser desconhecida e isso faz com que o discurso seja levado adiante”. (MATEI, 2012 p. 36). Essa coesão é garantida por meio de quatro maneiras diferentes: recorrência de termos, de estruturas (paralelismo), de semântica (paráfrase) e recursos fonológicos segmentais e suprasegmentais (FÁVERO, 2010 p.26).

Quanto à sequencial, verifica-se que essa tipologia de coesão também se relaciona com a progressão do texto com garantia da fruição em relação à informação conhecida como “[...] fluxo informacional [...]” (p.33), o que exige uma sequenciação de enunciados, tempo, local, ordenação dos fatos linearmente, partículas temporais e correlação entre os tempos verbais (KOCH, 2010), o que pode ser percebido por meio da conexão em uma relação interdependente entre semântica, envolvendo por exemplo, condicionalidade e causalidade.

Quanto a questões que envolvem a coerência na composição do texto é importante, observar-se a que se relaciona a textualidade. A textualidade refere-se ao que se entende por coesão, coerência, a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade, a intertextualidade em sintonia dentro de um texto enquanto princípios (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981, p. 11).

A coerência, também é de fundamental importância para a tessitura do texto, uma vez que se relaciona ao significado e está intrinsecamente ligada ao teor semântico. Para Beaugrande e Dressler (1985), coesão e coerência são noções centradas no texto. Conforme encontramos em Fávero (2010, p. 10) apoiada em Beaugrande e Dressler (1981), “a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço dos textos.”. Assim, é a coerência que faz perceber se há redundância, continuidade das ideias, conceitos e relações, paráfrases etc.

De acordo com Beaugrande e Dressler (1981, p. 7) a coerência “[...] corresponde a formas nas quais os componentes do mundo textual, i.e., a configuração de conceitos e relações que se inserem na superfície do texto são mutuamente acessíveis e relevantes.”. ⁶ Observa-se que

⁶ [...] concerns the ways in which the components of the textual world, i.e., the configuration of concepts and relations which underlie the surface text, are mutually accessible and relevant.

nas palavras desses autores, há uma evolução sobre o texto dentro da Linguística Textual. Dessa forma, compreende-se o texto como um “[...] sistema, sendo este um conjunto de elementos que funcionam juntos [...] via dependência conceitual no mundo do texto, isto é, a coerência.” (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981, p. 24-25, tradução nossa).⁷

E dentro desse conjunto de elementos, o que é o texto? Nas palavras de Marcuschi (2008, p. 71-72), “[...] texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona.”. Com isso, verifica-se nesse autor, que esse fenômeno vai além da frase, tornando-se uma entidade teórica nova. Nesse contexto, observa-se um entrelaçamento que envolve a língua e a literatura sob um ponto de vista da Semiótica em que a coerência é imprescindível.

Assim, a coerência e coesão são elementos necessários para que se tenha um texto legível e compreensível. E para isso, observa-se que é o sentido que está em jogo no texto como afirma Beaugrande e Dressler (1981), o que se dá por meio de conhecimentos sociocognitivos do receptor individualmente. Mesmo assim, deve-se compreender que em casos de textos literários, por exemplo, a coerência textual não pode ser delimitada pelo leitor, uma vez que ele é responsabilizado quanto aos significados do texto (KOCH, 2010).

Portanto, compreende-se, que a coesão e coerência trazem contribuição para a construção dos sentidos do texto, para sua elaboração, assim como para sua compreensão por parte do leitor ou do interlocutor, embora seja dependente de outros fatores como o tipo de leitor e seu conhecimento da língua, a situacionalidade, informatividade, intertextualidade e a intencionalidade a que mostram Beaugrande e Dressler (1981) e Koch (2012).

2.2 Letramento literário na produção textual com uso de jogo digital

Dificuldades encontradas por professores do Ensino Fundamental englobadas na relação teoria e prática da Língua Portuguesa têm sido muito combatidas na atualidade, sobretudo quanto ao ensino da Literatura. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2017) torna-se essencial para o trabalho docente e a aprendizagem de língua e literatura sob o aspecto do Letramento literário.

⁷ [...] as a system, being a set of elements functioning together [...] via conceptual dependencies in the textual world (coherence)

Conforme Paulino (1998) o letramento literário, como os mais diversos tipos de letramento, relaciona-se a atribuições pessoais com práticas de leitura e escrita, não reduzidas à realidade escolar mesmo que passe por ela.

Nesse caso, o viés de envolvimento da produção textual com o protagonismo do aluno é fundamental para uma perspectiva de texto em gêneros que são desfavorecidos pela própria escola. Sob essa perspectiva, compreende-se que a habilidade de produção textual dos gêneros da Literatura deve buscar um ressignificado dos textos com trabalho conjunto entre professor e aluno. Assim, verifica-se a necessidade de letramento literário em conjunto com a produção de texto. E dentro dessa realidade a inserção de questões que envolvem as tecnologias digitais e seu acesso por alunos e professores.

Em se falando de texto narrativo para o ensino da Literatura, conseqüentemente o letramento literário, a leitura e a produção textual são ações essenciais na sala de aula de Língua Portuguesa. Com isso, abrem-se propostas alternativas de ensino da literatura de acordo com o que propõem Zinani e Santos (2012) com um viés ligado ao texto narrativo. Assim, verifica-se a possibilidade de trabalho com a leitura, produção textual e uso de novas tecnologias tendo como ponto de partida o texto.

A produção textual e utilização de tecnologias novas podem ser trabalhadas de forma sequencial. O intuito é a garantir o processo que parte da leitura de contos de fada, conto fantástico e maravilhoso, por exemplo, desenho de mapa narrativo, produção textual e configuração do jogo com inserção dos textos em ambiente virtual.

Nessas condições, alunos e professor estarão ligados a um trabalho de equipe em que o aluno deve atuar ativamente, o que valoriza o conhecimento prévio sobre novas tecnologias e videogames a que se refere Prensky (2001) recheados de narrativas, como visto nos RPGs.

Com isso, o aluno passa a ser protagonista na construção do conhecimento, principalmente na elaboração de seus textos a partir da leitura de outras narrativas em um letramento literário. Esses textos podem e devem sair do papel para o jogo digital a ser elaborado a partir da reescrita perene conforme as decisões e ideais dos alunos para a construção do jogo digital.

Nesse caso, a proposição do gênero do jogo torna-se importante para o processo e o formato de sua elaboração após a leitura, reconhecimento de sua estrutura e seus elementos básicos.

Além disso, a possibilidade de trabalho colaborativo pode convergir para que o docente explore o protagonismo dos alunos em sala de aula. Com isso, pode-se observar que a utilização da DGBL para a elaboração do jogo digital deve partir *a posteriori*, conforme as narrativas construídas após o letramento literário proposto.

A própria elaboração do jogo com textos pelos alunos produzidos a partir de trabalho com língua e a literatura dos contos de fada, fantásticos e maravilhosos permite-lhes os a escolha dos elementos da narrativa a serem trabalhados no RPG a partir de uma valorização do gênero escolhido. De acordo com Palis (2017, p. 25), ao utilizar-se de narrativas de jogos possibilita-se os alunos aumentar seu “[...] interesse de produzirem suas próprias escritas, pois promovem o incentivo a escreverem e conseqüentemente a melhoria da utilização das normas padrão do português.

No entanto, pode ser acrescentado a questão da língua ao interesse na literatura, uma vez que os alunos são levados à leitura de outros textos e sua reescrita. Nesse caso, a literatura ficcional e maravilhosa torna-se uma das principais exploradas em jogos RPGs, podendo contrariar a realidade devido a narrativa (PALIS, 2017), que, por sua vez é escrita em papel para em seguida passar para o editor de texto. Portanto, verifica-se o RPG como um fator que colabora na mediação da aprendizagem do aluno dando sentido aos textos por eles produzidos.

Some-se a essa mediação o fato de que o letramento abarca tanto escrita quanto leitura em uma prática social em o letramento é o que “[...] as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2004, p. 72). Assim, para o letramento literário pode partir especificamente de um contexto em que novas tecnologias digitais estão em evidência e precisam ser dominadas sem utilizar o gênero literário como pretexto, mas como força ativa de elaboração com envolvimento do texto narrativo.

Portanto, partindo-se de uma ideia de letramento literário que englobe a utilização de jogo digital, os contos de fada, o conto fantástico, o conto maravilhoso e a reescrita, observa-se a necessidade de atividades ativas na produção textual com a mediação do professor. As atividades utilizadas devem vislumbrar o envolvimento de motivação, introdução da obra a ser trabalhada, a leitura mediada e interpretação com apreensão global, sua contextualização, leitura aprofundada

aspectos do texto, como personagens, tempo, lugar, tema, traço estilístico, a narrativa etc. (COSSON, 2006).

2.2.1 Mediação do professor no ensino de elementos da narrativa em jogo digital

Antes de tecer quaisquer anotações a respeito da mediação do professor no ensino de elementos da narrativa em jogos digitais, faz-se importante compreender o significado dos elementos que perfazem a narrativa literária em prosa (GANCHO, 2010). Somando-se a isso, é preciso entender que alguns estilos de jogos digitais abarcam jornadas épicas de seus heróis com a interação do jogador fornecendo a possibilidade de uma narrativa que possui apenas um desfecho até às que podem dar ao jogador vários desfechos.

Falcão, Breyer e Neves (2007), por exemplo, ao expor considerações sobre a estrutura da narrativa de jogos digitais em comparação com a estrutura do roteiro cinematográfico, mostra uma aproximação entre o cinema e o game defende a forma narrativa de ambos, mas confirma a característica audiovisual de ambas. Nesse caso, eles abordam a jornada do herói sob o viés do cinema apontando uma forma autônoma do games a partir da narrativa fílmica que expande para além da linearidade em seu desfecho, o que pode acontecer a partir da interação do jogador com a narração a ser construída no jogo pelo jogador.

E de que forma pode ser mediado o ensino de elementos da narrativa a partir da elaboração do jogo com os alunos? A depender do professor e as possibilidades de trabalho que ele detém, existem diversas formas. Uma delas seria o primeiro passo a ser verificado nas ações a serem desenvolvidas em prática que envolvem o texto narrativo e seus elementos em ambiente digital de jogo, pois deve levar em consideração que existe uma relação envolvendo o jogo e os contos como mostra Dubiela (2008).

Entretanto, destaca-se que a sistematização do jogo e desenho de sua narrativa ou história, constitui-se de especificidades em a concretização dos elementos da narrativa existe a partir de ações do jogador, isto é, deve haver interação com resultados construídos a partir de regras explícitas dentro do jogo. Essa condição faz entender que em toda a mediação feita pelo professor no trabalho com elementos da narrativa em jogo digital deve estar presente mesmo antes de sua elaboração.

Além disso, torna-se importante que a mediação docente compreenda que os jogos digitais abarcam características que partem ou incorporam uma visão clássica da narrativa até a uma modelização contemporânea com a permissão e possibilidades de um jogador que influencia no desfecho da história por meio da interação (IZIDRO; PEREIRA, 2012). Essa liberdade de modificação integra-se aos tipos de *softwares* utilizados, como acontece com jogos de mundo aberto e os de escolha em que a narrativa acontece dependentes do contexto.

Os elementos da narrativa são o que forma a estruturam a narrativa e são importantes para a elaboração da narrativa de um jogo digital. De acordo com Gancho (2010), eles são o enredo, as personagens, o narrador, o espaço e o tempo, tidos como elementos fundamentais presentes em todo tipo de narrativa. Conforme o autor, verifica-se que esses elementos não podem deixar de aparecer na história. Eles também perfazem espaços que partem da oralidade ao longo do tempo até se fixar em livros, revistas, peças teatrais e também em na estrutura de jogos eletrônicos, tidos como essenciais.

Então, para as narrativas de jogos digitais bem elaboradas e não tão básicas esses elementos são fundamentais, mesmo que a estrutura da narrativa esteja ou seja baseada em progresso atingido por meio escolhas feitas pelo jogador. Nesse sentido, nas palavras de Palis (2017, p. 11) observa-se que “[...] os jogos podem ser vistos também como parte da tradição literária.”, visto que as narrativas tem sido fator de desempenho importante para a estruturação de alguns jogos eletrônicos.

Narrativas encontradas nos meios virtuais que envolvem os jogos ultrapassam a linearidade, podendo ser modificada e escolhida conforme o jogador em interação. Nesse caso, a narrativa acontece devido à participação direta do jogador (IZIDRO; PEREIRA, 2012). Com isso, um fator a ser considerado é que os elementos que perfazem um jogo digital, não devem ser confundidos com os da narrativa a que os jogos digitais se utilizam ao longo da história desenvolvida pelo jogador, o gênero textual utilizado no jogo e o texto narrativo trabalhado.

Portanto, infere-se que a mediação do professor no ensino de elementos da narrativa em jogo digital deve partir do fato de que o gênero literário não pode prescindir do combate à discriminação entre os gêneros textuais presentes na escola. Vê-se também um trabalho de Língua Portuguesa e Literatura que partem do texto escolhido em comum acordo com os alunos sob uma posição que vislumbra o protagonismo, obviamente sem abandonar o livro didático.

2.2.2 Jogo digital como suporte para narrativas produzidas em sala de aula

Observa-se nos mais variados autores em caráter interdisciplinar que a cada dia o uso de jogos digitais estão se tornando realidade em práticas de ensino por oferecer um escopo maior de possibilidades de ensino e aprendizagem, assim como resolução de problemas, em que se inserem professor e aluno.

Essa realidade é exposta por Prensky (2001), além de Baek e Nicola (2013) e o Projeto Proativo do Lifelong Learning Program da EU (2010). No entanto, observa-se que essas condições dizem respeito à elaboração de jogos. Pergunta-se se esses jogos poderiam servir como suporte para textos de alunos que participam do processo.

Dessa forma, pode-se buscar compreender o uso de jogos digitais enquanto portadores de textos elaborados para inserção, via editor, durante o processo de elaboração. Esse processamento desperta possíveis contribuições para uso desses jogos como suportes de gêneros textuais, por exemplo de contos de aventura com sua narrativa.

No entanto, verifica-se que o tema suporte de gêneros textuais tem sido motivo de debates por despertar divergências entre alguns autores e pesquisadores. Uma discussão a ser lembrada diz respeito a “[...] aspectos limítrofes na relação gênero-suporte.” (MARCUSCHI, 2008, p 9). Para esse autor todo gênero tem suporte e que há diferenças entre eles que precisam ser observadas com cuidado para sua identificação.

Sua confirmação sobre essa tese abrange o fato de que os gêneros textuais se materializam na linguagem, sendo, portanto, possíveis de serem vistos. Contudo, o linguista chama atenção para diferenças entre suporte de gêneros e locais de armazenamento em que cita o CD, discos etc. com essas palavras, observa-se realmente dificuldade o jogo digital elaborado por alunos como suporte em sua definição empírica.

Contudo, é importante também verificar que sua posição a respeito do suporte abrange muito mais que uma definição. Segundo ele há entendimento de que se pensa o suporte de gênero como “[...] um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto, [o que difere de ser] [...] uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto.” (2003). Assim, constata-se que a utilização do jogo digital como suporte de textos elaborados pelos alunos enquadra-se em sua definição.

Uma vez que o autor aceita que o suporte abarca três aspectos, isto é, “[...] a) suporte é um lugar físico ou virtual; b) suporte tem formato específico; c) suporte serve para fixar e mostrar o texto.” (MARCUSCHI, 2008). Importante também observar que se a realidade virtual se insere como algo real enquanto suporte. Essa afirmação abre possibilidade para que as narrativas elaboradas pelos alunos desta pesquisa construam seu próprio suporte a partir de um Ambiente de elaboração de jogo digital.

Com isso, a proposta é que o jogo por eles construído receba os textos elaborados durante o processo como suporte. Posto que as condições em que o jogo aparece no Ambiente, sua elaboração e jogabilidade oferecem-se como instrumento em que os textos são mostrados no momento da sua elaboração e no momento das ações dos jogadores. Assim, com a leitura do gênero inserido, neste caso, o conto de aventura, os alunos ou jogadores, utilizam-se do gênero de forma interativa por meio de um suporte, que é o próprio jogo.

Dessa forma, entende-se que o jogo digital a ser elaborado para recepção de texto pode configurar dentro de mais de uma das observações feitas pelo autor. Uma vez que a narrativa inserida no editor de texto do Ambiente, o jogo digital se insere como suporte enquanto lugar virtual, com formato específico e que possibilita a fixação e amostragem do texto como se verifica em Marcuschi nas discussões sobre suporte (2003).

Portanto, abre possibilidades para a exploração de organização de textos narrativos narrativas e construção de personagens, o que abrange desafios e resolução de problemas ou enigmas, inseridos nas atividades relacionadas ao jogo. (CAJUEIRO, 2014). O editor interno do Ambiente virtual possibilita, portanto, várias escritas e reescritas com a possibilidade de visualização antes de gravar o texto final.

2.2.3 Sequência narrativa no conto e elementos da narrativa: do papel ao virtual

Como afirma Adam (2019, p. 50), “As sequências são categorias de textualização que articulam e hierarquizam agrupamentos de enunciados em um nível mesotextual pré-genérico que, assim, atravessa todos os gêneros.” Para o autor as Sequências são definidas como uma combinação de vários elementos esquematizados com desenvolvimento espontâneo a partir de experiências com o texto.

Conforme se observa, todo texto é composto por sequências, verificando-se um número reduzido de tipos de Sequências Textuais. De acordo com Adam (2009), uma Sequência Textual pode ou não ter uma ordem linear obrigatória dependendo do tipo e presença de elementos bem peculiares, como por exemplo, a presença de uma tese na sequência argumentativa, ou síntese de conceitos na sequência explicativa.

No caso da sequência narrativa, o autor a define como processo que organiza os acontecimentos de maneira a formar um todo com início, meio e fim, havendo, portanto, uma sucessão temporal. Transformação de predicados, relação de causa / consequência e avaliação final. Com essas características peculiares da tipologia narrativa, verifica-se que há uma sucessão de eventos delimitando outros eventos alinhados em ordem temporal.

Esses aspectos da Sequência Narrativa podem ser utilizados e trazidos para o RPG podendo ser aproveitados em práticas de Língua Portuguesa e Literatura. Assim, verifica-se que há uma narrativa inicial envolvida num conflito ou objetivo inserido no Gênero do jogo que pode ser construído a partir da retextualização como se verifica em um trabalho de Palis (2017) para jogo em RPG em narrativas de Jogos Eletrônicos com o Conto, por exemplo

Tratando-se de uma narrativa curta, o Conto é um gênero que se diferencia do romance e da novela por questões que envolvem características estruturais e tamanho. Sua utilização tem sido programada para a facilitação da leitura de estudantes ainda crianças e adolescentes com objetivos de mostrar a relação de imagem e o texto escrito. Essas condições estão sendo trabalhadas em uma realidade de pouca experiência leitora dos alunos. (MUZIALAK; ROBASZKIEWICZ, 2013).

Como se tem observado na atualidade, abre-se possibilidade de uso de conto e seus elementos em novas perspectivas para o ensino da língua e da literatura, isto é, o ensino de textos narrativos de contos de fada, fantástico e maravilhoso, escrita e reescrita na produção textual com utilização de jogo digital e sua elaboração. A característica de narrativas que envolvem tais gêneros oferecem ao professor possibilidades de trabalho com elaboração de jogo em RPG de forma não linear.

Assim, o ensino de língua e literatura na educação fundamental, não estão ligados apenas à realidade dos fatos, mas também à criatividade dos alunos em busca do conhecimento em situações reais de uso da língua na construção do saber. Essa realidade transfigura-se na realidade

atual de uma geração que nasceu com a necessidade de usos de diversas mídias no processo de comunicação, o que envolve o ensino e a aprendizagem.

Portanto, a utilização de jogos digitais e sua elaboração, assim como tipologias, gêneros e gramática podem colaborar enquanto parte estratégica ou suporte de recepção das narrativas dos alunos. Além disso, oferece a oportunidade de um trabalho conjunto de colaboração e aprendizagem ativa com protagonismo do aluno mesmo com dificuldades que a Literatura e a escrita de gêneros desprestigiados enfrenta na escola.

Dificuldades de escrita na realidade escolar estão presentes em atividades de qualquer professor de Língua Portuguesa e Literatura da Educação Básica. E o que mencionar quando se está inserido em um contexto no qual a tecnologia e os jogos estão presentes nas atividades dos alunos de forma constante? Baek e Nicola (2013) mostram que a incorporação de jogos digitais no sistema educacional tornou-se fundamental, e que introduz novos horizontes para os professores em seu trabalho de sala de aula.

Dessa forma, narrativas podem ser escritas em interação com foco no jogo proposto, como a aplicação de prática docente referente não apenas ao uso de gêneros textuais e gramática, mas a interligação que envolve a língua, a literatura, os jogos digitais e a narrativa, o estudo de elementos das narrativas na produção textual requer a utilização de uma sistematização. Os textos dos alunos podem ser confeccionados a partir da utilização de outros textos motivadores.

Conforme afirma Prensky (2012), quando se aprende baseado em jogo digital deve-se ter como reger a ideia de que a aprendizagem resultante dessa prática é o resultado da união em que estão envolvidos o conteúdo a ser trabalhado, educacional, e jogos de computador. Contudo, verifica-se uma chamada a atenção para o conteúdo a ser ensinado e a contextualização. De acordo com esse autor, conteúdo e contexto precisam ser elaborados de forma a deixar o aluno em situação de aprendizagem específica.

Assim, pensar a produção textual na escola não subjaz a necessidade de conhecimento de categorias da narrativa e seus gêneros necessários ao jogo digital. Tendo em vista que há toda uma preparação de narrativas para o desenvolvimento de jogos digitais, sua utilização propicia novas possibilidades para a inserção de textos retextualizados pelos alunos para originar novas narrativas de games (IZIDRO; PEREIRA, 2012).

Para utilização de gênero conto e elementos da narrativa do papel ao virtual em jogos digitais deve-se levar em consideração a participação do jogador, ou interatividade. Nesse caso, Izidro e Pereira (2012, p. 9) demonstram que “[...] os *games* oferecem a possibilidade de criar histórias abertas, com vários finais diferentes e que dependem tão somente das decisões tomadas pelo jogador”. Dessa forma, constata-se a possibilidade de uso não apenas de mapas narrativos com estrutura e formatação linear, mas também a utilização de mapas narrativos com hiperlineares.

Neste trabalho, o texto narrativo e os elementos enredo, tempo, narrador, personagens e espaço perfazem a compreensão de que há dificuldades enfrentadas por alunos do Ensino Fundamental no momento da escrita. Como é sabido, discussões que englobam categorias da narrativa no ensino da Língua Portuguesa e Literatura estão ligadas aos objetivos a que o docente busca alcançar sobre questões que envolvem a produção textual e aspectos linguísticos.

Levando-se em consideração as possibilidades de trabalho com os elementos da narrativa ou categorias, não se pode esquecer que os alunos estarão lidando com um tipo de texto em que sua criatividade pode ser trabalhada livremente. De acordo com Soares (1991), a narrativa possui especificidades em relação a outros tipos de texto. Para a autora, a ação desenvolvida no tempo, um dos elementos da narrativa, conduz-se a partir de um ou mais partícipes. Dessa forma, observa-se que:

A narrativa tem aspectos específicos em relação a outros tipos de textos como a exposição, a argumentação, a descrição, pois não envolve apenas uma ideia ou conceito a ser exposto/defendido/combinado, ou um objeto/experiência a ser descrito. Ela baseia-se na ação que se desenvolve no tempo sob a condução de um ou mais participantes. (SOARES, 1991 p. 78).

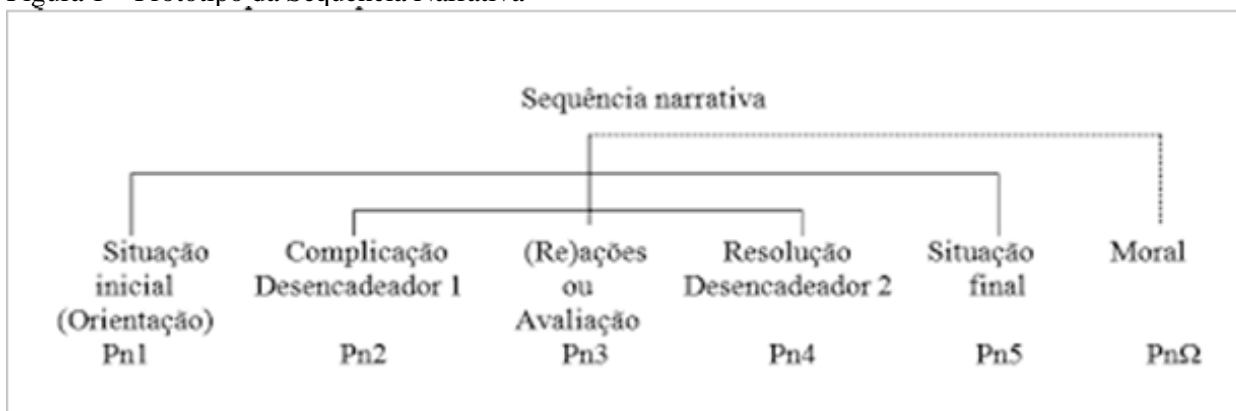
Essa ação e o tempo a que se refere a autora são partes intrínsecas que permeiam a produção de uma Sequência Narrativa, assim como a necessidade de uma complicação do decorrer da história narrada, o que exige a existência de personagens protagonista ou não, a localização, o tema ou assunto, além de envolver aspectos semânticos, gramaticais e textuais a que se refere Soares (1991).

No caso dos jogos digitais, a interação construída durante a narrativa e a própria narrativa são oriundas da literatura, ficando as narrativas responsáveis por levar o usuário a entrar no mundo virtual por meio de uma personagem. Nesse caso, noções de elaboração de uma

personagem, enredo, trama são conceitos utilizados na aplicação de roteiros para jogos. (DUBIELA; BATTAIOLA, 2007). Dessa forma, é importante mencionar um modelo de mapa narrativo em que se tem uma Sequência Narrativa.

A elaboração de um mapa narrativo pode ser utilizada numa prática de produção textual, funcionando como um “*brainstorm*” (juntar ideias) para conhecimento de como funciona os elementos da narrativa, observada a utilização de uma Sequência Narrativa (FIGURA 1).

Figura 1 – Protótipo da Sequência Narrativa



Fonte: Adam (2019) p. 54.

O encaixe de um mapa narrativo de um conto nesse modelo de sequência é viável em turmas de ensino fundamental. No entanto, também é importante lembrar que há outros elementos narrativos presentes nos jogos digitais. (LIMA, 2015). Esses elementos narrativos são, por exemplo, a interatividade, a não-linearidade, a estrutura da narrativa, o enredo, controle pelo jogador, colaboração e imersão.

Tais elementos podem ser trabalhados na confecção do texto narrativo e do jogo no momento de interação no LEI começando pelo mapa narrativo. O mapa pode ser organizado a partir do desenho da sequência narrativa de Adam (2019) com especificações a serem detalhadas no enredo pelos alunos após o exercício de busca e leitura de narrativas por eles escolhidas (APÊNDICE B e APÊNDICE C).

Portanto, as narrativas produzidas durante a prática de sala podem servir como textos motivadores durante o processo de produção textual. Assim, um primeiro mapa pode ser preenchido com a versão do próprio aluno. Dessa forma, o labor com o gênero textual e seus elementos podem partir do papel para o virtual de forma colaborativa em sala de aula.

3 JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE PORTUGUÊS E LITERATURA

3.1 Aspectos conceituais sobre jogo digital, tipo e gênero

Dentre fatores importantes que se fazem presentes em questões que envolvem o jogo digital e sua utilização em sala de aula pelo professor, a sua elaboração é uma delas. Essa afirmação corrobora a visão de Prensky (2001), sobretudo no que respeita os aprendizes (alunos), assim como a visão que se tem para o professor e a educação escolar hoje, fortemente influenciados pela Revolução da Aprendizagem Baseada em Jogos (Digitais), principalmente com a necessidade de se levar em conta ambientes virtuais.

Além disso, considerar aspectos relacionados aos jogos digitais utilizados ou elaborados durante as aulas de Língua Portuguesa, suscita a defesa de que seu ensino por intermédio de jogos por diversos autores, dentre eles Ribeiro e Miranda (2019, p. 5). Nesse contexto, observa-se a convergência de que “o sujeito [aluno] não pode ser visto como alguém passivos [...]” quanto à aquisição de conhecimento, especialmente neste caso relacionado ao ensino de Português e Literatura.

Observa-se que há a defesa de que professor e aluno podem trabalhar de forma conjunta e colaborativa com jogos de propósitos didáticos envolvendo o professor enquanto *Game Designer*. Essa é uma visão que corrobora afirmação de Ribeiro e Silva (2019, p. 10) quando mostram que: “É preciso romper paradigmas, praticas arraigadas, tradicionais de ensino; os jogos se apresentam como um importante instrumento para a promoção da aprendizagem significativa”.

Contudo, trilhar por um caminho que envolve o ensino por meio da utilização e elaboração de jogos digitais exige novas formatações de aula. Uma das primeiras modificações defendidas por autores como Prensky (2001) é considerar o trabalho em equipe, o que também é visto em Rogers (2012) sobre a elaboração de um jogo digital, embora seja possível o trabalho sozinho. Além disso, o conhecimento de Engines (Ambientes) que são bem didáticos, evitam problemas com a programação em muitos casos.

Com isso, baseado em Rogers (2012), verifica-se que para a elaboração de um jogo digital é importante considerar aspectos importantes sobre jogo, dentre os quais destacam-se:

- a) Jogo é toda e qualquer atividade em que exista a figura do jogador (como indivíduo praticante) e regras que podem ser para ambiente restrito ou livre;
- b) elementos que perfazem um jogo, digital ou não, e que precisam existir na sua elaboração, quais sejam: jogador, adversário, interatividade, regras, objetivo, condições de vitória, conclusão do jogo, empate ou derrota e ser forma de entretenimento;
- c) tipos e gêneros de jogos digitais, assim como a narrativa.

Dentre as conceptualizações apresentadas de jogo, verifica-se como opção para este trabalho o que dizem Huizinga (2001, p. 6) e Juul (2003) considerando o jogo sob uma perspectiva de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, a definição de que trata Juul (2003) quando não faz vinculação de jogo a qualquer circunstância específica e apresenta uma relação com a utilização de jogos como transmídias, isto é, “[...] não há um meio de jogo único, mas sim uma série de meios de jogo, cada um com seus próprios pontos fortes” (JUUL, 2003, p.30), o que engloba a elaboração de narrativas. Conforme suas ideias, o computador aparece como caminho no qual os jogos ultrapassam a referência clássica.

No caso, para Huizinga, o jogo é “[...] diametralmente oposto à seriedade” (HUIZINGA, 2001, p. 8). Contudo, ele observa que “o contraste entre jogo e seriedade não é decisivo nem mutável.”, visto que existem jogos em diferentes formatos que são muito sérios inseridos como modelos funcionais na sociedade. Essa observação é encontrada nos jogos que perfazem o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, por exemplo, em que o entretenimento é apenas uma parte do todo.

Portanto, o autor põe o jogo como atividade:

[...] desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (HUIZINGA, 2003, p. 17).

Em Juul (2003), a desvinculação de jogo a qualquer circunstância específica está descrita em uma relação de utilização de jogos como transmídias, isto é, “[...] não há um meio de jogo único, mas sim uma série de meios de jogo, cada um com seus próprios pontos fortes” (JUUL, 2003, p.30) é observada. Observa-se, portanto, ambientes diversificados.

Logo, verifica-se no autor que a não-sistematização mostra aproveitamento das narrativas existentes, podendo ser encontradas intermediando o contar história oralmente, romances e filmes, para uma adaptabilidade aos jogos em narrativas lineares e hiperlineares. O caso de utilização de jogos em *RPG*, por exemplo, mostra essa possibilidade, uma vez que oferece ao jogador a capacidade de escolhas ou de ir para qualquer direção em mundo aberto, o que permite ao usuário liberdade maior.

Dessa forma, Juul (2005, p. 5) conceitua jogo como um sistema formal que possui com base “[...] regras com resultado quantificável e variável, em que diferentes resultados são atribuídos a diferentes valores, o jogador exerce esforço para influenciar a saída, [...] apega-se ao resultado, e as consequências da atividade são opcionais e negociáveis.”. Essas considerações podem ser vistas assim para o autor, para quem o jogo é:

[...] um sistema formal baseado em regras, com resultados variáveis e quantificáveis, em que a diferentes resultados são atribuídos diferentes valores, em que o jogador exerce um esforço para influenciar os resultados, o jogador deixa-se influenciar emocionalmente pelo resultado, e as consequências das atividades são negociáveis e opcionais (JUUL, 2005 p. 6).

Dentro dessas perspectivas aparece o jogo digital, o que não é a mesma coisa que videogames, estes, por sua vez, são caracterizados pelo meio em que são utilizados. Por exemplo, o termo videogame corresponde “[...] historicamente esteve limitado aos jogos de console e às máquinas de fliperama.”, isso pressupõe a existência de uma mídia física, diferentemente da digital (CD, DVD, *Flash drive* (dispositivo de memória eletrônico)), (ARRUDA, 2020, p. 3).

Por sua vez, Arruda (2020) demonstra que os jogos digitais podem ser acessados de forma on-line, envolvendo microinformática, que abarca diversos jogos em seja qual for o equipamento – computador, fliperama, consoles, smartphones, tablets etc. Assim, reafirma-se que o termo videogame corresponde a jogos em mídias físicas pré-programadas para meio físico.

O que dizer da Gamificação e da *DGBL* nesse contexto? Primeiramente, a conceptualização dos termos se faz necessária. Não apenas pela designação, mas pelas características de cada uma dessas práticas de elaboração de jogo para alcançar objetivos e funcionalidades nos mais diversos campos, o que inclui, principalmente nesta pesquisa, o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental.

De acordo com Pereira e Reis (2017), uma das respostas à pergunta verifica-se na definição de que a Gameficação se refere ao uso de pensamentos e elementos de jogos em contextos fora de jogos digital ou não e, Digital Game-Based Learning constitui-se de uma abordagem que utiliza jogos, analógicos ou digitais, com o objetivo de otimizar a experiência de aprendizagem.

Resta verificar a tipologia destes jogos, chamando atenção para a tipologia de *Jogo Séri*o ou educativo/pedagógico. Conforme Pereira e Reis (2017), jogos sérios são os jogos de ensino, simulador, jogo com significado e jogos com propósito. Cada um deles possui suas características conforme sua tipologia, lembrando que a “Geração dos Jogos” tem uma relação forte com a fantasia de acordo com Prensky (2001).

Observando-se as considerações de Pereira e Reis (2017), verifica-se os seguintes tipos de jogos:

- a) **Design inspirado em jogos** - Projetos que utilizam apenas ideias de jogos, mas nenhum elemento real de um jogo;
- b) **gamificação** – Uso de pensamentos e elementos de jogos em contextos fora de jogos em que são utilizados elementos como mecânicas, troféus e afins;
- c) **jogo sério e simulação** – São aqueles criados com um objetivo diferente de apenas entreter o jogador;
- d) **jogo** - São os conhecidos em maior quantidade. Toda e qualquer atividade em que exista a figura do jogador e regras que podem ser para ambiente restrito ou livre.

Comparando-se Gamificação e DGBL vê-se que “[...] um videogame é, em sentido geral, qualquer jogo jogado com uso de computador e uma tela de vídeo, que pode ser um computador, um telefone celular ou um console de jogo.”⁸ (PROACTIVE PROJECT, 2012 p. 7, tradução do autor).⁹ Em todo caso, ambos envolvem, objetivos, imersão etc., com conceitos de jogos semelhantes. Contudo, são estratégias diferentes de ensino. (JURASCHKA, 2019).

Nesse sentido, vale lembrar de que a “Digital game-base learning é um método instructional que incorpora conteúdo educativo ou princípios de aprendizagem em videogames com

⁸ Console refere-se a uma plataforma de jogo que pode ser jogado em casa. É físico e suporta o *software*.

⁹ [...] a video game is, generally speaking, any game played using computer power and a video display. It can be computer, cell phone, or console game.

a meta de engajar os aprendizes.” (COFFEY, 2009, p. 2010, tradução do autor) ¹⁰ Com isso, observam-se diferenças interessantes entre a Gamificação e a DGBL descritas por Schaaf and Engel (2018) com exemplos de alguns jogos (QUADRO 1).

Quadro 1 – Gamificação versus Digital Game Based Learning

Jogos em Gamificação	Jogos em DGBL
	
Adiciona elementos de jogos ao curso	Usa jogos para encontrar resultados na aprendizagem
Aplica mecânica de jogos em ambientes fora do jogo para encorajar o comportamento	A aprendizagem vem a partir do jogar
Tipicamente incorpora premiação, insígnias, conquistas	Pode ser realizado com uso comercial ou com orientação educativa
Pontuação por experiência pode ser usado em lugar de notas tradicionais	Promove o pensamento crítico e solução de problemas
Adiciona elementos de jogos ao curso	Pode ser realizado com jogos digitais ou não-digitais.
Possibilita escolhas ao estudante no caminho para a aprendizagem	Pode envolver simulações para permitir aos estudantes experienciar a aprendizagem.

Fonte do quadro e imagens: Schaaf and Engel 2018, p. 15, tradução nossa.

¹⁰ Digital game-based learning (DGBL) is an instructional method that incorporates educational content or learning principles into video games with the goal of engaging learners.

Como visto no quadro para apontar diferenças básicas entre Gamificação e (D)GBL, observa-se resumidamente a seguinte diferença de definição baseada em Juraschka (2019):

- a) (D)GBL – Há um oferecimento equilibrado e delicado interaulas no ambiente de aula compreendendo o jogo e sua jogabilidade na educação. Nesse caso, os docentes mostram novos conceitos aos discentes de que forma eles funcionam. Logo após, há a prática com esses com a utilização de jogos digitais como meios, o que envolve a interação social;
- b) Gamificação – Existe o envolvimento de pegar elementos dos jogos, tais como tabelas de classificação, níveis ou pontos, colocando-os nas aulas. Dessa forma, essa estratégia objetiva transformar aulas que não são agradáveis em um formato mais envolventes para os alunos, o que mostra, também, envolvimento social.

Em ambos os casos, observa-se a necessidade de uma formatação da sala enquanto ambiente de aprendizagem que extrapole a convivência de uma educação passiva. Nesse caso, pode-se inferir que a interação social é parte imprescindível para o modelo proposto estendido ao DGBL. Visto que o engajamento dos alunos em atividades que envolvem plataformas de jogos digitais demonstra maior interesse no que é proposto pelo docente em sala, outros ambientes podem ser adicionados.

Um dos motivos para essa afirmação é a resposta dos estudantes quanto ao engajamento, a interação e as novas possibilidades de atuação que os alunos passam a ter na construção do conhecimento (JURASCHKA, 2019). Consequentemente, verifica-se uma complexidade que abrange aprendizagem de forma que chama a atenção quanto ao envolvimento de relações de aprendizagem e ensino em sala de aula com envolvimento afetivo, comportamental, cognitivo e sociocultural.

Além do que, levando-se em consideração o que mostra Juraschka (2019) quanto à utilização de GBL/DGBL, observa-se que já se trabalha com a aprendizagem por meio de jogos digitais principalmente desde os anos 2000. Assim, o autor apresenta como a Game-Based Learning consegue cobrir as fases envolvidas na aprendizagem de uma forma bem elaborada com sua caracterização fundamentada na interação e protagonismo (ANEXO G).

Dentro da perspectiva da (D)GBL verifica-se a necessidade de uma abordagem a respeito não apenas dos tipos de jogos digitais, mas seus gêneros também. Rogers (2012, p.29)

mostra que a partir de meados dos anos de 1980 “Os gêneros de jogos e os temas se tornaram mais variados [...]”, ficando o computador como plataforma definitiva para a jogabilidade de qualquer tipo e gênero de jogo eletrônico a partir de meados dos anos de 1990. Quanto ao gênero, o autor expõe que houve uma fragmentação nos jogos que gerou gênero e subgêneros.¹¹

Segundo Rogers (2012, p.32), “Um gênero de jogo é usado para descrever um estilo de *gameplay*.”, isto é, um estilo de jogabilidade em que se tem a forma de interação do jogador com o jogo, ou seja, o fluxo do jogo a partir do personagem. Além disso, a jogabilidade relaciona-se ao que ocorre desde o início até o final do jogo, o que faz inferir que estão incluídos desde as regras, objetivos, ambientes até os botões ou teclas a serem utilizados pelo jogador.

Constata-se que os gêneros estão relacionados, sob o ponto de vista de quem joga, isto é, o jogador, à habilidade utilizada para a realização de atividades exigidas ou não no jogo. Com isso, Rogers (2012) apresenta uma lista de gêneros e subgêneros que levam em consideração que novos gêneros estão sempre surgindo. Rogers (2012) destaca, (QUADRO 2):

Quadro 2 – Gêneros de jogos digitais

Gêneros	Características
Ação	Jogos que requerem coordenação mãos/olhos ao serem jogados
Shoter	Focam primariamente em atirar projéteis em inimigos.
Adventure	Focado na resolução de quebra-cabeças, coleta de itens e gerenciamento de inventário
Construção/gerenciamento	Jogadores constroem/expandem uma locação com recursos limitados.
Simulação de vida	Gira em torno de construção e desenvolvimento de relacionamentos com formas de vida artificiais.
Música/ritmo	O jogador tenta acertar o ritmo ou uma batida para fazer pontos.
Festa	Especificamente projetados para múltiplos jogadores e baseados no jogo competitivo.
Quebra-cabeças	Baseados na lógica e em completar padrões.
Esportes	Baseados em competições atléticas, tradicionais ou radicais.
Estratégia	Desde xadrez até Civilization de Sid Meir, pensamento e planejamento são as marcas dos jogos de estratégia.
Simulação de veículos	Os jogadores simulam a pilotagem/direção de um veículo, desde um carro esporte até uma espaçonave.

Fonte: Adaptado de Rogers (2012, p. 32-35) / 2021

¹¹ Os subgêneros são variações dos gêneros apresentados. Optou-se por não os incluí-los no quadro.

Observando o quadro, é importante não confundir os gêneros descritos com os tipos já apresentados. Com as características demonstradas, verifica-se que o gênero se relaciona, de fato, com o que o jogador deve fazer durante uma partida. Em outras palavras, as ações a serem tomadas durante a interação na narrativa escolhida a ser construída, se pensarmos a narrativa do jogo como lembram Izidro e Pereira (2012).

Especificamente para esta pesquisa o gênero utilizado é o “Adventure” (Aventura) e Ação baseados em texto, com o subgênero *Role-Playing Game* (RPG). De acordo com Rogers (2012), nesse subgênero “[...] Os jogadores escolhem uma classe de personagem e incrementam suas habilidades em combate, exploração e busca por tesouros. Na visão do autor, os personagens podem ser de classes genéricas quanto específicas”.

Infere-se que as personagens específicas são as de destaque na narrativa (herói) e as genéricas são as que participam do jogo ao longo da narrativa (moradores de uma vila, padre, freira etc.). Sobre isso, é importante mencionar questões que envolvem, por exemplo, narrativas utilizadas em jogos digitais, jogo em mundo aberto e por escolhas, próximo tópico a ser abordado.

3.1.1 Perspectivas sobre narrativa e jogos digitais

Atualmente, verifica-se o aumento nas transformações de práticas sociais vivenciadas pelos diversos campos do conhecimento com a utilização de tecnologias digitais avançadas, dentre elas o videogame, tendo sido inventado nos anos de 1950 (ROGERS, 2012). Um exemplo de diversificação no trabalho de Língua Portuguesa com uso de jogo digital é a Gamificação proposta em Miranda e Ribeiro (2019) como metodologia prazerosa e atrativa para o aluno com textos reais e contextualizados.

Quanto a essas mudanças, Papert (1993) protagoniza seu uso na Educação, assim como Prensky (2001) que afirma a necessidade de mudanças na forma do trabalhar docente dentro e fora da escola, principalmente em um tempo em que se tem migrantes e nativos digitais. Para tanto, em se tratando do uso de videogames, considera-se a definição de videogame dada por Rogers quando diz que é um jogo disponibilizado em uma tela de vídeo (2012, p. 27) e que a narrativa nos jogos trabalhados não passa despercebida.

Nesse sentido, o trabalho com o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa e da Literatura também se inserem no contexto de novas formatações da sala de aula. Dentre elas o fato de os jogos em videogames nos mais diversos gêneros. Sob a perspectiva de que o professor precisa mergulhar em novos formatos de aula, como sua participação enquanto design de jogos digitais, é um exemplo defendido por Prensky (2001-2012) para uma escola em que a interação e colaboração são o foco de maneira significativa.

Nessa perspectiva observa-se a narrativa e os jogos digitais. Por exemplo, Pereira e Izidro (2012, p. 89) chamam a atenção para o fato de que “[...] os videogames têm apresentado meios que possibilitam narrativas cada vez mais elaboradas, fazendo com que o jogador se sinta mais atraído pela história”. Conforme esses autores, é identificado que há uma personalização da narrativa em jogos digitais, o que ocorre por meio de estruturas como Ambientação em Mundo Aberto e Estruturas de Diálogos por escolhas.

Com isso, em participando ou interagindo com o jogo conforme as regras apresentadas e as várias possibilidades de escolha, que vão desde a personagem, sua construção e o tipo de ambiente, abre-se para o jogador/aluno a possibilidade para uma narrativa com finais diversificados. É dessa forma que Falcão, Breyer e Neves (2007, p.9) afirmam que “[...] a noção de jogo não se distancia tanto da narrativa. [...]” sob uma perspectiva que se abre e emerge como elemento importante, sendo a narrativa mediada pelo usuário do jogo.

Embora haja autores que se refiram ao tipo de narrativa de alguns jogos no passado, verifica-se que ainda a utilização de jogos que se utilizam de “[...] estrutura narrativa dos jogos baseados em texto de ações exibidas na tela e escolhidas pelo jogador” em gênero de jogo como o Adventure, o que resulta na escrita de uma narrativa por meio de ações feitas pelo usuário/jogador e interatividade. (IZIDRO; PEREIRTA, 2012, p. 91).

Para o caso da proposição da elaboração de narrativa e jogo digital, observa-se a ideia de que “[...] a narrativa é a história da resolução de um determinado conflito [que se inicia] [...] partir de uma desestabilização significativa num dado cotidiano [...] com desafios [...] na intenção de restabelecer uma paz interior ou exterior.” (FALCÃO; BRYER; NEVES, 2007 p. 2). Nesse caso, verifica-se a narrativa e o aparato visual com várias possibilidades de desdobramento.

Dessa forma, a utilização de jogos digitais para o trabalho da Sequência Narrativa e elementos da Narrativa tem oferecido possibilidades de interação, sobretudo quanto ao gênero RPG

ou mesmo um jogo de plataforma tipo *Kanga* (Cangaceiro), baseado em “A Lenda de Zelda”, que tem sua narrativa construída de forma linear com aspectos de aponta e clica com o mouse para atirar e usa teclas para caminhar, pular, enfrentar inimigos, construído em arte pixelada ¹², como verificado a seguir. (FIGURA 2).

Figura 2 – Tela com elaboração de *sprites* em arte pixelada



Fonte: Elaboração e arquivo do autor com desenvolvimento em Java ¹³ / 2020

¹² Arte pixelada ou Pixel Art é o formato de arte que integra pontos digitais em sua construção, baseada em pixel, isto é, o menor ponto que forma uma imagem digital.

¹³ Trata-se de uma Linguagem de Programação direcionada a objetos que são compostos por atributos e classes organizados em pacotes.

Diferentemente do modelo da FIGURA 4, aspectos de narrativa no modelo RPG trazem maior comunicação do jogador com as personagens, interação do ambiente por meio de diálogos e escolha, o que resulta em uma narrativa final construída pelo jogador conforme sua interação. (IZIDRO; PEREIRA, 2012, p. 98-99), verificado como exemplo a seguir. (FIGURA 3).

Figura 3 – Tela com elaboração de narrativa com estruturas de diálogos por escolha



Fonte: Elaboração e arquivo da pesquisa / 2021

Nesse caso, tanto o Mundo Aberto quanto Estruturas de Diálogos por Escolhas, conduzem o jogador aos seus objetivos dentro do jogo. Embora de formas diferentes, sendo a narrativa do primeiro caso mais livres ou aleatórias em que a exploração dos ambientes faz parte de um território vasto e o segundo é mais dependente das escolhas para o final de uma narrativa ou sua continuidade, as narrativas são personalizadas pelas escolhas oferecidas pela programação. Em ambos os casos a narrativa mostra-se não-linear.

Esses aspectos do RPG, assim como a Gameficação em jogos digitais, podem e têm sido aproveitados em práticas de Língua Portuguesa envolvendo gênero e tipologia textual. Assim, verifica-se que há uma narrativa inicial envolvida num conflito ou objetivo inserido no Gênero do jogo que pode ser construído a partir de prática de leitura, escrita e produção textual com retextualização como se verifica em um trabalho de Palis (2017) com Jogos Eletrônicos.

Andrade, Quesada e Martins (2016), Barbosa e Silveira (2015), por exemplo, mostram que a elaboração, utilização e uso de Jogos Digitais já é uma realidade no trabalho docente em Língua Portuguesa com aproveitamento de diversos ambientes, dentre eles o RPG Maker. No entanto, há etapas que precisam ser conhecidas e trabalhadas no processo de atuação do professor, enquanto desenvolvedor para aplicação em sua disciplina, notadamente no que tange o trabalho com o texto narrativo.

Portanto, levando-se em consideração a vantagens de uso da GBL/DGBL enquanto estratégias para aprendizagem em sala de aula, ou fora desse ambiente, enquanto estratégia, a narrativa a ser construída conforme aspectos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura, por exemplo, torna-se possível em RPG, considerando-se, também, tipos e gêneros de um jogo digital, próximo assunto a ser visto.

Nesse contexto, as perspectivas gerais sobre narrativa e jogos digitais apontam para o trabalho não apenas com gênero textual, mas para o uso da própria língua em que se tem a construção e compartilhamento de conhecimentos. O trabalho com jogos, nesse sentido, pode ser feito de diferentes formas como afirma Mendonça (2014, p. 41), o que envolve “[...] aspectos relativos à capacidade cognitiva do aluno até no aprendizado de uma matéria específica.”, o que não o impede de prosseguir de forma interdisciplinar para a escrita de uma narrativa.

Dessa forma, elementos observados no modelo clássico da narrativa citada por Falcão, Breyer e Neves (2007) podem ser mesclados com elementos narrativos encontrados em jogos

digitais, tais como a interatividade, não linearidade, controle pelo jogador, colaboração e imersão na narrativa do jogo, descritos em Dubiela e Battaiola (2007). Além disso, a utilização de Game Engine (Ambientes de Jogos) possibilita uma interação não apenas na jogabilidade, mas também na própria elaboração do jogo, conseqüentemente na narrativa retextualizada pelos alunos.

3.1.2 Jogo digital em práticas de aula de Língua Portuguesa e Literatura

Para iniciar esta seção, uma definição de Digital Game-Based Learning se faz necessário. De acordo com Lifelong Learning Program (LLP) em português, Programa de Aprendizagem para a Vida (PAV) da União Europeia, ¹⁴ (D)GBL “[...] é o uso de jogos digitais com objetivos sérios (*i.e.*, objetivos educacionais) como ferramentas que apoiam processos de um modo significativo. É também conhecido como jogo educational.” (2010, p. 7).¹⁵

Sabe-se que a elaboração e utilização de jogos digitais nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura ainda enfrenta dificuldades, uma vez que dentre os problemas de acesso a novas tecnologias, assim como as dificuldades de domínio no manuseio de Ambientes virtuais estão presentes na realidade dos professores dessas áreas no Ensino Fundamental. Mesmo assim, o professor e as aulas de Língua Portuguesa e Literatura estão abrindo espaço para a (D)GBL. (ANDRADE; QUESADA; MARTINS 2016).

De acordo com Contreras-Espinosa, Eguia-Gómez e Hildebrand (2019, p. 204), “A eficácia de se desenvolver o processo de ensino e aprendizagem utilizando os jogos digitais, depende, em parte grande parte, da participação dos professores e de sua concordância em utilizar este tipo de produção na educação.” Dessa forma, torna-se importante não apenas o uso desses jogos, mas também sua elaboração junto com os alunos, criando maior interação e outras possibilidades no ensino e aprendizagem de Língua portuguesa e de Literatura na escola.

Conforme assinalam Contreras-Espinosa, Eguia-Gómez e Hildebrand (2019, p. 208), “Os jogos digitais permitem que os alunos melhorem suas habilidades e competências, ajudam em seu letramento digital [além de] permitirem que trabalhem com as habilidades e os conteúdos

¹⁴ Ao longo do texto usaremos a sigla ou o termo em inglês LLP ao invés da tradução PAV.

¹⁵ [...] is the use of digital games with serious goals (*i.e.*, educational objectives), as tools that support learning processes in a significant way. It is also known as educational gaming.

curriculares e extracurriculares.” Mesmo assim, observa-se que há ainda reação negativa entre os professores de Língua Portuguesa e Literatura quanto ao uso de novas estratégias que utilizam novas tecnologias como instrumentos.

Entretanto, Andrade, Quesada e Martins (2016) veem que o professor de Língua Portuguesa mais conscientizado quanto ao uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) ¹⁶ na sala de aula. Além disso, como afirmam Jan e Gaydos (2016), os professores podem se tornar designers assumindo novas competências na educação. Com isso, verificam-se características que apontam para a produção escrita de forma colaborativa, criativa, sociável e interdisciplinar. (PALIS, 2015).

Assim, com a utilização da DGBL, assim como está acontece nas mais diversificadas áreas (TANG; MOORS; HANNEGHAN; EL RHALIBI, 2009), verifica-se também no ensino da Língua Portuguesa que “A elaboração de um jogo digital, com base nos aspectos gramaticais da língua, seja na avaliação da leitura de um livro paradidático, seja na revisão dos conceitos de escolas literárias [...]” (ANDRADE; QUESADA; MARTINS, 2016 p. 49), inclui-se na inovação mostrando eficácia em relação uso de recursos tecnológicos e usos da língua presentes na vida dos alunos.

Nessa perspectiva de uso da língua, jogos digitais podem ser utilizados observando-se duas formas, quais sejam “[...] aqueles que foram criados com fins educacionais e se destinam a um uso específico para determinada disciplina ou conteúdo ou aqueles comerciais que o professor consegue estabelecer uma relação entre o conteúdo a ser trabalhado e o conteúdo do jogo.” (RIBEIRO; SILVA JUNIOR; PILATTI; SILVA, 2015 p. 1).

Portanto, percebe-se que a utilização de jogos digitais em práticas de aula de Língua Portuguesa e Literatura é possível com uso de Ambientes virtuais de construção de jogos eletrônicos conhecidos como *Role Play Game (RPG Maker, Game Maker etc.)*. Dessa forma, concorda-se com a visão de Vygotsky (2015) para o jogo como instrumento importante para o desenvolvimento do intelecto do sujeito. Entende-se, com isso, que o jogo é um mediador que abarca relações sociais em processo de interação.

¹⁶ Usaremos TICs para Tecnologias da Informação e Comunicação deste ponto em diante.

4 METODOLOGIA

4.1 Caracterização da pesquisa

A projeção deste trabalho caracterizou-se como uma pesquisa de campo, de abordagem quali-quantitativa, de natureza aplicada, com procedimentos técnicos referentes a uma pesquisa-ação, método indutivo, resguardando-se a fase bibliográfica para a geração de dados correspondentes à base de fundamentação teórica, a partir da Linguística Aplicada e (Digital)Game-Based Learning.

Devido ao problema trazido pela pandemia de Coronavírus (2019-2021), que culminou com a paralisação das aulas presenciais pelo Governo do Estado do Ceará, não foi possível dar continuidade à aplicação para outras equipes da turma trabalhada. Como resolução para esse problema a opção foi reorganizar a turma em uma única equipe para a formatação da sala no Google Sala de Aula e reuniões via *WhatsApp* (aplicativo de mensagens instantâneas), ambos utilizados para a geração de ideias e inserção da narrativa no jogo a ser elaborado.

4.2 Sujeitos da pesquisa

Neste tópico são apresentados dados obtidos durante o percurso da pesquisa com relação aos sujeitos participantes do processo, cujas informações perfazem dados obtidos com 36 alunos e alunas de uma escola pública estadual situada em Fortaleza no bairro de Quintino Cunha, especificamente no conjunto São Francisco, região Oeste da cidade. A participação dos alunos se deu nesta fase por meio da resposta a um instrumento com perguntas fechadas e apresentada em formato de gráficos (APÊNDICE A).

A caracterização dos participantes se deu no ano de 2020 de fevereiro a março, concluído ainda no mesmo ano, antes do corte representativo feito em 2021 por causa do isolamento social decretado devido à pandemia de Coronavírus iniciado a partir de março de 2020. Após paralização das aulas *in loco*, o contato se deu de forma remota entre os meses de agosto a dezembro e janeiro de 2021. O perfil dos alunos é dado quanto ao sexo, idade, acesso às tecnologias digitais dentro e fora da escola, acesso a mídias sociais, utilização dessas mídias e tecnologias para

efeito de ensino e aprendizagem etc. para uma média de idade de 14,5 anos ainda com aulas regulares

Gil (2008) diz que o questionário escrito indica um dos meios técnicos para investigar em Ciências Sociais de forma auto aplicada. Sua utilização enquanto instrumento e técnica de pesquisa teve como objetivo a obtenção de informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas [...] comportamentos presente ou passado [...]. (GIL, 2008 P. 122).

Para Gil (2008) há vantagens e limitações nesse modelo. Vantagens são mais perceptíveis quando se relaciona em comparação ao uso de entrevista. Conforme o autor é possível observar vantagens do questionário enquanto instrumento de coleta:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. (GIL, 2008 p. 122).

Quanto às desvantagens, o autor indica que:

- a) exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação;
- b) impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas;
- c) impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas;
- d) não oferece a garantia de que a maioria das pessoas o devolvam devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra;
- e) envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos;
- f) proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significado diferente para cada sujeito pesquisado. (GIL, 2008 p. 122).

Quanto ao conteúdo das questões utilizadas na pesquisa, Gil (2008) sugere que suas referências se relacionam ao que os participantes sabem (fatos), ao que essas pensam, esperam ou preferem (indica crença e atitude) ou ao que fazem (o que indica comportamentos).

Especificamente no caso desta pesquisa, a opção pela elaboração do instrumento insere-se no que fazem os respondentes quanto ao uso de tecnologias como Internet e jogos digitais no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, (APÊNDICE A). De forma geral a ordenação das perguntas adotou-se a técnica de funil na qual “[...] cada questão deve relacionar-se com a questão antecedente e apresentar maior especificidade”. (GIL, 2008 p. 127).

Dessa forma, para a elaboração das questões inseridas nos instrumentos levou-se em consideração o problema pesquisado, a dificuldade de as respostas serem obtidas por meio de entrevista devido ao número de respondentes e o tempo exíguo para elaboração da pesquisa, implicações relativas à análise de dados, as respostas a serem obtidas sem maiores dificuldades e a não inserção de perguntas que pudessem ferir a intimidade dos respondentes. (GIL, 2008 p.126).

As perguntas executadas seguem implicações demonstradas por Gil (2008), principalmente no tocante à não sugestão de respostas, clareza, interpretação unificada, nível de referência interrogado e que contivesse uma ideia por vez. Também devido ao tempo de aplicação da pesquisa, a opção pelo número sucinto de dez questões está relacionada ao foco principal desta parte do trabalho que foi a verificação de características e preferências dos estudantes quanto a jogos digitais, sua utilização e elaboração em aulas de Língua Portuguesa.

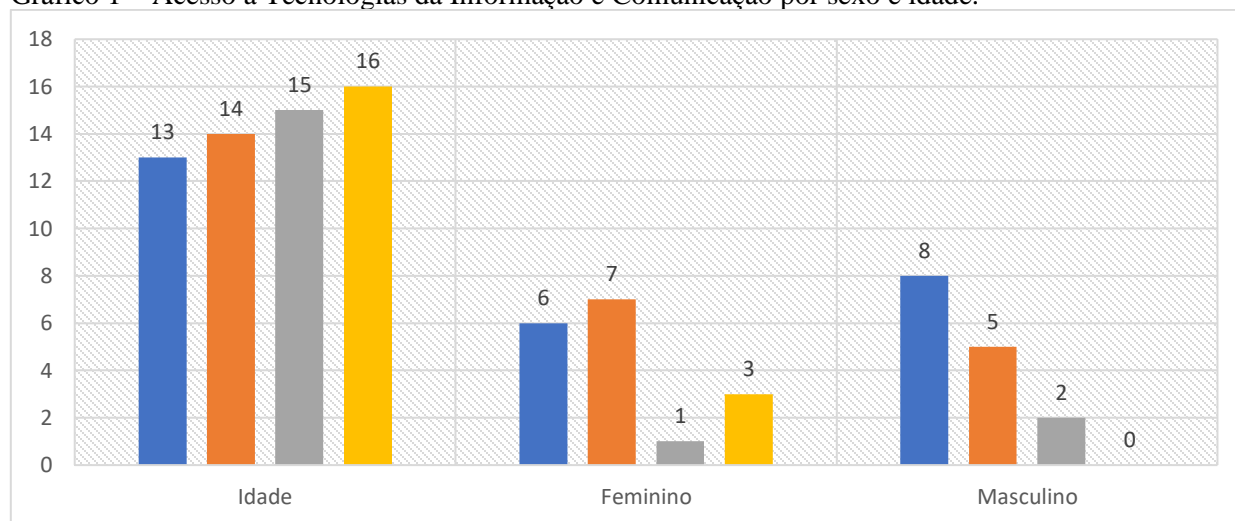
Embora haja autores que não vislumbram a possibilidade de uma abordagem totalmente quantitativa, há os que percebem a importância de se quantificar, mesmo nas pesquisas qualitativas defendidas por parte de membros da Linguística Aplicada. Dessa forma, a escolha pela apresentação de uma fase quantitativa nesta pesquisa, não se sobrepõe à importância de um aprofundamento na pesquisa qualitativa, mas compartilhar informações obtidas ao longo do processo vivenciado nesta escola de Ensino Fundamental e Médio pesquisada, foco nos próximos subtópicos.

4.2.1 Acesso à tecnologia digital

Para conhecer o acesso a tecnologias digitais por parte dos alunos respondentes a pergunta elaborada requereu respostas entre sim e não para um número total de 32 estudantes. O teor da pergunta era: Você tem acesso às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs)? As respostas obtidas foram organizadas na ilustração a seguir, separando-se pela idade que vai de

13 a 16 anos, o que dá uma média de 14,5 anos de idade na turma de 9º ano, portanto uma turma com faixa etária regular para o período letivo, sendo 17 do sexo feminino e 15 do sexo masculino, (GRÁFICO 1).

Gráfico 1 – Acesso a Tecnologias da Informação e Comunicação por sexo e idade.



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Os dados mostram que todos os alunos da turma têm acesso às TICs, sendo o acesso maior entre femininos de 14 anos (7 alunas) e masculinos de 13 anos (8 alunos). No entanto, a inferência a ser feita é a de que todos os alunos, embora estejam estudando em uma escola que está situada em uma região com problemas sociais como pobreza e violência, todos da turma fazem uso das TICs, o que é uma vantagem para aplicação do projeto de elaboração de um jogo digital, embora seja necessário saber se esses alunos também possuem acesso a dispositivos digitais.

Esses dados demonstram e corroboram o que afirma Prensky (2001) sobre o tipo de estudantes inseridos na escola na atualidade. Essa relação confirma-se no bombardeio e inserção à cultura digital a que essa geração de alunos está posta. Além disso, segundo o autor (Idem, 2012), jogos são utilizados com frequência por estudantes dessa realidade fora e dentro da escola.

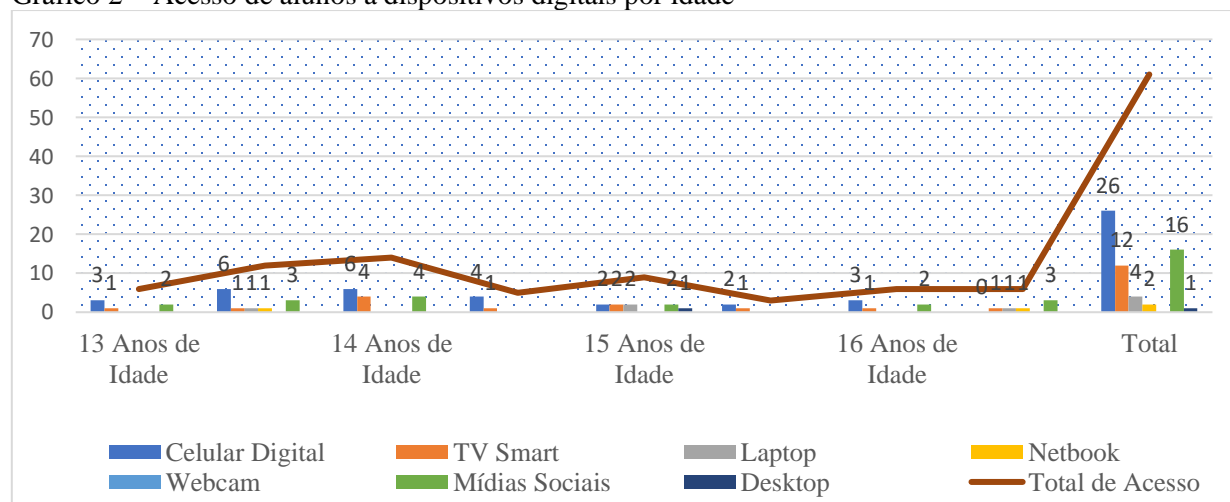
4.2.2 Acesso a dispositivos digitais

O perfil dos respondentes mostra que o acesso a dispositivos digitais corrobora o uso massivo de TICs pelos alunos da turma estudada. Durante a pesquisa, especificamente na pandemia

já mencionada, muitos alunos demonstraram dificuldades de acesso às aulas remotas. O problema é que somente dez alunos conseguiram manter o contato. Um dos motivos pode ter sido o fato de eles serem os únicos a terem celulares ou computadores próprios, diferindo dos demais que teriam apenas um celular ou computador para toda a família.

De fato, os alunos que continuaram relataram que seus colegas precisavam esperar que os desocupassem os celulares para, então, acessar as aulas demonstrando dificuldade de acesso. Dessa forma, mesmo com dificuldades, embora todos os itens colocados sejam acessados, o celular digital representa o maior número dentre os demais dispositivos (total de acesso de 26 alunos dentre todas as idades encontradas) junto a mídias sociais (total de acesso de 16 alunos dentre todas as idades), representando a pergunta “Qual ou quais desses dispositivos você tem acesso?” (GRÁFICO 2).

Gráfico 2 – Acesso de alunos a dispositivos digitais por idade



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Nos dados apresentados pelo gráfico, verifica-se uma barreira a ser superada para a pesquisa e sua proposta, em razão de que o jogo a ser trabalhado para elaboração requer Sistema Operacional Windows ou Linux. No entanto, como a proposta deve se enquadrar em ambiente escolar, o uso de celulares servirá apenas como tecnologia para comunicação dentre os participantes, uma vez que o RPG Maker VX ACE não é compatível com outros sistemas operacionais rodados em celulares.

Nesse caso, o pouco número de acesso a Desktop (apenas 1) e Laptop (apenas 4), principal instrumento a ser utilizado durante o processo das tarefas não representa problema maior, em virtude de a pesquisa não exigir o trabalho na elaboração do jogo fora da escola. Inserindo essa realidade no *DGBL*, o importante é observar que a utilização e acesso a essas tecnologias podem representar uma importante motivação dos alunos necessária ao que precisa ser aprendido. (PRENSKY, 2001).

Portanto, a inferência é a de que, embora o acesso externo à escola seja maior para o celular digital, a elaboração do jogo não sofre influência uma vez que a tarefa será aplicada em ambiente Windows ou Linux nos computadores da escola, e que não há tarefas de elaboração do jogo fora da escola, a não ser interação para discussão dos textos via *WhatsApp*, o que exige domínio dos estudantes quanto ao letramento digital dessa mídia.

4.2.3 Locais utilizados para acesso a mídias sociais e internet

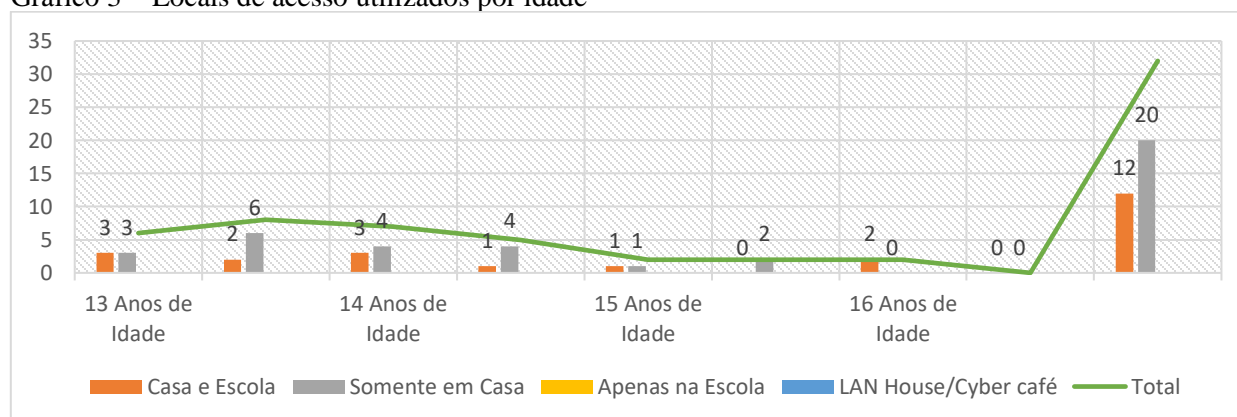
Relacionando a Digital Game-Based Learning como importante para o ensino de tarefas antes tidas como entediantes, Prensky (2001, p. 9) afirma que a *DGBL* “[...] pode atuar como importante regra na aprendizagem de material que não é intrinsecamente motivacional para qualquer pessoa, mas [para o] que precisa ser aprendido.” (PRENSKY, 2001 p. 9). Nesse ínterim, ele cita possibilidades de uso como “[...] tabuadas de multiplicação, vocabulário e aprendizagem de língua, soletrar, regras e regulamentos (PRENSKY, 2001 p. 9, tradução nossa).¹⁷

Esse autor, em seus estudos, explora a atualização da escola a partir de uma geração de estudantes que possuem acesso aos mais diversos itens de tecnologias dentro e fora da escola, principalmente o acesso a inúmeros tipos, gêneros e subgêneros de jogos em *videogames* ou via Internet. Portanto, novas formas de atuação em sala de aula estão sendo levadas em consideração. No caso deste trabalho, torna-se importante verificar em que contextos dispositivos digitais, neste estudo consideradas como tais também mídias digitais, são utilizadas pelos respondentes da pesquisa.

¹⁷ [...] can play an important role in learning material that is not intrinsically motivating to anyone, but which needs to be learned.” [...], “[...] multiplication tables, to typing, to vocabulary and language learning, to spelling, to rules and regulations.

Nesse caso, buscou-se descobrir o uso de novas tecnologias pelos alunos. A opção foi sugerir a realização de uma complementação à frase “O acesso que você tem à *Internet* e a Mídias Sociais é [...]” em que estivessem enquadrados possíveis locais de acesso utilizados pelos estudantes da escola de acordo com a idade, tanto dentro da unidade escolar quanto em casa ou em outros ambientes que oferecem acesso, tais como LAN House e Cyber Café. Os resultados mostraram que apenas 12 alunos usam a escola como local de acesso à *Internet* (GRÁFICO 3).

Gráfico 3 – Locais de acesso utilizados por idade



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

A função dessa atividade para os respondentes foi saber se todos tinham acesso e em que contextos se utilizam de dispositivos digitais. Como é verificado no Gráfico 3, os locais mais utilizados representam ambientes familiarizados dos alunos. Além disso, o número de alunos com frequência de acesso em casa para todas as idades é maior em relação a utilização nos dois locais.

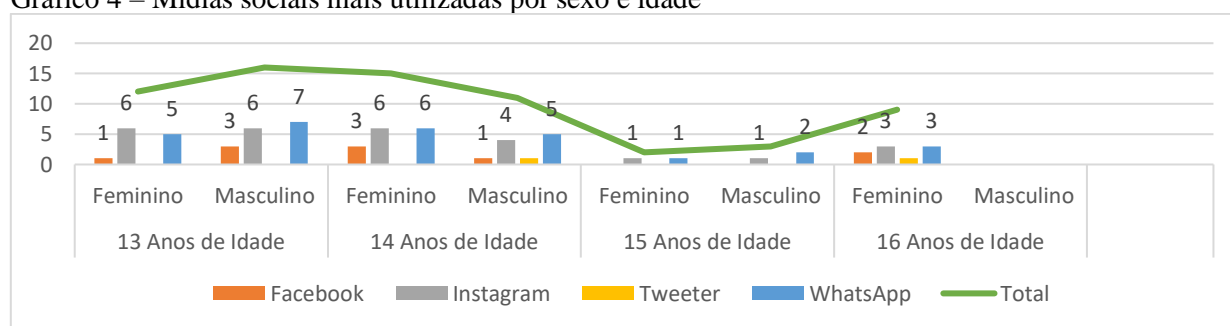
No entanto, zero utilização de outros locais podem ser um indicador de que as famílias não permitam que seus filhos se exponham pelo bairro, uma vez que a comunidade em que está inserido tem problemas de violência. Para essa possibilidade não foi elaborado um aprofundamento da realidade social em que se encontra a escola.

A confirmação de que o acesso é maior em casa mostra que os alunos possuem condições de trabalhar em tarefas tanto em mídias digitais quanto de dispositivos eletrônicos. O fato de todos os respondentes utilizarem esses dispositivos mostra que há possibilidade de utilização de outras formas no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. O problema é saber se todos de fato têm acesso para além dos dados via celular e quantidade de aparelhos.

4.2.4 Mídias sociais mais utilizadas

Sobre mídias sociais utilizadas com maior frequência a opção foi fazer a pergunta “Quais as Mídias sociais eletrônicas mais acessadas ou preferidas por você?” A linha em verde no gráfico a seguir demonstra o total para cada idade e sexo dos participantes. Dentre todos os respondentes, verificou-se pouca utilização da mídia *Facebook* independentemente da idade e sexo, totalizando apenas 10 estudantes (GRÁFICO 4).

Gráfico 4 – Mídias sociais mais utilizadas por sexo e idade



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

A utilização maior de mídias se dá entre Instagram e WhatsApp, sendo 27 o total de estudantes se utilizam do Instagram e 28 o total de alunos e alunas que fazem uso do WhatsApp um mais que a mídia anterior. As respostas encontradas sobre os tipos de mídias sociais utilizadas permitem inferir que esses respondentes têm a capacidade de utilização de novas tecnologias em qualquer ambiente digital.

Uma vez que as mídias observadas podem ser utilizadas tanto em celulares quanto em desktop ou laptop, os usuários demonstram conhecimento sobre configuração de aplicativos. Dessa forma, observa-se que é um indicativo de letramento digital para além da utilização da escrita e produção textual inseridas nessas mídias como novas práticas (COSCARRELLI; RIBEIRO, 2011).

Para a elaboração da proposta deste trabalho o traquejo com qualquer mídia digital demonstra ser uma das necessidades para a elaboração de outras tarefas que envolvem a facilidade de manuseio com computadores a que os jovens da atualidade estão submetidos comparados a aprendizagem de uma segunda língua (PRENSKY, 2001). Constata-se por meio da totalidade de utilização abarcar todos os alunos respondentes que eles, além da facilidade de acesso, são capazes

de configurar aplicativos e mostra que eles estão incluídos nas tecnologias como nativos da geração dos jogos.

Sobre essa inclusão enquanto nativos digitais, Prensky (2001, p. 10) chama de “[...] falantes nativos da linguagem digital de computadores, video games e Internet.”, verificando-se possibilidades de utilização da aprendizagem com maior motivação.¹⁸ Somando-se a essa compreensão de Prensky, entende-se como possível a utilização da DGBL com a turma estudada, visto que o manuseio com ferramentas digitais não seria problema para os participantes.

4.2.5 Frequência de utilização da internet para uso de atividades escolares

Conhecer a frequência de utilização da Internet com foco em trabalhos escolares é importante para esta pesquisa, uma vez que os respondentes são alunos da escola e devem participar de um processo no qual sua utilização será preciso para confirmar o uso de novas tecnologias nas atividades de sala de aula para organização de narrativas e possivelmente trabalho remoto como aporte de uso de artefatos que estão inseridos como parte do letramento digital em uma prática social situada (SALÍES; SHEPHERD, 2018).

Não apenas sobre o uso da Internet, assim como de outras tecnologias como computadores, video games e jogos digitais para a elaboração de tarefas em meio digital, Prensky (2001) mostra que a realidade da aprendizagem tem mudado quanto aos conteúdos e as matérias escolas. Observa-se também a possibilidade de utilização de letramento digital a partir das ações realizadas em tarefas específicas que envolvem o uso do computador, mídias digitais móveis e da *Internet*, por exemplo.

Segundo esse autor, essa realidade que envolve os estudantes da atualidade se põe em duas razões a que ele chama de premissas: (1) “Nossos aprendizes têm mudado radicalmente e (2) Esses aprendizes necessitam ser motivados por novas formas [de ensino]” (PRENSKY, 2012 p. 5). Ao defender a utilização de Jogos digitais para a aprendizagem desses alunos, ele defende o uso de Game Based-Learning aproveitando as mudanças tecnológicas ocorridas nos últimos trinta anos.

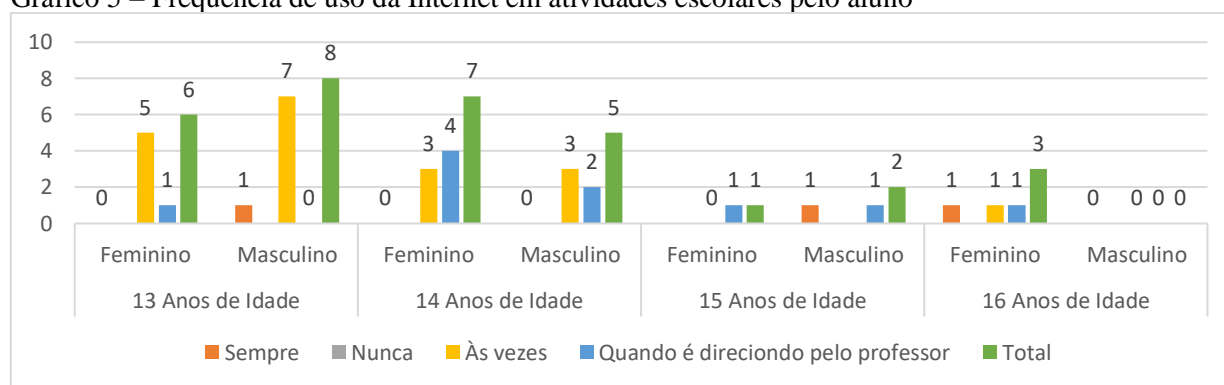
Da mesma forma, Baek e Nicola (2013) corroboram o uso de jogos digitais na escola como forma de interação, uma vez que os alunos estão imersos em um mundo digital do qual o

¹⁸ [...] *native speakers* of the digital language of computers, video games and the Internet.

professor também deve fazer ou já faz parte. Nesse caso, o que se observa é a necessidade de haver acesso para todos os atores da escola, o que esses autores não comentam, o que se propõe saber a possibilidade de uso voluntariamente por questões varridas, dentre elas a econômica e fins escolares.

Será que essa realidade de utilização dessas tecnologias está sendo utilizadas por nossos alunos de forma voluntária? O uso da *Internet* para fins escolares corresponde a uma atividade que sempre ocorre no dia-a-dia desses estudantes ou será utilizado nesses sentidos apenas quando direcionado? A ilustração a seguir mostra uma realidade de uso da Internet para fins escolares pelos respondentes por sexo e idade. Os resultados correspondem à frequência de utilização da Internet, (GRÁFICO 5).

Gráfico 5 – Frequência de uso da Internet em atividades escolares pelo aluno



Fonte: Dados da pesquisa / 2020

Os resultados obtidos por meio de uma comparação entre “Sempre”, “Nunca”, “Às vezes” e “Quando é direcionado pelo professor” deram resposta à pergunta “Com que frequência você utiliza a Internet para a realização de atividades escolares?”. O número de alunos que só utilizam a Internet às vezes (19 alunos) pode representar diversas possibilidades que envolve a aprendizagem, em nosso caso, a Língua Portuguesa quanto ao uso da *Internet*.

Três delas seriam: os alunos se utilizam apenas do livro didático físico, esses alunos e aguardam que o professor se utilize de meios digitais para trabalhar em suas práticas de ensino e os professores pouco recomendam a Internet em suas atividades. O que se observa em Prensky (2001) ao defender a utilização de novos meios, e aqui além da DGBL a própria Internet nas práticas de sala de aula, é que essas práticas devem estar centradas no aluno.

Embora se saiba que a utilização de meios digitais em práticas de linguagem (SALÍES; SHEPHERD, 2018) e aprendizagem com utilização de novas formas de ensino (PRENSKY, 2001), os resultados para a turma trabalhada deixa transparecer, quanto ao uso da Internet, por exemplo, que o professor precisa estar à frente das ações a serem construídas pelos alunos, e que, numa abordagem de Digital Game Based-Learning.

Portanto, visto que 10 desses alunos seguem direcionamento do docente e praticamente o dobro (19) só utiliza às vezes, infere-se que essa realidade da turma de respondentes pode indicar que os docentes nem sempre direcionam seus alunos para o uso da Internet enquanto abordagem em suas aulas, o que por si só pode representar dificuldades de acesso por motivos que esta pesquisa não tem como objetivo encontrar.

Com os resultados satisfatoriamente obtidos, o passo a seguir foi verificar em que locais os alunos utilizavam a Internet para fins escolares. A pergunta direcionada para esse item corresponde à possibilidade de utilização tanto do espaço escolar como espaços externos à escola, tais como a própria residência ou uma *Local Administration Net House* (LAN HOUSE). (Rede de Administração Local de Internet).

4.2.6 Local de utilização da internet para fins escolares

Ao se verificar as diferenças de frequência de uso da *Internet* pelos respondentes, observa-se a necessidade de saber em que locais esses alunos utilizam-se desse meio. Para tanto, a opção foi realizar a pergunta “Onde você mais utiliza a internet para fins escolares?” Sabendo que, apesar de dificuldades de acesso e número reduzido de computadores por alunos nos LEIs da escola em que se deu a pesquisa, verifica-se pouca utilização desses computadores visto que apenas 10 respondentes usam a *Internet* para fins escolares quando é direcionado pelo professor.

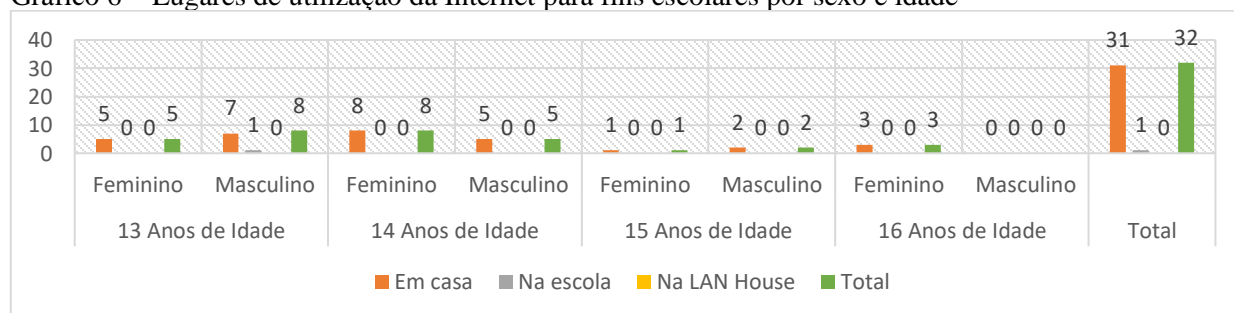
Dessa forma, resta saber se os acessos à Internet para a realização de tarefas se dão mais dentro ou fora da escola enquanto instrumento de letramento digital (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011). O Gráfico 6 representa os resultados obtidos para todos os participantes nessa fase da pesquisa nessa. O número de acesso em casa é praticamente empatado quanto ao sexo para todas as idades presentes na turma. A surpresa fica para o uso de acesso na escola, que foi apenas de um respondente de um total de 32 alunos.

Nesse caso, verifica-se uma subutilização do LEI da escola, assim como seus equipamentos, o que inclui os computadores e a rede de Internet, além de itens que estão inseridos na própria rede de computadores como acesso a e-mails, aplicativos de mídias digitais e outros. Com isso, observa-se a utilização apenas do espaço físico da sala de aula regular, embora em alguns casos instrumentos de tecnologias digitais tais como projetor e computador seja utilizado em aulas que utilizam *Power Point* (um dos programas do Word).

Um fato que chama a atenção é que as respostas de todos os respondentes pressupõem que todos possuem acesso à rede mundial de computadores, embora sejam alunos de uma unidade escolar situada em uma região de comunidade com problemas sociais elevados como violência e pobreza.

Não é objetivo desta pesquisa conhecer a realidade econômica da turma trabalhada já que essa realidade poderia influenciar negativamente, uma vez que poderia ferir a intimidade dos respondentes. (GIL, 2008 p.126). Dessa forma, a opção foi aplicar uma pergunta que os inserissem em um lugar de acesso para utilização da Internet, (GRÁFICO 6).

Gráfico 6 – Lugares de utilização da Internet para fins escolares por sexo e idade



Fonte: Dados da pesquisa / 2020

Como se verifica no gráfico, os dados corroboram o que afirma Prensky (2001) ao lembrar do acesso a novas tecnologias para aprendizagem de crianças, adolescentes e adultos jovens nascidos nas gerações conhecidas como X, Y e Z as quais já se utilizam de novas tecnologias em casa. Com isso, ao defender a (D)GBL para o trabalho docente com mídias ativas, em que a interação aconteça a partir de jogos e *Internet* na escola, o autor mostra outras possibilidades de aprendizagem.

Portanto, uma vez que o acesso dos alunos respondentes é maior em casa que na escola, embora seja um ponto positivo quanto à inserção desse aluno ao mundo digital dos jogos de aprendizagem, por exemplo, constata-se falhas quanto à organização não-linear da aprendizagem com uso de, neste trabalho quanto a questões de ensino de Língua Portuguesa, dentro da escola, que utiliza massivamente apenas mídias passivas.

4.2.7 Itens eletrônicos para fins escolares

De acordo com Cascarelli e Ribeiro (2011), o letramento Digital corresponde a práticas sociais de leitura e produção textual em ambientes digitais. Conforme essas autoras, refere-se à utilização de textos veiculados por dispositivos eletrônicos como computador e celulares ou mídias digitais como e-mails, Facebook etc., observando-se a capacidade para manuseio com propriedade dessas tecnologias digitais.

Especificamente, no caso deste trabalho, a capacidade de leitura e escrita com uso de itens eletrônicos, sejam eles computador, celular ou tablet, por exemplo, diz muito quanto à possibilidade de elaboração de um jogo em computador como forma de letramento digital. Nesse caso, não apenas o jogo em si, mas a proposta de tarefa com utilização de narrativa, sua escrita e reescrita, assim como a habilidade para construção de um mapa narrativo, passam por ele.

Por isso, para saber que itens eletrônicos os alunos participantes da pesquisa, foram apresentados celular, computador pessoal, tablet e nenhum desses, para verificar a resposta à pergunta “Quais desses itens você utiliza para fins escolares?” O intuito dessa questão foi obter informação quanto ao manuseio de computador e celular como instrumentos de aprendizagem pelos alunos, uma vez que a utilização de computador, *Word*, Internet e o RPG Maker VX ACE exigem dos alunos conhecimentos para trabalho com textos, isto é, precisam ter habilidade em letramento digital.

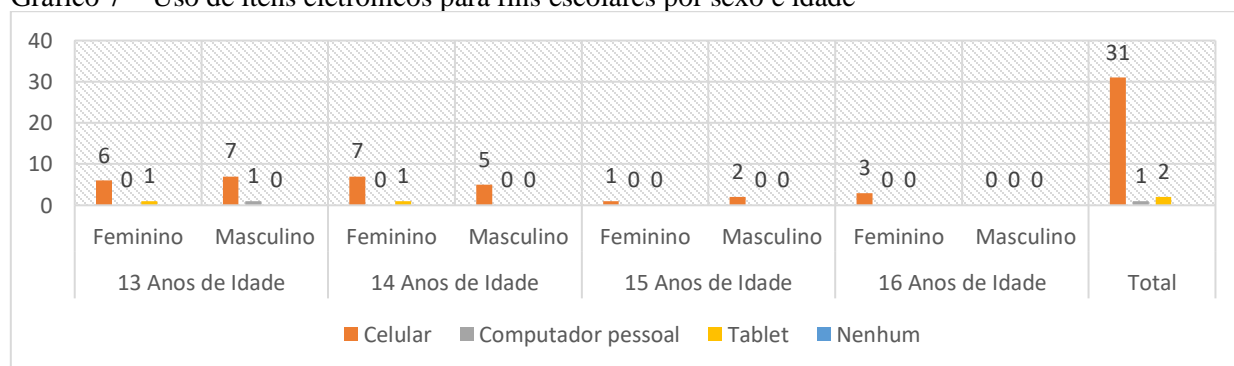
Embora esta pesquisa esteja diretamente ligada ao uso do computador enquanto mediador de aprendizagem na elaboração da tarefa proposta, a não eliminação do uso de celular torna-se importante, pois com ele pode-se manter contanto remotamente a partir da mídia digital *WhatsApp*, embora atualmente essa mídia já possa ser utilizada em computadores pessoais, assim como outros exemplos como Instagram.

Outra possibilidade é a substituição do computador pessoal, que, aparentemente os alunos não têm acesso em suas residências, já que independentemente da idade e do sexo, apenas 1 dos 32 respondentes utiliza o computador pessoal. Essa realidade reflete na participação da turma em aulas remotas propostas durante a pandemia de Coronavírus iniciada ainda em 2020 no Brasil, quando as escolas tiveram que fechar e os alunos e professores foram “obrigados” a trabalhar via *Internet*.

Além disso, não foi perguntado o pertencimento dessas mídias nem a quantidade de celulares ou tablets e computadores por aluno ou domicílio. No entanto, ao longo do ano de 2020, foi possível constatar que a falta de computadores nas residências, e o fato de os alunos ficarem dependentes dos celulares do pai ou da mãe, acarretaram dificuldades de acesso a mídias sociais utilizadas em aulas remotas.

Essa realidade corroborou o resultado obtido ainda em março de 2020, antes do início da pandemia quanto ao acesso a itens eletrônicos pelos alunos. Os resultados mostraram que quase todos os participantes da pesquisa utilizam itens eletrônicos para fins escolares, distribuídos entre computador pessoal, tablet, celular e nenhum desses itens. O que se verificou, à época, é que 31 alunos (86% de toda a turma) dos participantes são utilizadores do celular para fins escolares e apenas 1 desses alunos, dentre todos os participantes utiliza tablet (GRÁFICO 7).

Gráfico 7 – Uso de itens eletrônicos para fins escolares por sexo e idade



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Como se pode observar, todos os alunos manuseiam dois dos principais instrumentos que são lembrados por autores como Coscarelli e Ribeiro (2011) e Prensky (2001) com relação a

novas práticas de sala de aula Assim, os resultados verificados mostram que novas tecnologias não são um empecilho, visto que todos os alunos já usam instrumentos eletrônicos para fins escolares.

4.2.8 Atratividade pelo jogo digital

A atratividade pelo jogo digital já uma realidade em muitas salas de aula. Juraschka (2019) mostra que em salas de aula que combinam aprendizado em aulas tradicionais e jogos digitais possuem maior efeito nos objetivos traçados para a aprendizagem dos alunos. Assim, segundo o autor, verifica-se que, nas salas de aula em que existe essas combinações, têm-se observado que há maior efetividade e melhora na aprendizagem de estudantes em Matemática, por exemplo.

Prensky (2012) expõe a importância da utilização de jogos digitais na atividade escolar como ponto positivo para a geração atual. Expõe possibilidades de utilização da DGBL no trabalho docente como fator de atratividade para os estudantes em um modelo de escola que combate a passividade. A atratividade da escola esteja ligada aos novos tempos em que as gerações têm acesso não apenas a novas tecnologias, mas também a diversidade de informação e conhecimentos.

Observando-se a proposta desse autor, este trabalho refere-se à prática de sala de aula com utilização do computador na elaboração da tarefa, a construção de um jogo digital no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura. Questões ligadas não apenas ao conteúdo, mas possibilidades de trabalho também com conhecimentos prévios dos estudantes que passam a compartilhar ideias de forma ativa quanto ao uso da língua na construção do jogo.

Dessa forma, inclui-se no trabalho a interatividade a partir de ações de escrita e reescrita de narrativas pelos alunos construídas e mediadas pela máquina a que Papert (1985) defende como instrumental para que ajude as pessoas a pensar. Uma posição a partir da qual o papel do aluno seja agente, construtor, que o estudante levante hipótese, teste e crie. Nesse ínterim, o professor passa a ser um provocador para que esse decentes pensem sobre o objeto de estudo.

Como se sabe o aluno da atualidade parte da utilização de novas tecnologias para uma diversidade de atividades escolares (PRENSKY, 2001), e a elaboração de jogo digital na prática de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura está nelas incluídas. Com isso, faz-se

importante conhecer a relação dos participantes deste estudo quanto a atratividade do jogo digital para os alunos de forma geral, (GRÁFICO 8).

Gráfico 8 – Preferências por jogo digital por sexo e idade



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Levando-se em consideração a pergunta direcionada aos respondentes da pesquisa sobre a atratividade de jogos digitais de forma geral, a opção foi por questionar de forma sucinta e direta aos alunos com a pergunta “Você gosta de jogo digital?”. Apenas respostas de “sim” e “não” foram colhidas. O objetivo foi conhecer apenas a atratividade dos participantes pelos jogos digitais.

O gráfico mostra apenas dois dos participantes não gostam. Independentemente da idade e de sexo, a grande maioria, totalizando 30 alunos, faz parte do grupo de pessoas que se inserem na geração de jogos a que Prensky (2001) expõe. No entanto, este resultado mostra apenas a condição de gostar de jogos digitais, não de construir jogos digitais.

Por isso, torna-se importante saber que jogos são utilizados por esses alunos fora da escola. Além disso, abre-se a possibilidade de verificar a que tipo e gênero de jogo os respondentes estão mais ligados. Quanto ao uso de jogos pelos aprendizes, Prensky (2012) demonstra que as possibilidades abertas no processo de ensino e aprendizagem são várias, dentre elas o abandono de atividades puramente passivas.

Como se verifica, os resultados corroboram a afirmação de Papert (1985) e Prensky (2012) quando defendem a utilização de novas tecnologias na prática de sala de aula. Certamente que de formas diferentes, uma vez que o segundo atem-se à utilização de jogos digitais e o primeiro a mediação da máquina enquanto instrumento a ser utilizado pelo aluno na construção do conhecimento.

Portanto, o fato de 30 alunos fazerem uso de jogos digitais deixa inferir que há um domínio dessa tecnologia. Resta saber se os alunos estão dispostos a eles mesmos, aderir a elaboração ou construção de um jogo digital na prática de sala de aula de Língua Portuguesa e Literatura. Pesquisas nesse sentido demonstram que as vantagens são variadas, como o interesse maior do aluno na aula e a participação efetiva nas tarefas.

Contudo, as respostas demonstram que quase a totalidade dos alunos se utiliza de jogos digitais, uma vez que eles gostam. Essa inferência é possível pela quantificação. Embora o resultado seja favorável para questões de diversão, pelo menos uma questão faz necessária: Será que esse aluno conhece diferenças entre um jogo sério e um jogo apenas para diversão? As repostas a esse questionamento serão observadas a seguir.

4.2.9 Jogos utilizados pelos alunos fora da escola

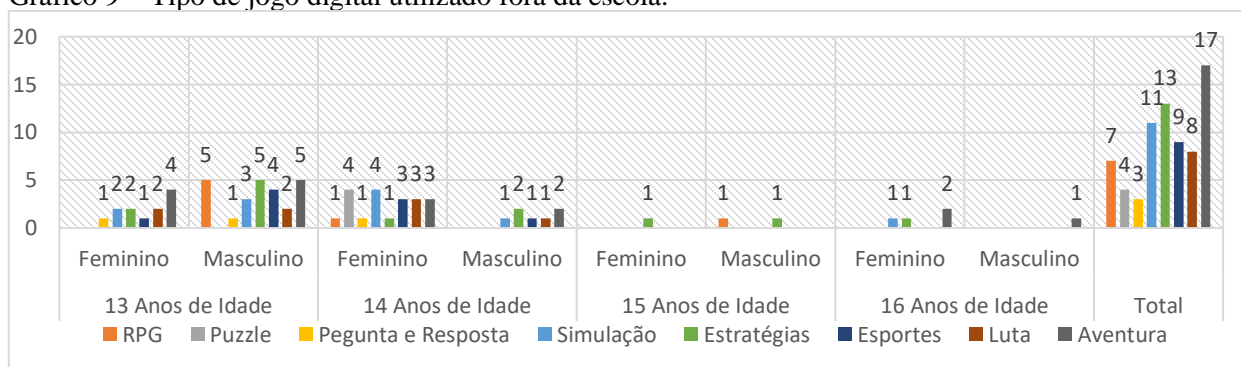
Reconhecendo diferentes características comuns aos mais variados jogos, observa-se que esses possuem a capacidade de oferecer um alto grau de criatividade aos alunos, isto é, ao fazerem uso de jogos os alunos estão desenvolvendo sua parte cognitiva (VYGOSTKY, 2015). Essa realidade não é diferente para a turma participante desta pesquisa. Além disso, torna-se importante lembrar que todos os alunos estão inseridos em uma realidade social de uso de mídias digitais e que os jogos estão em seu cotidiano.

Assim, observa-se que os jogos sob uma instanciação virtual podem funcionar para o desempenho com maior produtividade dos alunos que deles se utilizam, uma vez que são instigantes e exigem interação. Acredita-se que a utilização de jogos digitais a partir da Gameficação, por exemplo, pode funcionar positivamente para o trabalho com a Língua Portuguesa na Educação Básica, observando-se o “[...] ensino de gênero textual/discursivo [...] com abordagem de diversos gêneros, produção e recepção [...]” (MIRANDA; RIBEIRO, 2019).

Nesta pesquisa, sabendo que os respondentes são considerados nativos digitais (PRENSKY, 2012), dada a idade de cada um deles, o objetivo da pergunta “Que tipo de jogo você gosta ou costuma jogar fora da escola?” foi o de saber as preferências de tipologia de jogos às quais os alunos estão mais propícios a considerar como foco do projeto de elaboração de um jogo em aula de Língua Portuguesa e Literatura.

Com resultados, a ilustração a seguir aponta para uma maior utilização de jogos de aventura (totalizando 17 alunos dentre todas as idades e sexo), seguidos de jogos de estratégias (totalizando 13 alunos dentre todas as idades e sexo), simulação (11 alunos), Esportes (9 alunos), Luta (8 alunos), RPG (7 alunos), *puzzle* (4 alunos) e pergunta e resposta (somente 3 alunos) (GRÁFICO 9).

Gráfico 9 – Tipo de jogo digital utilizado fora da escola.



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Os resultados para a proposta do projeto relacionados ao interesse dos participantes pelo jogo RPG mostraram pequeno interesse dos alunos sobre o tema; apenas sete de um total de 32. Esse baixo número de alunos que utiliza RPG foi modificado quando se passou a utilizar o Ambiente de elaboração, uma vez que os alunos começaram a configurar a narrativa do jogo em colaboração com o professor.

Compreende-se que essa mudança se deu porque, ao se utilizar do RPG Maker VX ACE os participantes têm a oportunidade de utilizar ao que Rogers (2012) e Pereira e Reis (2017) chamam de subgêneros como mundo aberto em jogo cujo tipo é a aventura, o que possibilita uma narrativa não linear, utilização de Personagens Não-Jogáveis (PNJs) (do inglês *Non-Player characters* - NPCs) e a interação do jogador com o mundo em que ocorre a narrativa com tom épico.

Portanto, considerou-se perfeitamente viável a escolha do Ambiente virtual RPG Maker VX ACE na elaboração do jogo, visto que há na narrativa nele inserido a utilização da aventura, primeiro jogo com maior atratividade pelos respondentes. Dessa forma, restou saber o

posicionamento dos alunos a respeito da opção pela elaboração de um jogo digital em aula de Língua Portuguesa, observando-se, também, a interação com aspectos da Literatura.

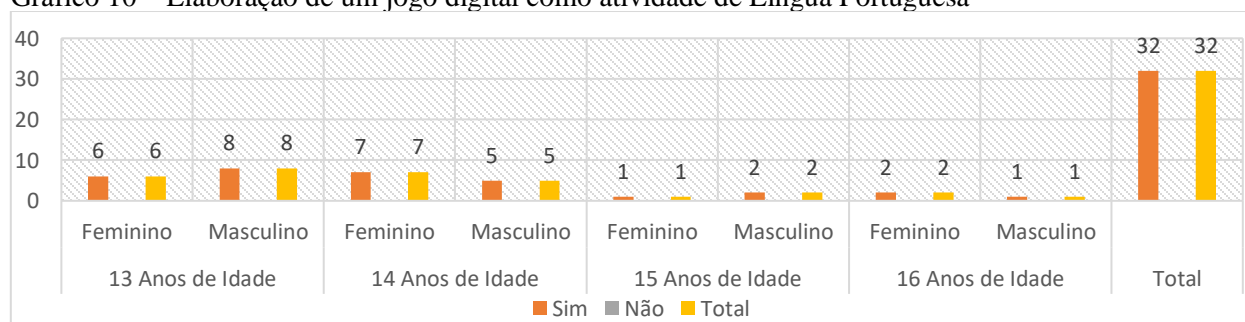
4.2.10 Proposta de elaboração de jogo digital em aula de Língua Portuguesa

Ao relacionar novas tecnologias, novas formas de ensino e aprendizagem por meio da utilização de jogos digitais, Prensky (2012) demonstra que é muito importante que os alunos estejam inseridos em contexto de aprendizagem mais ativos que passivos. Nesse caso, a DGBL pode impulsionar novas formas de interação entre professor e alunos. Nesse sentido, a proposição feita aos respondentes do instrumento foi uma pergunta final e que afunilou o questionário conforme propões Gil (2008) sobre a técnica de coleta de dados.

A pergunta para obtenção foi feita de forma direta e seu teor corresponde à utilização de um projeto cujo objetivo maior está ligado a elaboração de um jogo digital como atividade de Língua Portuguesa. Assim foi apresentado “Você gostaria de elaborar um jogo digital como atividade de Língua Portuguesa?” A opção de respostas foi que essas deveriam ser fechadas com possibilidade somente de ser “sim” ou “não”.

Uma vez que se queria medir o interesse do aluno sobre a utilização de jogo digital como instrumento de ensino e aprendizagem em língua materna, como inovação e atividade de colaboração, interação e construção de conhecimento, buscou-se verificar o posicionamento dos respondentes. Como se verifica nas respostas em números totais (32 alunos), foi surpreendente a aceitação geral da turma com a proposta (GRÁFICO 10).

Gráfico 10 – Elaboração de um jogo digital como atividade de Língua Portuguesa



Fonte: Dados da pesquisa 2020.

A ilustração no gráfico traduz o interesse dos alunos quanto à elaboração de um jogo digital, tendo sido alcançado 100%. Esse contexto de escolha dos alunos mostra positivamente que eles querem novas atividades e que sua participação no processo seja ativa. Dessa forma, concluiu-se ser possível a aplicação de uma tarefa envolvendo o ensino de Língua Portuguesa e Literatura que abrangesse a inovação com utilização da (D)GBL no ambiente da sala de aula e na escola.

Contudo, os resultados obtidos e analisados nos tópicos posteriores correspondem a apenas uma das equipes participantes durante o processo, visto que foi a única a concluir o trajeto de escrita e reescrita para inserção da narrativa no Ambiente virtual do jogo proposto. Esse contexto constituiu-se em um problema causado por uma pandemia (CORONA-VÍRUS – 2019) que obrigou afastamento total dos alunos, com fechamento total das escolas por decreto governamental no ano de 2020, como já foi mencionado.

Portanto, a modificação na metodologia no que respeita às aulas, que passaram a ser remotas corresponde a somente uma equipe contendo dez alunos retirada do universo dos 36 anteriores, sendo que esse recorte de participantes interagiu durante a elaboração de todas as fases do estudo. Dessa forma, as modificações dizem respeito a apenas o número de equipes atingidas pela pesquisa quanto à reescrita do texto e sua inserção no Ambiente de elaboração do jogo.

Ao final, embora as seis equipes anteriores tenham elaborado os mapas completos e a escrita das narrativas, foi escolhido para inserção no Ambiente virtual RPG Maker VX ACE o instrumento em que aparece “o Reino Obscuro” e análise de resultados apenas do texto que leva o mesmo nome. Assim, as outras narrativas vêm inseridas no jogo digital como parte do jogo apenas para leitura, sem a reescrita como se pensava fazer anteriormente.

4.3 Contexto da pesquisa

O local de aplicação da pesquisa foi uma escola pública estadual situada na cidade de Fortaleza, a Escola de Ensino Fundamental e Médio Jesus Maria José, que tem acolhido em suas dependências filhos de trabalhadores locais. Funcionalmente e em termos de estrutura, a escola tem buscado melhorias com a inserção de professores efetivos e acompanhamento dos alunos de forma diária.

O corpo docente é composto por Licenciados, Especialistas e Mestre com um quadro de vinte funcionários. É uma das escolas mais procuradas pelas famílias do bairro e está com lotação total de 843 estudantes distribuídos nas séries finais do Ensino Fundamental, Ensino especial, Ensino de Jovens e Adultos e Ensino Médio, todos presenciais e taxa de abandono pequena, mas com reprovação em torno de 250 alunos em 2020.

O quadro de alunos é dividido em 398 alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, 277 no Ensino médio, 103 na Educação de Jovens e Adultos e 65 na Educação Especial. A taxa de distorção idade-série é de 33% para as séries finais do Ensino Fundamental, sendo maior no 9º ano (38%) e 33% para o Ensino Médio, sendo maior na 3ª série com 47% (INEP, 2020).

A instituição tem uma estrutura com mais de 12 salas, todas reformadas em 2018, com pelo menos três salas climatizadas, das quais uma é para atendimento especial de alunos com a presença permanente de psicóloga. Possui Laboratório de Educação Informática (LEI) com computadores e *Internet*, quadra não coberta e ambiente de secretaria, coordenação, sala de professores e laboratório de ciências. Além disso, possui sala de multimeios, cozinha e banheiros de alunos, professores e gestão e funcionários celetistas.

Quanto à disciplina de Língua Portuguesa, foi possível observar que os alunos dessa etapa de ensino têm dificuldades de produção textual, sobretudo em relação à coesão, o que, segundo Marcuschi (2008), é um dos problemas encontrados no ensino da escrita de textos na escola, e comprovado em avaliação diagnóstica prévia aplicada na produção de texto prevista nesta pesquisa. Entretanto, a instituição em que se deu a pesquisa vem buscando inovar nas práticas de seus professores. Um exemplo é a utilização de projetos que permitem aos alunos e docentes atuarem de forma colaborativa. Esta pesquisa, por exemplo, foi bem aceita pela comunidade escolar e recebeu apoio da gestão.

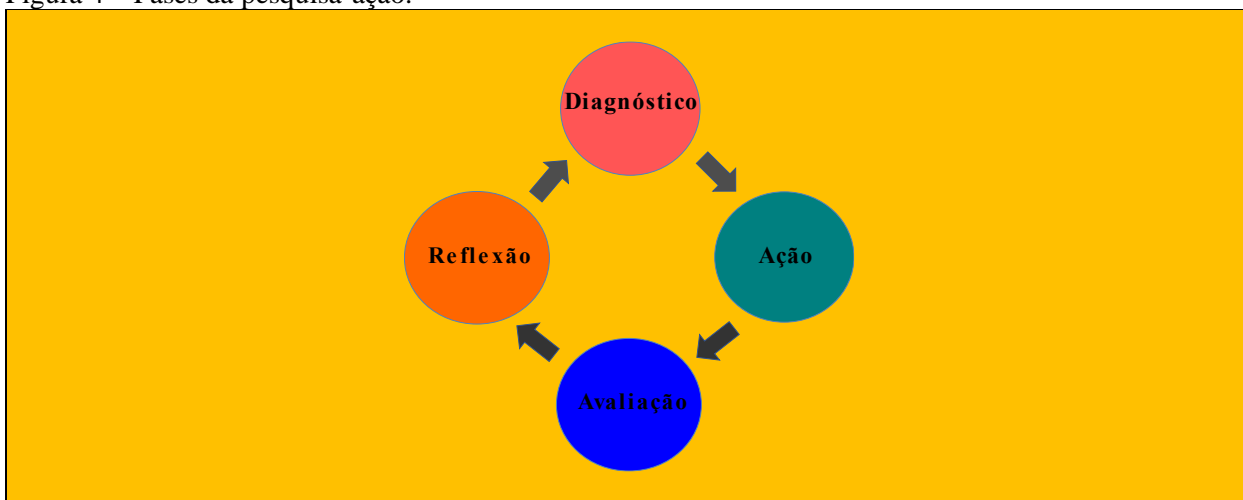
4.4 Planejamento da pesquisa

O método de abordagem utilizado foi a pesquisa-ação. Trata-se de uma pesquisa em que há a exigência da participação do pesquisador da ação de pessoas ou grupo envolvidos diretamente no problema. Thiollent (1986, p. 7), ao diferenciar pesquisa-ação de pesquisa-participante, afirma que “[...] a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação

planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante.”.

O planejamento desta pesquisa se deu de forma a explorar o protagonismo dos envolvidos com o objetivo de resolver um problema específico de produção textual no gênero conto e tipologia narrativa elaborada por eles. Assim, foram observadas as fases da pesquisa-ação conforme Thiollent (1986) (FIGURA 4).

Figura 4 – Fases da pesquisa-ação.



Fonte: Adaptação da figura pelo autor a partir de Thiollent (1986)

O objetivo em comum de forma geral é a resolução de problemas. Assim, a pesquisa-ação tem como aspectos principais a seguinte caracterização:

[...] ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada. Desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta. O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação. O objetivo [...] consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada [...] [e] pretende-se aumentar o conhecimento de pesquisadores e o conhecimento ou o ‘nível de consciência’ das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 1986 p. 16).

Como se verifica, os objetivos e o contexto em que se dá a aplicação da pesquisa são configurações que perfazem dois objetivos bem definidos na visão de Thiollent (1986) em que se tem a praticidade e o conhecer. Ambos dizem respeito à resolução e busca de informações que perfazem o problema estudado. Nesta pesquisa, a opção foi sistematizar em cinco fases e a parte

final (QUADRO 3, QUADRO 4, QUADRO 5, QUADRO 6, QUADRO 7 e QUADRO 8 respectivamente).

Quadro 3 – Sistematização da pesquisa (Início)

Interação 1	Início	Descrição
Proposição do Projeto		
A atividade nesta interação é o ponto de partida para a inserção do projeto na turma trabalhada. Somando-se, claro, ao instrumento de sondagem que deve ser aplicado para caracterização da turma. Neste momento, é importante envolver a turma com a ideia de um trabalho colaborativo que dará aos participantes a oportunidade de explorar sua criatividade e ações interativas na elaboração do projeto.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Promover o primeiro contato com a turma para promoção do projeto • Apresentar os instrumentos de participação. • Coletar a descrição do perfil dos alunos 	
Preparação	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do documento de sondagem para caracterização da turma contendo dez perguntas que abrangem o ensino de Língua Portuguesa e o uso de novas tecnologias e jogos digitais • Escrita de instruções no quadro • Descrição de como será feita a coleta das informações e para que será aplicado o instrumento. 	
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura, escrita e oralidade relacionadas especificamente à proposta de aplicação do projeto. • Organização do tempo com chamadas de conclusão num intervalo de 10 em 10 minutos até a finalização correta e o recebimento de todos os instrumentos de caracterização. • Divulgação dos resultados para os alunos. • Total de encontros ou aulas: 04 	
Quando usar	<ul style="list-style-type: none"> • Para promoção do primeiro contato com a turma respeito do projeto a ser aplicado, a proposta do projeto e seus objetivos, descrição da turma quanto ao uso de novas tecnologias e jogos digitais. 	
Habilidade(s)	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo aquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.	
Prática	Leitura, Escrita e Oralidade	
Tempo	Preparação: 10 minutos em cada aula	
Tempo	Atividade: 90 minutos em aula geminada por encontro	
Materiais	Instrumento de sondagem do perfil dos alunos.	

Fonte: Dados da pesquisa / 2020

Quadro 4 – Sistematização da pesquisa (Etapa 1)

Interação 2	Etapa 1	Descrição
Início de Atividades		
Nesta etapa as narrativas devem ser inseridas para distribuição com a turma. Também, nesta fase, a turma precisa ser avisada de que a escolha do tipo de jogo a ser elaborado deve ser feita por cada equipe a partir do gênero textual escolhido dentre os textos narrativos lidos. Nesse caso, o professor deve propor aos alunos a leitura silenciosa e oral das narrativas O Conselho dos Ratos, A Bela Adormecida e As Roupas Novas do Imperador.		
Objetivos		<ul style="list-style-type: none"> • Introduzir as narrativas como modelos a serem pensados para o jogo, interpretar a obra com foco em imagens, vocabulário e palavras-chaves e utilizar recurso audiovisual para estimular interesse na leitura das narrativas.
Preparação		<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de passagens das narrativas a serem trabalhadas em vídeo. • Perguntas aos alunos sobre cada uma das narrativas apresentadas. • Apontamento de tipos de personagens e diferenças dos tipos de abordagem. • Leitura global para apreensão da obra e leitura aprofundada de aspectos do texto lido.
Procedimentos		<p>Abertura da Aula: 10 minutos</p> <p>Organização do material em sala: 10 minutos</p> <p>Apresentação dos Vídeos: 50 minutos</p> <p>O Conselho dos Ratos: cinco minutos de projeção com cinco minutos de discussão. As Roupas Novas do Imperador: Quinze minutos de projeção e cinco minutos de discussão. A Bela Adormecida: cinco minutos de projeção e cinco minutos de discussão. Harry Potter, Partes 1 e 2: cinco minutos de discussão e a projeção.</p> <p>Total de encontros ou aulas: 04</p>
Quando usar		Para introdução das narrativas que motivarão a escrita para inserção no jogo.
Habilidade(s)		(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos. (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
Prática		Leitura, Escrita e Oralidade
Tempo		Preparação: 10 minutos em aula geminada
Tempo		Atividade: 90 minutos em aula geminada por encontro
Materiais		Textos: O Conselho dos Ratos, A Bela Adormecida, As Roupas Novas do Imperador Video: Trechos de Harry Potter.

Fonte: Dados da pesquisa / 2020

Quadro 5 – Sistematização da pesquisa (Etapa 2)

Interação 3	Etapa 2	Descrição
Início de Atividades		
Nesta etapa as narrativas devem ser inseridas em papel para distribuição com a turma.		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Introduzir cada uma das narrativas para leitura global e aprofundada com diferenciação entre Conto de Fadas, Fábula e Conto Fantástico, interpretar a narrativa lida com contextualização e aprofundamento com aspectos do texto que englobam personagens, tempo, lugar, narrador e enredo, reconhecer uma Sequência Narrativa e mapa narrativo (Linear e Hiperlinear) 	
Preparação	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em dois momentos: uma silenciosa e outra oral • Diferenciação de personagens e abordagem encontrados nos textos • Proposição de cada conto em papel em dois momentos: Leitura global para apreensão da obra e leitura aprofunda de aspectos do texto lido. • Elaboração de um quadro com formato de Sequência Narrativa. 	
Procedimentos	<p>Abertura da Aula e organização da sala: 10 minutos Entrega do material em sala: 5 minutos Leitura silenciosa: 15 minutos Leitura oral por linha ou parágrafo: 20 minutos Total de encontros ou aulas: 04</p>	
Quando usar	Para introdução das narrativas que motivarão a escrita para inserção no jogo.	
Habilidade(s)	<p>(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.</p>	
Prática	Leitura, Escrita e Oralidade	
Tempo	Preparação: 10 minutos em aula geminada	
Tempo da Atividade	Atividade: 90 minutos em aula geminada por encontro	
Materiais	O Conselho dos Ratos, A Bela Adormecida, As Roupas Novas do Imperador	

Fonte: Dados da pesquisa / 2020

Quadro 6 – Sistematização da pesquisa (Etapa 3)

Interação 4	Etapa 3	Descrição
Início de Atividades		
Nesta etapa se inicia a elaboração de texto narrativo a ser inserido no ambiente digital. O processo é colaborativo nas ações em que professor e aluno participam diretamente da configuração do jogo. O texto introduzido no jogo deve ser proposto pelos alunos.		
Objetivos		<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar a narrativa a ser inserida no jogo. • Criar o <i>Game Design Document</i> (GDD) com elaboração do roteiro. • Conhecer o RPG Maker VX ACE e seu layout.
Preparação		<ul style="list-style-type: none"> • Organização da turma por equipes de acordo com o número de alunos. • Aviso aos alunos que eles terão que pensar nas narrativas lidas para elaborar um texto de produção própria por equipe. • Acordo sobre a exposição das narrativas para todas as equipes durante o processo de reescrita, apresentação do <i>layout</i> do ambiente de elaboração do jogo
Procedimentos		<ul style="list-style-type: none"> • Produção dos mapas narrativos, do texto, do roteiro do jogo e do GDD. • Abertura Aula e organização da sala: 15 minutos • Entrega do material em sala: 5 minutos • Leitura do material elaborado em papel e tirada de dúvidas: 20 minutos • Preenchimento de cada documento proposto por aula: 60 minutos • Produção textual: 50 minutos e Interação e reescrita – 80 minutos • Total de encontros ou aulas: 18
Quando usar		<ul style="list-style-type: none"> • Para produção da narrativa a ser inserida no jogo, mapeamento das ações de cada narrativa, reescrita do texto produzido, elaboração do GDD e roteiro do jogo, apresentação, contanto e elaboração dos ambientes e configuração do jogo.
Habilidade(s)		<p>Habilidades: (EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. (EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p>
Prática		Leitura, Escrita, Oralidade e Elaboração de material
Tempo		Preparação: 10 minutos em aula geminada
Tempo		Atividade: 90 minutos em aula geminada por encontro
Materiais		Mapa narrativo, folha de produção textual dividida em quatro parágrafos, RPG Maker VX ACE e Modelo de GDD e Roteiro.

Fonte: Dados da pesquisa / 2020

Quadro 7 – Sistematização da pesquisa (Etapa 4)

Interação 5	Etapa 4	Descrição
Início de Atividades		
Organização da turma em equipes distribuídas no LEI. Caso seja remoto, esse procedimento não é necessário. As atividades perfazem a elaboração do jogo, configuração e inserção do texto dos alunos. Alunos e professor decidem se a narrativa será linear ou hiperlinear, isto é, se a narrativa terá apenas um caminho ou vários para se chegar ao final.		
Objetivos		<ul style="list-style-type: none"> • Escolher mapas, personagens e ambientes da narrativa do jogo, configurar ou desenhar mapas, personagens e ambientes da narrativa do jogo conforme roteiro e GDD, configurar a narrativa, personagens e ambientes no RPG Make VX ACE, inserir a narrativa final com aproveitamento do texto inicial e suas partes sem reescrita e com reescrita.
Preparação		<ul style="list-style-type: none"> • Baixar e instalar o programa, avisar aos alunos que eles terão que pensar nas narrativas elaboradas para criar e configurar os ambientes do jogo de acordo com o roteiro e o GDD elaborados. Inserção dos trechos originais da primeira escrita no jogo como objetivos e metas a serem alcançados no jogo conforme roteiro.
Procedimentos		<ul style="list-style-type: none"> • Abertura Aula e organização da sala: 10 minutos • Organização dos materiais: 10 minutos • Demonstração de como instalar o programa: 30 minutos • Demonstração, uso e funcionamento do programa: 50 minutos • Elaboração do jogo • Total de encontros ou aulas: 22
Quando usar		Para configurar o banco de dados e gerenciador de recursos do Ambiente, escolha de mapas e ambientes, configurar personagens, inserção da narrativa e elementos da narrativa, elaboração das ações da narrativa nos ambientes, descrever teclas de acesso às ações e elaboração do jogo.
Habilidade(s)		<p>Habilidades:(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.</p> <p>(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p>
Prática		Produção textual com Tema Transversal Novas Tecnologias
Tempo		Preparação: 10 minutos em aula geminada
Tempo		Atividade: 90 minutos em aula geminada por encontro
Materiais		Narrativa elaboradas pelos alunos, GDD, roteiro da narrativa do jogo e RPG

Fonte: Dados da pesquisa / 2020

Quadro 8 – Sistematização da pesquisa (Etapa final)

Avaliação e Testagem	Etapa Final	Descrição
Início de Atividades		
Organização e aplicação de Formulário Google para avaliação de Aspectos do jogo, Aspectos de Aprendizagem e Aspectos Técnicos conforme a Aprendizagem Baseada em Jogo (Digital)		
Objetivos	Avaliar a aprendizagem dos alunos quanto à produção textual e elementos da narrativa com teste do jogo.	
Preparação	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar o google form com perguntas inseridas na (D)GBL com aspectos do jogo, aspectos da aprendizagem e aspectos técnicos 	
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar link do formulário entre os participantes do processo de elaboração dos textos e do jogo digital (Apenas quanto aos aspectos de aprendizagem durante o processo). • Compartilhar o jogo pronto com pessoas que não participaram do processo. 	
Quando usar	Para verifica se houve aprendizagem durante o processo. Para testar o funcionamento do jogo como objeto pedagógico	
Habilidade(s)	EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.	
Prática	Protagonismo e Avaliação	
Tempo	Preparação: 50 minutos	
Tempo	Atividade: Uma semana para testagem do jogo Uma semana para realização da avaliação do processo	
Materiais	Formulários Google em jogo em aplicativo	

Fonte: Dados da pesquisa / 2020

4.5 Métodos de procedimentos

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de um plano de ações encaixado na pesquisa-ação com a elaboração de oficinas e aplicação de instrumentos baseados no quadro de referências e utilização de Formulários Google, remotamente, para coleta de dados envolvendo a avaliação da aprendizagem e avaliação do jogo elaborado. Devido à complexidade que envolve a elaboração de um jogo digital, embora com a parte de engenharia de *software* (programa de computador) toda montada, a utilização de procedimentos variados é bastante comum. No caso desta pesquisa não

foi diferente, uma vez que foi preciso trabalhar com a diversidade e interdisciplinaridade, isto é, o ensino de Língua Portuguesa e Literatura mediada pelo computador com interação de professor e alunos durante todo o processo

Com isso, como método procedimental durante a pesquisa, partiu-se da realidade da turma observada no diagnóstico com a aplicação de dois mapas narrativos e a elaboração de uma narrativa, observando-se os elementos da narrativa preconizados por Gancho (2012) e as características da Sequência Narrativa encontrada em Adam (2019) verificados em seis equipes compostas por seis alunos de um total de 36.

Após a geração da problemática a partir do diagnóstico, a opção foi levantar a ideia de construção de um jogo digital envolvendo procedimentos de ensino e aprendizagem de língua, literatura e trabalho com jogo digital mediado pelo computador. Portanto, o método de procedimento desta pesquisa foi o estudo elaborado a partir de um plano de ações encaixado na pesquisa-ação.

Assim, foi feita a elaboração e aplicação de instrumentos inseridos em uma turma de ensino fundamental baseados em quadro teórico-metodológico interdisciplinar. Com isso, buscou-se envolver questões que tratam de coesão e coerência, aspectos linguísticos e semânticos do texto, assim como a elaboração de jogo digital, a DGBL, a BNCC, a *One-Sheet* e o Ambiente de elaboração do jogo.

Com exceção das cartas de aceite e liberação dos pais para a pesquisa e assinatura dos alunos participantes, assim como o preenchimento do GDD, todos os outros instrumentos foram aplicados e preenchidos na escola a todas as equipes antes da pandemia, com exceção da reescritura dos textos, dos quais só foi possível fazê-la e aplicá-la ao jogo apenas a narrativa de uma das equipes.

Portanto, os dados de produção textual em texto narrativo inseridos neste trabalho correspondem a somente a única equipe que foi possível manter contanto durante o estado de calamidade pública decretado pelo governo que proibiu contato diretamente em sala de aula. Por isso, só foi possível fazer inserção de um único texto no jogo durante sua elaboração. Esse foi um problema causado por fatores externos à escola como previsto no projeto, como critérios de exclusão dos participantes durante o processo.

Durante a pesquisa, houve interrupção das aulas por tempo indeterminado por meio de decreto governamental em 16 de março de 2020. Dessa forma, a prática de reescrita do texto aconteceu apenas com uma das equipes, autora do texto "O Reino Obscuro", uma vez que, devido à Pandemia do Coronavírus e a proibição das aulas, a pesquisa ficou impossibilitada de seguir com o processo natural previsto. Dessa forma, os textos coletados de outros grupos aparecem apenas em anexo, uma vez que não foi possível aplicar a reescrita das narrativas e posterior inserção no jogo digital.

Embora toda a turma tenha participado da primeira fase da pesquisa e da oficina de reconhecimento do Ambiente RPG Maker VX ACE e sua utilização com a escrita de seis narrativas, como solução para o grande empecilho trazido pela pandemia, a opção foi trabalhar o jogo apenas com o único texto de fato reescrito com o intuito de concentrar ações de interação somente com a equipe que já havia concluído o texto final e começar a inserir o texto no Ambiente virtual proposto com edição inicial no Microsoft Word e consequente inserção no RPG Maker VX ACE.

Nesse caso, as ações e interações foram mantidas via *WhatsApp* e *Google Meet*. Assim, apenas para ajustes de caráter tecnológico, a narrativa "O Reino Obscuro" foi aperfeiçoada fora da escola em contato constante com os alunos da equipe, via *WhatsApp* e Google sala de aula na inserção da narrativa em um jogo chamado de Librórium, revisão do GDD e avaliação final da aprendizagem e do jogo.

Logo, dos seis textos elaborados pelas equipes apenas um deles foi inserido no jogo digital, e esse foi "O Reino Obscuro" por ter sido o único a ter sido concluído em tempo hábil antes da suspensão das aulas. As demais narrativas foram colocadas apenas para análise nos resultados obedecendo ao quadro teórico-metodológico proposto no projeto. A inclusão de pelo menos um texto para continuidade da pesquisa só foi possível porque todos os instrumentos da pesquisa já tinham sido preenchidos após a reescrita de uma narrativa, com exceção do GDD.

Com isso, registra-se que apenas uma equipe concluiu o preenchimento de todos os instrumentos, o que não inviabilizou os resultados da pesquisa, porquanto foi possível concluir a elaboração do jogo tendo uma narrativa e as oficinas concluídas antes da paralisação (Instrumentos preenchidos em apêndice), assim como pelo menos a reescrita e inserção da produção textual de uma das equipes.

O que não aconteceu com as demais equipes participantes foi exatamente o processo de reescrita de seus textos, condição para inserção no jogo digital em questão. Além disso, toda a elaboração do GDD e enredo com as fases do jogo ficaram comprometidas. Dessa forma, considerou-se concluída a coleta de dados para análise apenas a narrativa que foi reescrita, ficando as demais e os instrumentos em apêndice. Mesmo assim, as narrativas dos demais alunos foram inseridas no jogo para colaborar com a narrativa digital.

Na fase de seleção e organização de referências, esta pesquisa se caracterizou por utilizar a técnica da observação indireta. Ainda na primeira fase da pesquisa foi utilizada a técnica de observação indireta, com aplicação de um instrumento em papel para caracterização do perfil dos participantes, baseado em Gil (2008) sobre a elaboração de questionários de pesquisa.

Quanto à aplicação de seus objetivos, a pesquisa utilizou-se da documentação indireta, com a presença de observação direta intensiva, com a técnica de observação sistemática e participante de acordo com o que preconiza Gil (2008) sobre instrumentalização para a coleta de dados, conforme sua caracterização em uma pesquisa-ação. A observação sistemática oferece a possibilidade de uma descrição precisa referente ao fenômeno estudado e foco nas hipóteses, pois:

A observação sistemática é frequentemente utilizada em pesquisas que têm como objetivo a descrição precisa dos fenômenos ou o teste de hipóteses. Nas pesquisas deste tipo, o pesquisador sabe quais os aspectos da comunidade ou grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos. Por essa razão, elabora previamente um plano de observação.

A observação sistemática pode ocorrer em situações de campo ou de laboratório. Nestas últimas, a observação pode chegar a certos níveis de controle que permitem defini-la como procedimento quase experimental. [...]. (GIL, 2008 p. 104).

De acordo com essa posição, os instrumentos elaborados foram utilizados para observação conforme os autores selecionados e um plano sistemático de ações para registro e organização das informações colhidas. Com isso, foram utilizadas também oficinas para a elaboração dos textos a serem inseridos no jogo proposto como suporte para as narrativas das equipes.

Assim, com foco nos objetivos da pesquisa, houve a elaboração de atividades de produção textual a partir da elaboração de dois mapas narrativos e leitura com foco na coesão textual, reescritura e elementos da narrativa, assim como na sequência narrativa antes e durante a inserção das narrativas construídas pelas equipes de alunos no jogo elaborado.

4.6 Instrumentos

Foram considerados textos dos alunos, mapa narrativo construído a partir do modelo de análise da narrativa encontrada em Gancho (2010) e Protótipo de Sequência Narrativa de Adam (2019), Folha única do jogo (GDD), questionário elaborado com base em Gil (2008), o Ambiente virtual RPG Maker VX ACE, computadores, *Internet* e avaliação após o processo. Os instrumentos foram gerados a partir de um quadro teórico-metodológico em que aparecem aspectos que envolvem Sequência Narrativa, Mapas Narrativos, Documentação de Desenho de Jogo, questões de texto, DGBL e competências e habilidades (QUADRO 9).

Quadro 9 – Roteiro teórico-metodológico da pesquisa

Quadro Teórico-Metodológico	
Sequência Narrativa, Elementos da Narrativa, Mapa Narrativo	Gancho (2012), Cosson (2010) Falcão, Breyer e Neves (2007), Adam (2019)
GDD com formatação e proposta do jogo	Pereira e Reis (2018), Rogers (2012)
Questões de texto, coesão e coerência	Beaugrande e Dressler (1981), Koch (2012) e Soares (1991)
(D)GBL e aspectos da aprendizagem, jogo e técnicos	ProActive Project (2010)
Competências e habilidades	BNCC (2017)

Fonte: Referências do projeto / 2020.

Para caracterização dos sujeitos desta pesquisa, optou-se pela elaboração e utilização de um questionário com perguntas fechadas por oferecer maior facilidade nas respostas e possibilitar maior rapidez na análise dos dados. De acordo com Gil (2008), o questionário escrito indica um dos meios técnicos para investigação de uma pesquisa de forma auto aplicada (APÊNDICE A).

De acordo com Gil (2008) há vantagens e limitações em relação ao uso de questionário durante a pesquisa. As vantagens são mais perceptíveis quando se relaciona em comparação ao uso de entrevista. Quanto às desvantagens, verifica-se que o questionário utilizado como técnica apresenta limitações, uma vez que segundo Gil, envolve diversos fatores que pode trazer prejuízos à pesquisa.

Especificamente, no caso desta pesquisa, a opção pela elaboração do instrumento insere-se no que fazem os respondentes quanto ao uso de tecnologias como *Internet* e jogos digitais

no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. De forma geral, para a ordenação das perguntas adotou-se a técnica de funil na qual há uma relação da questão posterior e seu antecedente.

As perguntas executadas seguem implicações demonstradas por Gil (2008), principalmente no tocante à não sugestão de respostas, clareza, interpretação unificada, nível de referência interrogado e que contivesse uma ideia por vez. Também devido ao tempo de aplicação da pesquisa, a opção pelo número sucinto de dez questões está relacionada ao foco principal desta parte do trabalho que foi a verificação de características e preferências dos estudantes quanto a jogos digitais, sua utilização e elaboração em aulas de Língua Portuguesa.

Assim, foram sistematizados instrumentos para verificação e análise dos textos dos alunos nos quesitos coesão e coerência com o objetivo de observar a unidade temática, a progressão textual e a não-contradição nas narrativas pelos participantes elaboradas durante o processo de escrita, reescrita e inserção no jogo. Esses instrumentos em forma de quadros foram elaborados a partir da base teórica do quadro teórico-metodológico e aparecem preenchidos diretamente nos resultados da pesquisa dispostos no apêndice.

Dessa forma, os textos foram produzidos primeiramente em papel, após a elaboração de dois Mapas Narrativos (Mapa Narrativo 1 e Mapa Narrativo 2) (APÊNDICE B e APÊNDICE C), para depois, ser tratado em processo de reescrita na tela de computador com uso *do Word Microsoft 2016*, tendo sido utilizado uma folha em papel com divisão em parágrafos na primeira escrita (APÊNDICE D).

Durante essa fase da pesquisa, foi possível fazer a escrita e reescrita observando-se problemas de coesão lexical e coerência. Somente após a reescritura foi feita a inserção das narrativas no Ambiente de elaboração do jogo digital, tornando-o um suporte para as narrativas dos alunos a partir do GDD proposto em Pereira e Reis (2017) e Rogers (2012) (APÊNDICE E).

A ideia foi utilizar os textos em construção pelos alunos durante o processo, isto é, desde a primeira versão até a última, após a reescritura, com aproveitamento dentro da narrativa elaborada no Ambiente virtual RPG Maker VX ACE. Dessa forma, as condições de passagem para outras fases do jogo proposto foram atreladas ao uso e escolha correta dos textos para continuidade do jogo. Nesse caso, a leitura e o conhecimento da coesão e coerência, assim como dos elementos da narrativa foram imprescindíveis.

Para preenchimento do instrumento de análise da construção da textualidade, optou-se pela análise a partir da inserção de trechos da primeira narrativa elaborada, inseridos em quadros elaborados a partir do embasamento em Beaugrande e Dressler (1981), assim como em Koch (2004), Fávero (2010) e Soares (1991). Essa análise levou em consideração que a coerência ou incoerência textual estão inseridas no texto, o que significa dizer que se um texto é coerente ele representa a existência da textualidade, cuja construção pressupõe a presença de unidade semântica, progressão textual e ausência de contradição, além de outros (APÊNDICE F).

Quanto a questões relativas à coesão textual, a análise desses autores é feita com frases ou textos mais complexos. No caso desta pesquisa, a opção pelo uso de quadro corresponde à facilidade de sintetização da informação. Observando-se esse importante contexto, optou-se por elaborar um instrumento em que estivessem encaixados fatores de coesão, ou que contribuam para a progressão do texto nas questões diretamente ligadas à análise linguística tendo como pontos-chave fatores de coesão (APÊNDICE G).

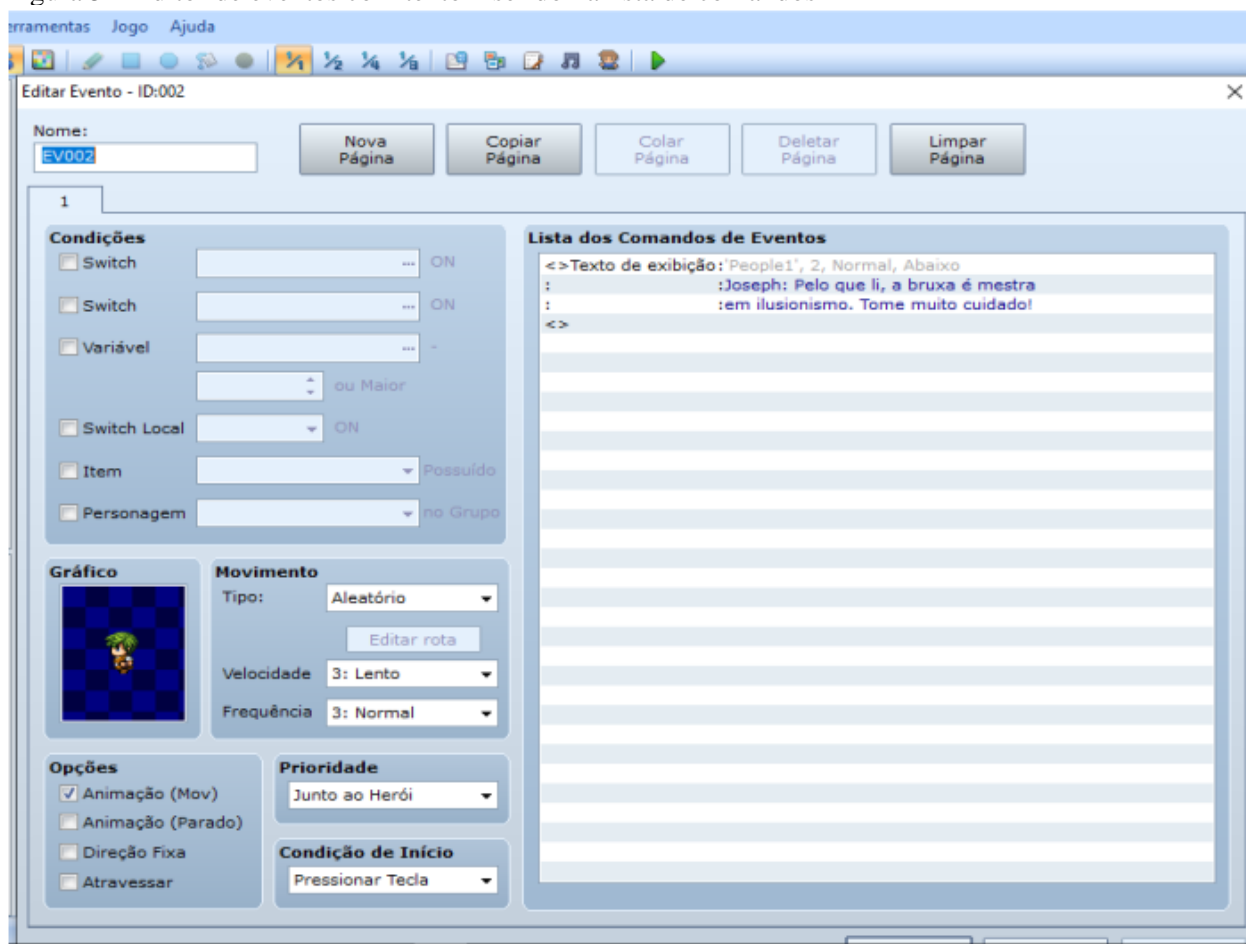
Durante o processo, no momento da primeira escrita, após a leitura de cinco textos entre contos e fábulas, optou-se pela elaboração de uma narrativa que envolvesse características dos gêneros vistos com o texto escrito numa folha de texto com separação por parágrafos, contendo informações para preenchimento da narrativa escrita. Como instrumento de coleta da primeira versão das narrativas procurou-se observar as características descritas por Adam (2009) para a tipologia Narrativa com relação aos Mapas 1 e 2.

A escolha desse tipo de material foi feita para facilitar a compreensão dos alunos e compartimentar a escrita de seus textos, assim como para melhorar a visualização dos alunos durante a escrita e análise do pesquisador durante a correção de possíveis falhas na reescrita. Dessa forma, houve maior compreensão dos alunos durante o processo, uma vez que havia posicionamentos bem marcados pela descrição de cada parte do texto para gerar um todo.

Baseado em direcionamento de trabalho com a língua nos quesitos que envolvem a coesão e a coerência textuais, a opção para análise das narrativas foi sistematizar mais três quadros ilustrativos para analisar os textos produzidos. Esses instrumentos foram elaborados a partir da referência da BNCC, quanto aos resultados de trabalho de produção textual, uso de estratégias (APÊNDICE H), aspectos notacionais e gramaticais, (APÊNDICE I), e principalmente a identificação de fatores de coerência (APÊNDICE J).

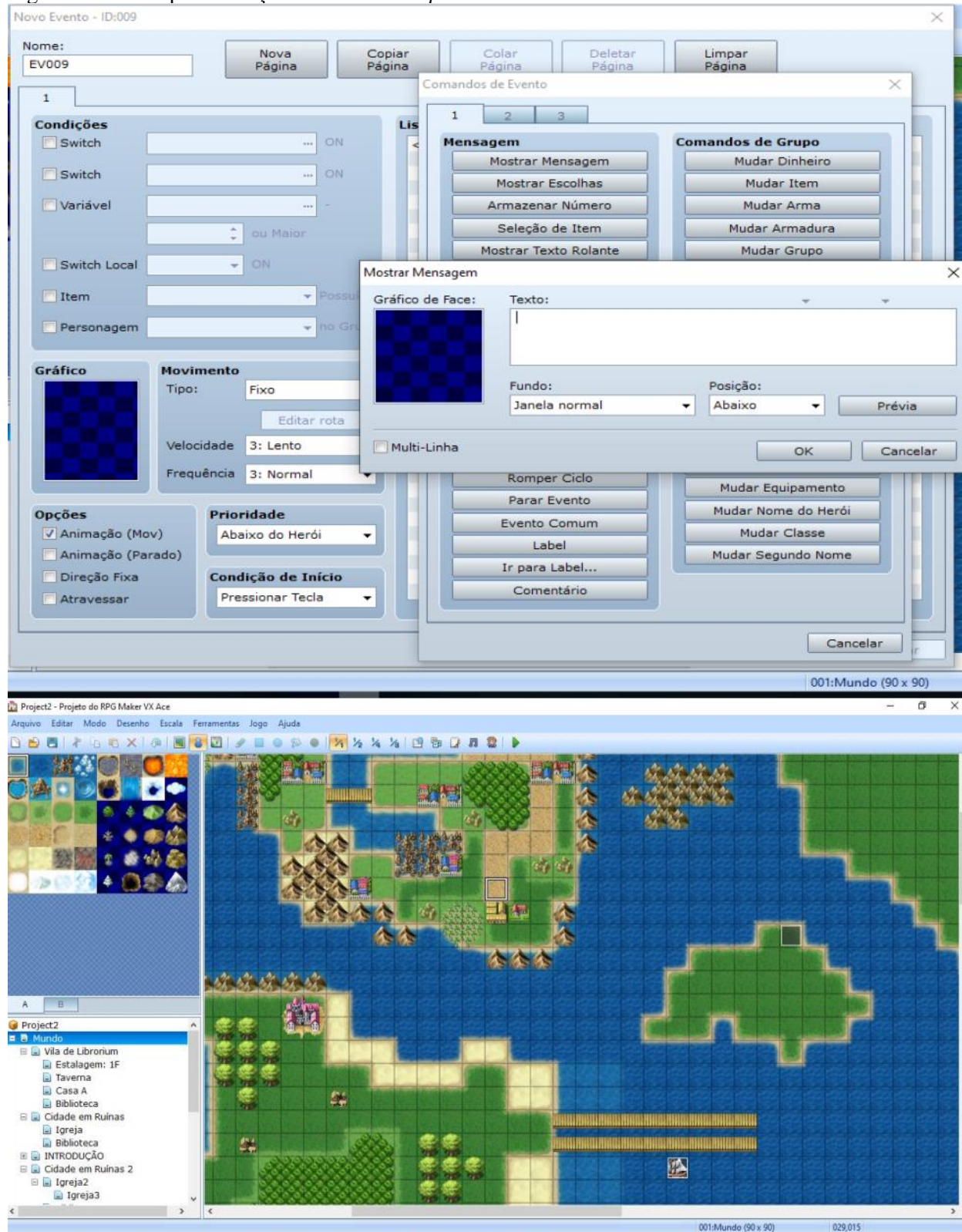
Para inserção dos textos no jogo, foi utilizada a tela de configuração das narrativas no Ambiente virtual RPG Maker VX ACE. Essa refere-se a um dos editores de eventos que se pode utilizar ao longo do desenrolar das narrativas. A vantagem é que há outras oportunidades de reescrita, uma vez que ao inserir os textos no editor, os alunos puderam construir e visualizar também diálogos inexistentes no texto em papel (FIGURA 5).

Figura 5 – Editor de eventos com texto inserido na lista de comandos



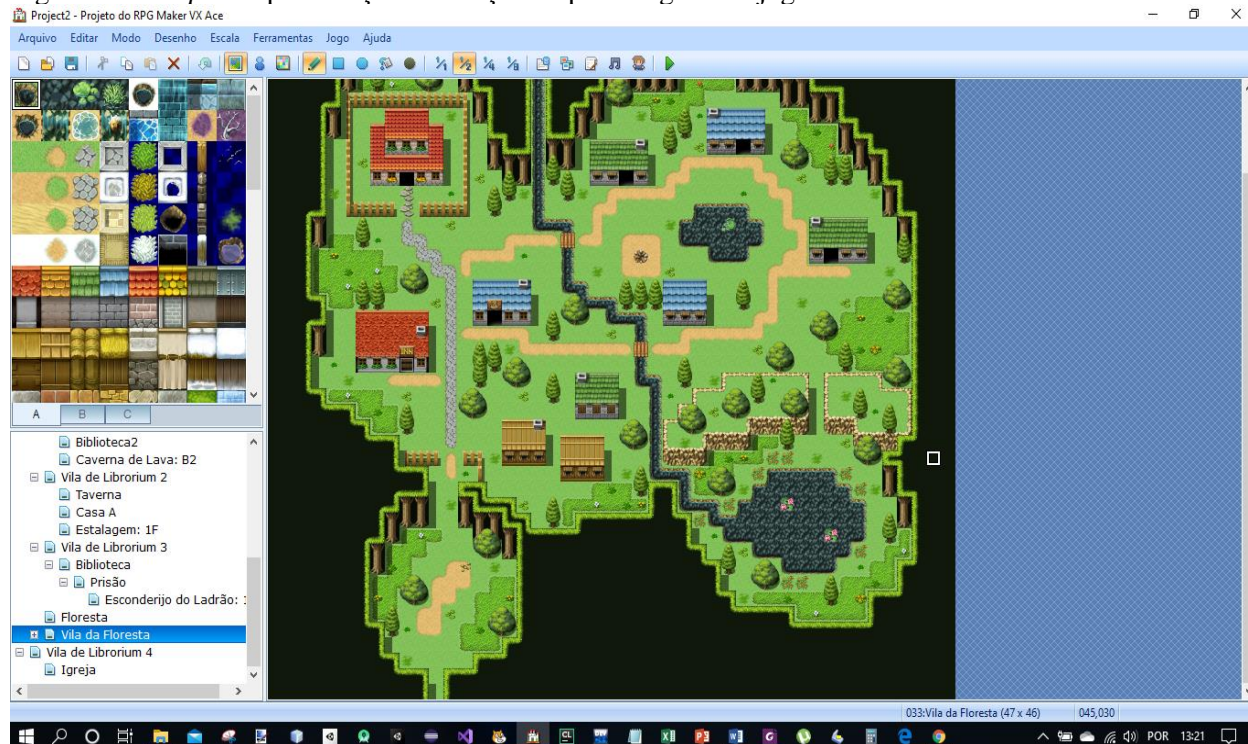
Fonte: RPG Maker VX ACE 2020.

Nesse caso, os alunos puderam verificar que o Ambiente traz contextos de narrativas que se inserem em tempos épicos, o que condiz com a realidade de contos constituídos de narrativas envolvendo aventura e ação. Elementos da narrativa aparecem por meio de imagens e textos a serem inseridos, visto que existe o arquivo em que os alunos e o professor podem editar mapas, lugares, tempo, gerar personagens e outros (FIGURA 6 e FIGURA 7 respectivamente).

Figura 6 – Editor para inserção de textos e *templates*

Fonte: RPG Maker VX ACE 2020.

Figura 7 – *Templates* para edição e inserção de personagens no jogo



Fonte: Dados da Pesquisa / RPG Maker VX ACE 2020.

Outra vantagem é que os alunos puderam testar se o texto estava na configuração correta em relação ao formato que deve aparecer durante a rodagem do jogo. Além disso, puderam também especificar qual personagem utilizaria, suas ações, o ambiente das cenas, outros personagens, como se portar perante uma dada situação, o tempo. Nesse caso, pode-se inserir condições e escolhas para dar continuidade na narrativa do jogo conforme a escrita no papel desde o primeiro texto.

Nesses instrumentos é analisado o desempenho dos alunos durante o processo de escrita ainda no papel. A inserção da narrativa por meio de desmembramento dos parágrafos escritos inicialmente se dá por meio da utilização do editor de eventos do Ambiente RPG Maker VX ACE após elaboração total do GDD e do enredo da narrativa do jogo com suas regras e objetivos.

Para os alunos que permaneceram em contato via *Internet*, esse processo passou por quatro situações: digitação, correção, escrita em papel e preenchimento por digitação. O GDD consta da descrição sucinta de como o jogo deveria funcionar conforme Pereira e Reis (2017) e

Rogers (2012), indicando o planejamento do jogo a partir de um instrumento de sondagem para projeto do jogo (APÊNDICE E).

Foi neste documento que os alunos propuseram o jogo, suas regras, a mecânica, a interface e os objetivos, assim como seria colocada a questão da narrativa no editor e no jogo elaborado. Também foi gerado instrumento exclusivo para o professor organizar as ideias sobre a elaboração do jogo e um possível cenário de aplicação, o que envolve a elaboração do jogo e a aprendizagem pretendida com o processo sendo preparado no Guia de cenário de atividades proativas de documento docente (ANEXO H).

A adaptação foi do DBGL para organização do cenário de utilização do jogo, aprendizagem e elaboração do jogo baseado em Prensky (2001) e ProActive Project (2010), e cinco metáforas da aprendizagem relacionadas à forma de ensinar dentro do projeto. Com esse instrumento foi possível verificar a posição dos alunos quanto à aplicação do projeto englobando a abordagem de como ensinar e o que os alunos deveriam aprender, assim como a ambientação da tarefa.

4.7 Procedimentos de geração de dados

A primeira etapa correspondeu à leitura de contos e fábulas como textos motivadores. Os textos foram "A Bela Adormecida" (Charles Perrault), "As Roupas Novas do Imperador" (Hans Christian Andersen) e "O Conselho dos Ratos" (Esopo) e um vídeo com um trecho de Harry Potter (J. K. Rowling). Essa leitura serviu para a escolha do gênero para inserção no jogo proposto pela turma, que escolheu uma narrativa com a presença de um herói com a participação de fadas. Nesse caso, cada equipe ficou livre para escolher um livro ou filme como motivador para sua narrativa no jogo.

Para essa atividade, foram feitas práticas de leitura silenciosa e oral com discussão dos pontos vistos em equipe. Houve uma prática chamada de letramento literário (COSSON, 2014). Conforme esse autor, o letramento literário envolve não apenas a leitura, mas práticas sociais de escrita literária com objetivos de domínio com traço decisivo de caráter ficcional em que a escola é o espaço em que o letramento literário se efetiva.

Dessa forma, observa-se que na prática utilizada para o trabalho dessa segunda etapa foram envolvidos os seguintes passos propostos pelo autor para o letramento literário mediado pelo professor:

- a) motivação;
- b) introdução da obra a ser trabalhada;
- c) leitura mediada pelo professor
- d) interpretação em dois momentos, sendo o primeiro a apreensão global da obra com sua contextualização e o segundo, a leitura aprofundada de um dos aspectos do texto, como personagens, tempo, lugar, tema, traço estilístico etc.

Em seguida houve aplicação de instrumento de mapa narrativo e produção textual relacionada à narrativa de alunos de 9º ano com a constatação de problemas de coesão e coerência textuais no gênero conto, assim como o não uso de jogo digital para apoiar a prática de produção textual em relação à tipologia narrativa de outros gêneros. O objetivo foi traçar um perfil dos alunos da turma quanto ao uso de tecnologias, jogos digitais e preferências quanto a possíveis textos a serem utilizados para a elaboração e inserção de texto no jogo após preenchimento de mapa narrativo e reescrita.

Esse momento permitiu conhecer o perfil contextualizado dos alunos da turma, participantes da pesquisa, nas práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e o uso de estratégias que se inserem nas TICs. Além disso, permitiu a previsão de problemas acerca do uso de materiais a serem encontrados durante a aplicação e durante o processo na sala de aula e nos espaços em que há uso de computadores e *Internet*. Esta etapa foi inserida como diagnóstica.

No segundo momento, trabalhou-se na perspectiva de elaboração de narrativas com escolha entre o gênero conto de fadas, a fábula, o maravilhoso e o conto fantástico. Nesta parte da investigação, foi construído um plano com a aplicação e preenchimento de dois mapas narrativos de forma colaborativa. Em seguida, o texto narrativo produzido a partir dos mapas narrativos escolhido foi inserido no editor de texto do RPG durante a configuração do jogo digital “O Reino de Librorium”.

Nessa parte do trabalho foi dado início à inserção de personagens do texto “O Reino Obscuro” produzido pelos alunos, possibilitando a escrita e a reescrita em interação com os alunos

de toda a turma, assim como a leitura e inserção de conteúdos de Língua Portuguesa e de Literatura no Ambiente virtual de elaboração de jogo.

Observa-se que, dessa forma, as ações tomadas indicaram, de fato, um trabalho processual da linguagem a respeito das ações envolvidas na escrita e reescrita como partes imprescindíveis no trabalho de produção de texto. Nessa parte da pesquisa, a opção escolhida foi trabalhar a configuração de um mapa narrativo, observando-se o desencadeamento das ações e das personagens por meio de um quadro baseado na tipologia narrativa.

Antes disso, uma dúvida dirimida foi sobre a construção de textos pelos próprios alunos para serem trabalhados em equipe, ou optar pela leitura e adaptação de uma obra da literatura ficcional da região, para gerar novos textos recontados. Essa foi uma decisão proposta para a turma, uma vez que na fase de elaboração do jogo, o mapa narrativo e GDD (Documento de desenho do Jogo, tradução nossa para *Game Design Document*) já deveriam estar à disposição para a construção da narrativa no RPG Maker VX ACE.

Por opção dos alunos, entretanto, suas próprias narrativas foram utilizadas na primeira escrita após a leitura de quatro narrativas em papel (A Bela Adormecida, As Roupas Novas do Imperador, O Conselho dos Ratos, A Bela Adormecida) e um vídeo com trechos de Harry Potter para servirem como motivadores durante as oficinas.

Além disso, o único texto reescrito foi trabalhado com o uso do *Suíte Microsoft Word* e o RPG Maker VX ACE para manuseio de mapas, mundos, personagens e ambientes no ambiente virtual. Nesta parte do trabalho, foram apresentados os meios para implementação da elaboração do jogo em si, com escrita de narrativa inicial, diálogos a serem inseridos pensados conforme objetivos apresentados na história do jogo, apresentação dos elementos necessários para a sua construção, como os *Templates* (Formulários), isto é, modelos de documentos apenas com imagem, a serem utilizados durante o processo, assim como as fases a serem jogadas, tempo, pontuação e formatação.

Nessa etapa, a abordagem da pesquisa pode, também, ser considerada qualitativa, pois destaca a interpretação, a consideração do pesquisador como principal instrumento de investigação e a necessidade de se estar em contato direto e prolongado com o campo, para captar e interagir com os participantes refletindo sobre sua prática numa pesquisa-ação. Também nessa fase, foi

organizado o enredo para o envolvimento do jogo com suas fases, metas e objetivos quanto às regras do jogo proposto com o desenho do enredo.

Na terceira etapa, entramos em contato com os computadores e a turma de forma organizada e sistematizada, uma vez que o número de computadores não foi suficiente para abarcar todos os grupos de uma só vez. Além disso, outro ponto correspondeu à dificuldade de configuração do programa nos computadores da escola nos quais são utilizados Linux. Nesse caso, a opção foi fazer a instalação em multiplataforma sem a necessidade de reconfiguração dos computadores em ambiente do LEI. Essa etapa se deu em meados de março, antes da paralisação das aulas por causa da pandemia.

Na terceira e quarta parte da pesquisa, os alunos tiveram acesso ao Ambiente virtual do jogo já instalado na máquina e todos os passos a serem tomados foram organizados nos mapas narrativos elaborados no próprio *software*. Uma vez de posse de toda a configuração do mapa, começou-se a inserção de “O Reino Obscuro”, já tendo sido processadas as primeiras reescritas para inserir a história no RPG Maker VX ACE, tendo em vista ser necessária a escolha do cenário a ser jogado ou a criação de novos cenários conforme o mapa narrativo elaborado e a história criada no papel.

As últimas interações com os alunos foram feitas remotamente por meio de *WhatsApp* e *Google Sala de Aula*. Essa foi a Fase cinco. Nesse caso, a opção foi trabalhar com as sugestões dos alunos quanto à escolha de personagens, lugares, armas etc. para serem configurados conforme o desenho e enredo já elaborados anteriormente.¹⁹ O resultado mostrou-se satisfatório conforme será visto nos resultados após a aplicação de teste com os participantes da pesquisa.

A última fase a ser observada considerou a avaliação da aprendizagem após a elaboração do jogo e a testagem do jogo em relação ao seu funcionamento e apreciação de alunos envolvidos no processo ou não. Fez parte dessa fase a avaliação do material elaborado, isto é, a narrativa, o jogo e seu funcionamento no processo quanto à tarefa proposta. O instrumento

¹⁹ Essa escolha se deu por conta das dificuldades de acesso à *Internet* por meio de computador apresentadas pelos alunos, que só utilizavam celulares com rede de dados móveis. Para que todos pudessem configurar o jogo, todos teriam de possuir o Ambiente de elaboração instalado em computador, o que não foi possível fazer na escola, uma vez que os alunos e professores estavam proibidos de frequentar o ambiente escolar por força do isolamento físico e social obrigatório decretado pelo governo estadual e municipal, para proteção contra o Corona Vírus desde março de 2020.

elaborado para aplicação levou em consideração fatores de sucesso para elaboração de jogo digital visto no ProActive Project (2010) para a (D)GBL.

Nessa etapa, os elementos da narrativa já estavam inseridos no jogo digital, assim como toda a narrativa elaborada pelos alunos com a descrição do GDD e o roteiro da narrativa com suas fases, objetivos e metas. Com relação ao GDD das equipes, foi elaborado e aplicado durante o processo de desenvolvimento das atividades no projeto o instrumento que corresponde ao desenho do jogo elaborado pelas equipes (neste caso apenas uma equipe conseguiu elaborar o documento, visto que toda a escola foi fechada devido à pandemia de coronavírus).

O jogo digital foi considerado concluído quando todas as fases propostas pela equipe responsável foram inseridas em formato de parágrafos, frases e períodos, observando-se no texto, regras aceitas pela análise linguística, o gênero e a narrativa. Cada fase foi inserida na ação e foi avaliada por meio de perguntas envolvendo aspectos da aprendizagem, técnicos e do jogo ao final do processo, com a aplicação de uma atividade em formulário google para os participantes. Esta parte da pesquisa correspondeu à avaliação e reflexão da pesquisa-ação.

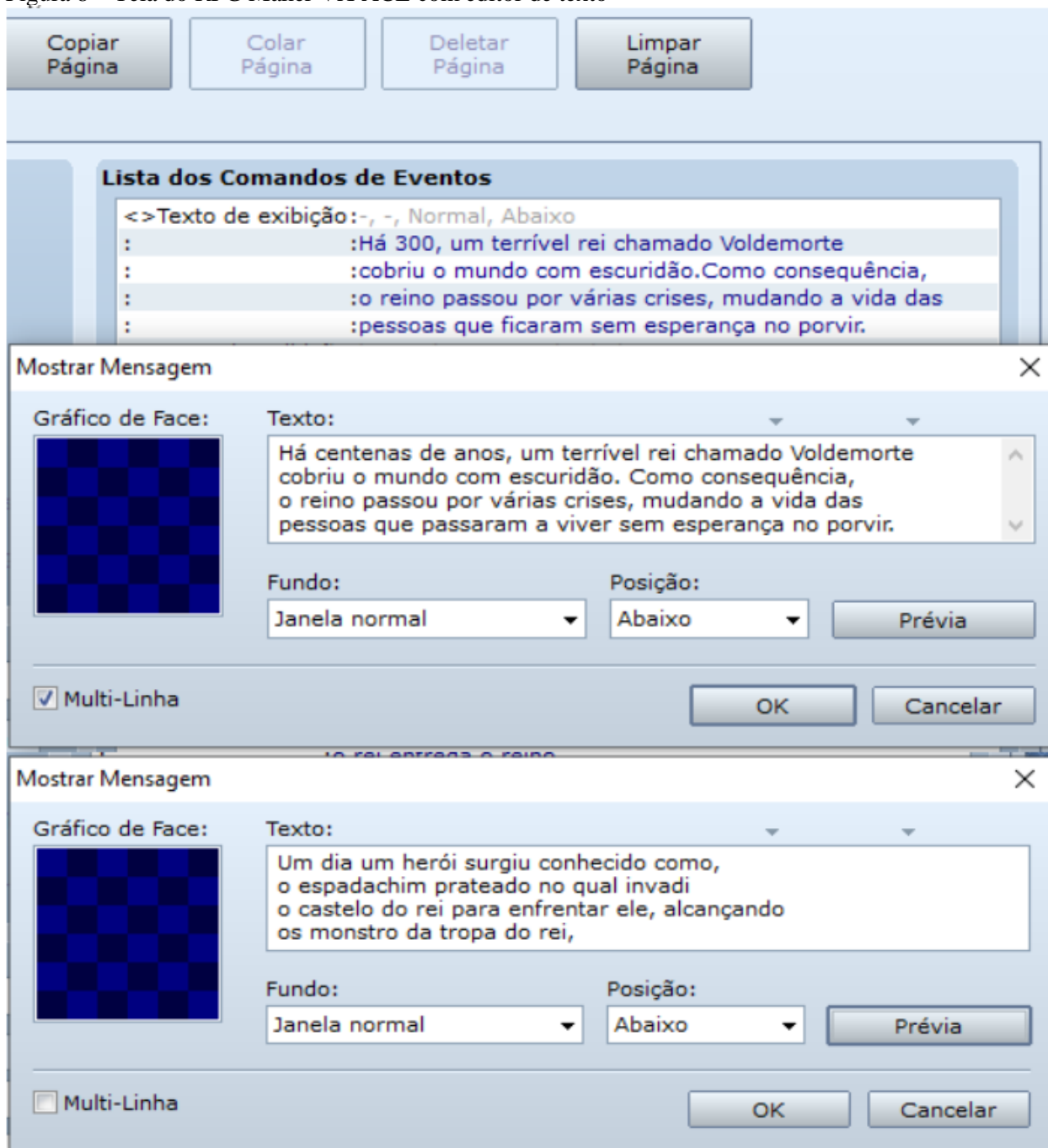
Levou-se em consideração que o Ambiente virtual utilizado já vem com personagens e outros elementos pré-programados e inseridos em sua biblioteca virtual, o que inclui mapas, mundos, personagens, ambientes, músicas, sons etc. Assim, os objetos de utilização para a elaboração das fases fazem parte do próprio RPG Maker VX ACE, o que facilitou a compreensão na construção do jogo, o que foi vantajoso para o trabalho com elementos da narrativa de forma também visual e inserção de textos.

Devido a dificuldades de acesso a computadores durante a Pandemia do Corona Vírus, como já foi mencionado, foi preciso a mediação e a colaboração do professor com os alunos para a reconstrução das narrativas e inserção dos parágrafos da narrativa escolhida. O momento corroborou as observações encontradas em Juraschka (2018) quanto à interação e maior interesse em participara da atividade, com maior protagonismo dos alunos.

Dessa forma, foi possível observar que os alunos passaram interagir com a sugestão de ideais e com ações para serem inseridas no jogo. Todas as ações verificadas foram rodadas durante o processo, tornando o ambiente virtual de jogo um suporte para o texto narrativo escrito e reescrito como mostra o primeiro parágrafo de "O Reino Obscuro" elaborado em conjunto com a equipe.

Durante essa ação os alunos puderam inserir o texto dentro da própria lista de comandos do Ambiente digital (FIGURA 8).

Figura 8 – Tela do RPG Maker VX ACE com editor de texto



Fonte: Dados da pesquisa com RPG Maker VX ACE / 2021 / Texto: O Reino Obscuro.

Como se pode verificar, esse modelo possibilita a elaboração e a edição de ações e escolhas de lugares, personagens, sons, características etc. de forma facilitada com a possibilidade de inserção de textos escritos ou falados e caracterização das personagens (FIGURA 9).

Figura 9 – Tela do RPG Maker VX ACE com editor de personagem



Fonte: Dados da pesquisa com RPG Maker VX ACE / 2019/ Texto: O Reino Obscuro.

É importante mencionar que as escolhas dos ambientes e edição de texto e de personagens foram elaboradas com a participação direta dos alunos em ambiente virtual de forma remota. Essa funcionalidade facilitou o uso desse instrumento no manuseio pelos alunos, uma vez que a interação em sala real foi prejudicada pela pandemia. Além disso, a utilização do Google sala de aula permitiu a continuidade do projeto.

A utilização do ambiente virtual RPG Maker VX ACE não foi prejudicada, embora a configuração direta tenha sido finalizada em conjunto com os alunos e o docente com sugestões

dos alunos no formato remoto de aula. Durante o processo *on-line*, os alunos participaram da elaboração e caracterização dos ambientes, escolha de vilões e a configuração de efeitos e fraquezas

As ações construídas durante o processo se deram pela demonstração do banco de dados do RPG. Foram apresentadas as variadas possibilidades de configuração tanto para o herói quanto para os inimigos a serem utilizados no jogo. Os alunos participantes sugeriram a escolha de cinco inimigos conforme cada ambiente a ser utilizado como campo de batalha final de cada fase do jogo. Nesse caso, cada aluno pode sugerir e discutir em tempo real que imagens melhores representaria as personagens referentes ao texto narrativo inserido.

Ainda dentro dessa perspectiva de trabalho, os alunos sugeriram a modificação do texto presente nas falas das personagens. As modificações foram feitas em tempo real utilizando os textos descritos e apresentados no Drive do Google. Entretanto, todas as mudanças foram insertadas posteriormente pelo professor no ambiente RPG.

Mesmo assim, os alunos consideraram as ações trabalhadas de forma remota um ponto positivo, levando-se em consideração o afastamento social e a necessidade de acesso à Internet. A utilização de instrumentos como Drive e WhatsApp mostraram-se funcionais para a iteração e organização do material do jogo no ambiente de elaboração RPG Maker VX ACE.

Outro ponto positivo desse Ambiente é que não há necessidade de usar programação durante o processo, uma linguagem especializada, o que não impede os alunos de programarem o jogo de forma mais acessível e simplificada. Esse modelo viabiliza a elaboração do jogo, uma vez que não leva os participantes a questões de linguagem de programação.

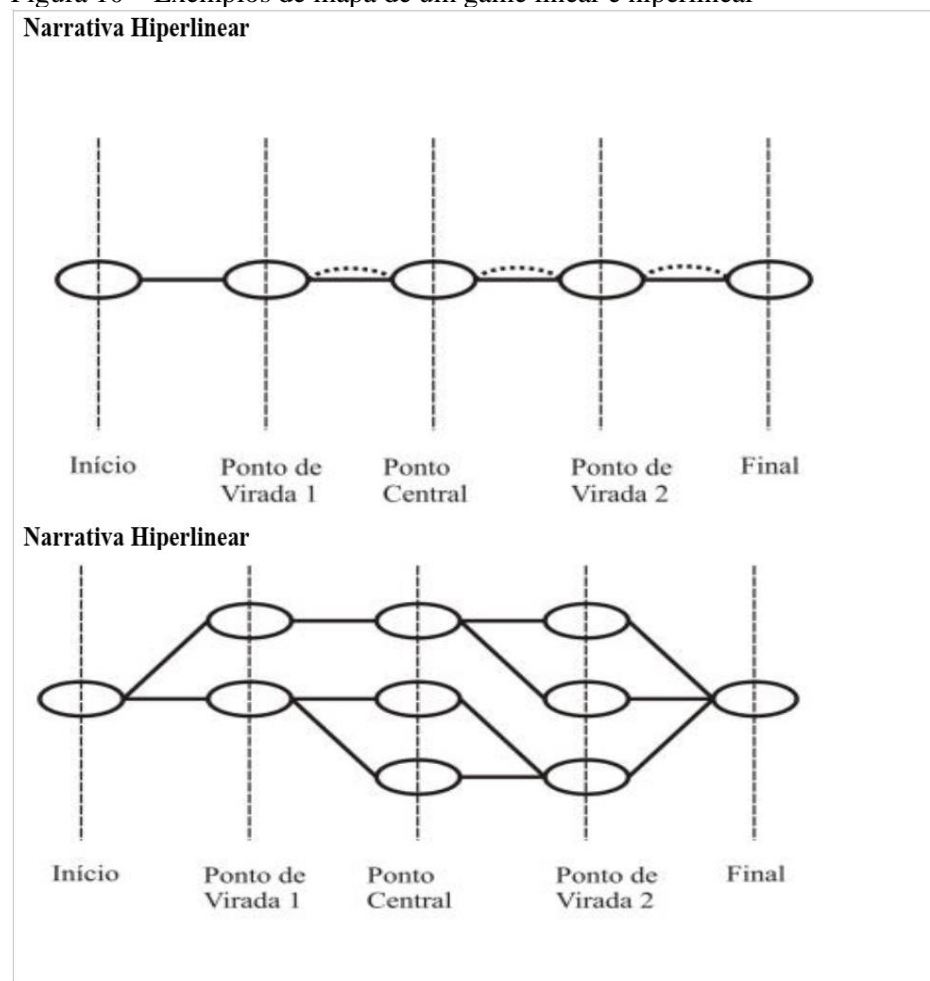
É importante se observar que um modelo de narrativa do jogo eletrônico a ser elaborado segue regras que estão ligadas a mapas de narrativa lúdica e fílmica, uma vez que a primeira serve para a constituição de estrutura a que se costuma chamar espinha dorsal utilizável em qualquer narrativa. No caso deste trabalho, a opção foi pelo segundo tipo.

No caso da narrativa fílmica, os autores afirmam que sua progressão é linear, prevista por um autor – não varia a sua forma seja qual for a experiência de espectadores. Em se tratando de um game, essa responsabilidade de espectador é assumida por um interator (no caso o jogador que comanda as ações durante a partida, isto, é, o jogador que interage durante o jogo), o que o coloca em uma posição de imersão não evitável.

Nesse caso, durante a partida jogada, a linearidade do jogo impede de haver um percurso em que haja eventos narrativos/dramáticos conforme lembra Falcão (2007), pois já há um desfecho final pré-estabelecido de forma única. Como se sabe, o que ocorre é a existência de um único caminho para se chegar a um escopo com o tempo, ficando na dependência da *performance* do jogador. Observa-se que, no modelo linear, há apenas uma única narrativa com pontos de virada que perfazem caminho linear.

Conforme Falcão, Breyer e Neves (2007, p.2), a partir “[...] deste tronco narrativo básico, podemos pensar dentro de uma lógica que rege mais especificamente os *games* enquanto forma narrativa autônoma. A este tipo de narrativa, chamaremos de narrativa lúdica.” É importante observar as diferenças também em figuras entre os modelos (FIGURA 10).

Figura 10 – Exemplos de mapa de um game linear e hiperlinear



Fonte: Falcão, Breyer e Neves (2007)

Nesse caso, as possibilidades de uma melhor desenvoltura na narrativa e seus elementos/categorias para elaboração do jogo pelos alunos aumentam pela utilização do modelo lúdico a partir da categoria hiperlinear convergente, uma narrativa que comporta sua elaboração de RPGs, embora o conto enquanto gênero utilizado para este trabalho possua uma narrativa linear.

De acordo com os autores, a segunda modalidade é um pouco mais complexa, embora o escopo geral continue único:

O escopo geral permanece único, porém os caminhos de se chegar até eles são diversos. O mapa narrativo, neste caso, ganha a forma de um funil, em que caminhos diversos convergem para um mesmo fim. O percurso pode ser mais ou menos previsto, porém com variações mais evidentes e experiências mais diversificadas para um mesmo interator. RPGs mais complexos fazem parte deste grupo. (FALCÃO; BREYER; NEVES, 2007 p. 4).

Foi observada também a questão da documentação necessária antes da elaboração do jogo. Essa parte do processo foi organizada para apresentar uma visão geral do jogo aos alunos que trabalharam no projeto em equipes com preenchimento da Folha Única do GDD, que possui pelo menos seis modelos, dos quais neste trabalho se destaca o modelo de Rogers (PEREIRA; REIS, 2016). Conforme esses autores, a *One-Sheet* funciona como um resumo que retrata a ideia do jogo. Nesse modelo a escrita é livre, isto é, da forma que o *Game Designer* optar.

Pereira e Reis (2018) apresentam o GDD em três documentos, sendo eles a *One-Sheet* (Folha Única), Ten-Pager (Dez-Páginas) e Beat-Chart (Registro Exaustivo ou Gráfico de Ritmo), podendo ser elaborados independentemente um do outro conforme a necessidade. Os três modelos de documentos são a projeção do jogo englobando seu título, idade que pode ser jogado, suas regras, metas, objetivos, formas de movimentação na tela de jogo se por teclas, toques ou uso do *mouse*, personagens, processo de criação, enredo do jogo etc.

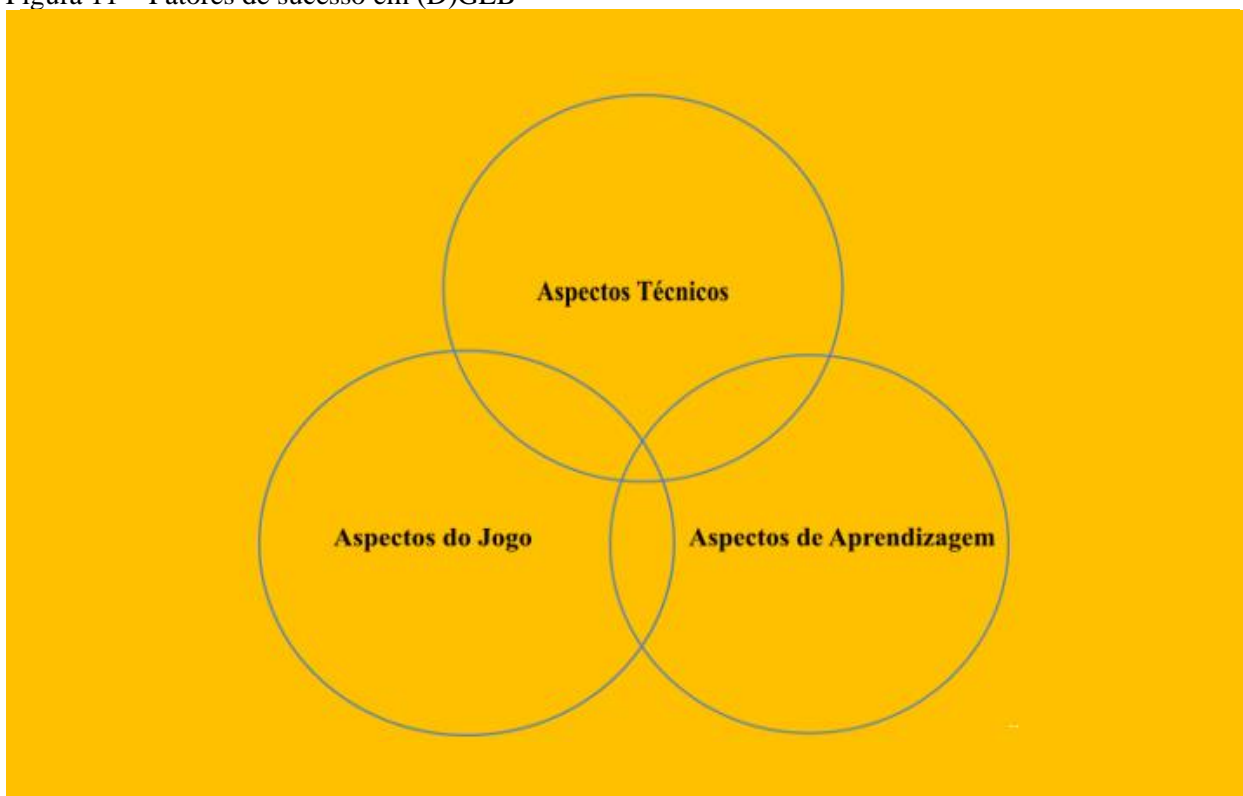
São modelos de projeto, portanto. A diferença entre eles é o detalhamento que se faz de todas as etapas da construção do jogo conforme a quantidade de páginas, sendo que o mais completo é o Registro Exaustivo/Gráfico de Ritmo, seguido pelo modelo Dez Folhas em que tudo do jogo deve ser colocado dentro desse espaço e o mais simples conhecido como Folha única com todo o desenvolvimento do jogo sendo inserido em uma única folha.

Por motivos de complexidade do assunto, a escolha foi pela documentação *One-Sheet*, ou seja, a documentação do jogo ocupou apenas uma folha. A elaboração do jogo foi com mediação de computador antes, durante e após as interações entre alunos e professor.

Ao final da tarefa, foi testado conforme exigências aplicadas à elaboração de jogos eletrônicos, seguindo-se a orientação para DGLB com aplicação de Formulário Google para os participantes da elaboração. Foram observados aspectos técnicos, aspectos do jogo e aspectos de aprendizagem, levando-se em consideração a interface, instruções, *feedback* do jogador, aprendizagem, contextualização, repertório, tarefas, recompensa e desafios, funcionamento do jogo, elaboração da narrativa e sua inserção no Ambiente virtual utilizado.

Enfim, a pesquisa foi sistematizada, observando-se cada fase com sondagem, geração de dados, ações e avaliação, sendo este último tópico, a avaliação, verificado por meio de três dimensões do DGBL para fatores de sucesso condizente com a elaboração de um jogo educacional, aqui como suporte para os textos dos alunos (FIGURA 11).

Figura 11 – Fatores de sucesso em (D)GLB



Fonte: Dados da Pesquisa / *ProActive Project* (2010)

Como se constata na figura, os fatores de construção de um bom jogo educacional abrangem aspectos que se mesclam no momento da elaboração. Neste caso, a avaliação foi construída buscando um cenário de jogo que abarcasse objetivos, jogabilidade e aprendizagem com uso do produto. Ao final da pesquisa a opção foi a utilização de um Formulário Google para ser respondido após a elaboração do jogo e seu teste pelos alunos envolvidos no processo. Esse formato de participação foi necessário devido à Pandemia de Coronavírus, como já foi mencionado.

Ao final do processo, foi aplicado um instrumento que abarca três fatores que envolvem a elaboração do jogo, seu uso com fins de ensino-aprendizagem e aspectos técnicos em conformidade com o ProActive Project (2010), além da aprendizagem a partir da tarefa proposta. Sobre a verificação dos textos após escrita e reescrita da narrativa da equipe que elaborou o texto “O Reino Obscuro”, como se verificou anteriormente, foram utilizados dois quadros com características da tipologia narrativa conforme as propostas de Adam (2019).

Esses instrumentos estão relacionados à sequência narrativa e aos elementos da narrativa nos níveis de conhecimento e compreensão durante e após o processo de aplicação da escrita e reescrita em que é verificada a presença das proposições relacionadas aos predicados transformados observadas em Adam (2019).

Com relação à análise de avaliação da aprendizagem envolvendo a proposta de trabalho, a opção foi utilizar um instrumento que abrangeu categorias da narrativa, organização textual, pontuação, coesão e coerência textuais, colocados em quadros preenchidos e exemplificados com material colhido dos alunos. Some-se a essas observações o fato de ter sido possível trabalhar a criatividade de todos os envolvidos no projeto e no processo em sala de aula *on-site* (no local) ou *on-line* (na linha).

Uma vez que envolveu aspectos trabalhados durante todo o processo envolvendo o texto, escrita, reescrita, os elementos da narrativa e a criatividade dos alunos, como se observa em um cenário (D)GBL, o uso do quadro mostrou-se apropriado para análise dos resultados (ANEXO H). Além disso, com esse instrumento percebeu-se a utilização da Língua Portuguesa enquanto instrumento de adequação aos textos inseridos nos limites da coesão e da coerência e Sequência Narrativa e suas modificações.

Para a concepção do jogo durante o processo levou-se em consideração que há uma relação convergente entre o Role-Playing Game, atividades afins e a Literatura numa aproximação

feita por meio de elementos da narrativa e os ambientes oferecidos para a elaboração de um texto narrativo. Dessa forma, infere-se de que essa relação contribuiu para um trabalho colaborativo e motivacional que envolveu alunos e docente tanto na produção textual quanto no reconhecimento de elementos da narrativa.

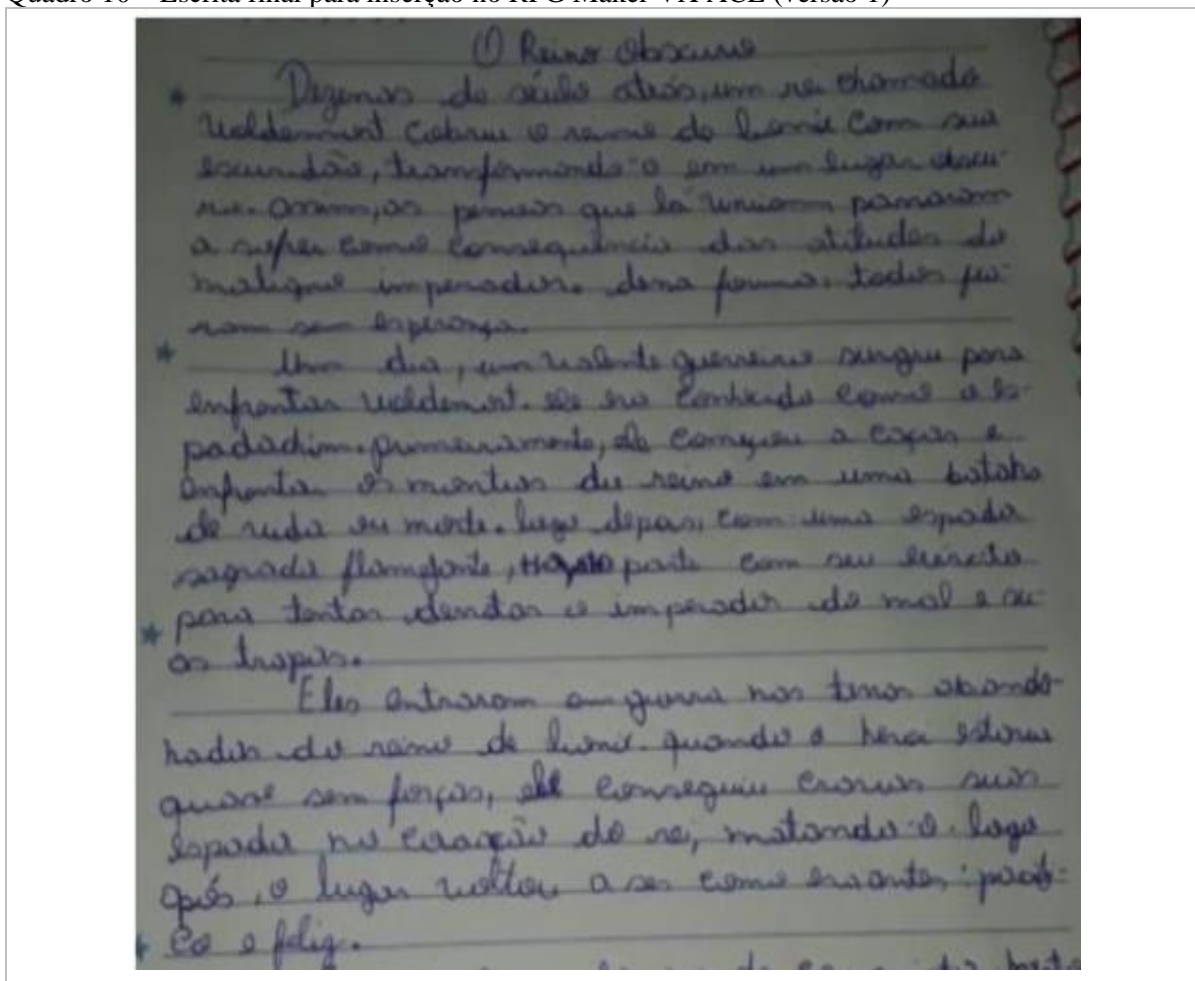
Logo, foi possível inserir na avaliação o texto dos alunos, a leitura, o Protótipo da Sequência Narrativa, o gênero, o GDD, e os elementos da narrativa. Levaram-se em consideração aspectos de aprendizagem, da técnica e do jogo para avaliação da aprendizagem durante a elaboração do jogo digital e ao se jogar. Os resultados puderam ter maior confiabilidade porque pesquisas envolvendo a interdisciplinaridade, no quesito jogos digitais e ensino de língua e literatura são relativamente atuais em sala de aula como chamam a atenção Zinani e Santos (2012).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Elaboração da sequência narrativa para inserção no editor do jogo

O primeiro objetivo específico da pesquisa correspondeu a verificar fatores de coesão e coerência na produção textual dos alunos em papel. Com isso, verificou-se como resultado do processo um texto animador após a reescrita da narrativa “O Reino Obscuro”, além da participação ativa da equipe e dos alunos durante a produção textual. O texto inicial fora e dentro do ambiente virtual revelou possibilidades de trabalho colaborativo com resultados positivos. Então, essa é uma versão do texto final escolhido para inserção nas ações do jogo digital, (QUADRO 10):

Quadro 10 – Escrita final para inserção no RPG Maker VX ACE (versão 1)



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Observando-se o resultado final 1 do texto dos alunos em questão, ainda com falhas, verifica-se o manuseio de elementos da narrativa de forma organizada. Entretanto, a visualização da primeira escrita obedeceu a um processo que levou em consideração a construção de dois mapas narrativos. Foram elaborados dois tipos de mapa. O primeiro deles, com maiores detalhes da história narrativa, aparece a seguir (QUADRO 11 e QUADRO 12 respectivamente).

Quadro 11 – Mapa narrativo 1 de “O Reino Obscuro” / Enredo

01. Pense em uma história que gostaria de contar a partir de um filme ou um conto. Preencha o que se pede.

RESUMO:
 Li 300 anos atrás um tratado de magia, cobria o mundo com a sua grandiosidade, mas um dia um feitiço surgiu para destruir a magia após derrotar o rei, o líder supremo do mundo através sua
Situação inicial: Espodiporo que se surgiu de novo, um novo feitiço surgiu.

Quem são os personagens?

1. Matotabi
2. Valdamente
- 3.

Qual a descrição de cada um dos personagens?

1. guerreiro quase inteligente mas muito corajoso
2. Bruxa quase imortal com poderes que desafia a todos a morte e é muito especialista em magia das trevas
- 3.

Qual dos personagens é o herói e o Anti-herói ou vilão?

1. Herói: Matotabi
2. Anti-herói ou vilão: Valdamente

Em que tempo a história se passa?
 idade média

Em que lugar se passa a história?
 no reino

Caracterização do lugar:
 Um reino esquecido, após o ocorrido na Europa

Qual a situação inicial da história antes do conflito?
 Um reino onde o rei procurava poder para esconder a sua natureza por parecer com uma maligna

Que acontecimento muda o rumo da história gerando um conflito?
 o bruxa maligna que deixou uma marca no reino
 o bruxa maligna que deixou uma marca no reino

O que fica diferente na história com o acontecimento?
 o reino ficou no escuro

Continuação do Quadro 11 – Mapa narrativo 1 de “O Reino Obscuro” / Enredo

Na tentativa de solucionar o problema estabelecido ou conflito, que ações o herói faz para que a história retorne à normalidade?

Ação 1: O herói invade o reino do bruxo, amaldiçoando a área local e ajudando a curar o que podia ou não bruxo, para derrotar o

Ação 2: bruxo

Ação 3:

Ação 4:

Em qual dessas ações o herói falha?

respondendo errado a pergunta

Qual foi a falha?

responder a pergunta errado

Como fica o herói?

quase sem forças mas aí ele consegue a espada

Na tentativa de manter o problema sem solução, que ações o vilão faz para a história permaneça em desequilíbrio?

Revide 1: Vilão planeja o ataque de novo no local, então prepara uma maldição de maldição para o ataque viciado, no intuito de empobrecer a área

Revide 2:

Revide 3:

Revide 4:

Falha do vilão:

a ponte bruxo dele que é no buraco

O que ocorre após as ações do herói e os revides do vilão em uma disputa final?

os dois entram em combate e todos os dois lutam até ficar cansado

Qual a solução dada pelo herói ao conflito?

criar a espada no buraco do rei

Como a história termina?

com o (herói) matando o vilão maligno

Situação final

Como o herói termina na história?

ganha durante da vida e da liberdade por espada

Existe moral nessa história, se sim qual?

Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Quadro 12 – Mapa narrativo 2 de ‘O Reino Obscuro’ / Enredo

Enredo	
O enredo é um elemento fundamental para a narrativa. Trata-se do conjunto de fatos que acontecem, ligados entre si, e que contam as ações dos personagens. Ele é dividido em algumas partes. Vejamos.	
Situação inicial	é quando o autor apresenta os personagens e mostra o tempo e o espaço em que estão inseridos, geralmente logo na introdução;
Estabelecimento de um conflito	um acontecimento é responsável por modificar a situação inicial dos personagens, exigindo algum tipo de ação;
Desenvolvimento	ao longo desta seção, o autor conta o que os personagens fizeram para tentar solucionar o conflito;
Climax	depois de diversas ações dos personagens, a narrativa é levada a um ponto de alta tensão ou emoção, uma espécie de “encruzilhada literária” que exige uma decisão ou desfecho;
Desfecho	é a parte da narrativa que mostra a solução para o conflito.

Título	O Reino Obscuro																	
Resumo	Após três séculos atrás Valdemont conquistou o reino de Librorium com sua escuridão e agora o espadachim da ruína chamado Hayato tenta que o Reino entre																	
Situação inicial	Personagens	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Herói</th> <th>Vilão</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Hayato</td> <td>Valdemont</td> </tr> </tbody> </table>	Herói	Vilão	Hayato	Valdemont												
	Herói	Vilão																
	Hayato	Valdemont																
Tempo	um século atrás																	
Espaço/Lugar	Reino de Librorium																	
Estabelecimento de um conflito	Situação Inicial	Acontecimento																
	encontrar as narrativas perdidas	Valdemont toma o reino																
		Ação																
		contra Librorium de escuridão																
	Modificação	O reino fica sob o domínio de quatro reis.																
Desenvolvimento	Tentativas de solucionar o conflito	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Herói</th> <th>Vilão</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ação 1:</td> <td>Revide 1:</td> </tr> <tr> <td>sempre voltou uma montanha</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ação 2:</td> <td>Revide 2:</td> </tr> <tr> <td>começa batalha</td> <td>Raye</td> </tr> <tr> <td>Ação 3:</td> <td>Revide 3:</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ação 4:</td> <td>Revide 4:</td> </tr> </tbody> </table>	Herói	Vilão	Ação 1:	Revide 1:	sempre voltou uma montanha		Ação 2:	Revide 2:	começa batalha	Raye	Ação 3:	Revide 3:			Ação 4:	Revide 4:
		Herói	Vilão															
		Ação 1:	Revide 1:															
		sempre voltou uma montanha																
		Ação 2:	Revide 2:															
começa batalha	Raye																	
Ação 3:	Revide 3:																	
Ação 4:	Revide 4:																	
Possíveis falhas do herói	Falta de tempo por causa das aventuras																	
Climax Ponto de Alta Tensão	Hayato usa a espada flamejante para derrotar Valdemont																	
Desfecho	Solução para o conflito																	
	encontram as narrativas e derrotam o vilão																	
Moral																		

Fonte: Dados da Pesquisa / 2020.

Como pode se observar Quadro 12 e no texto final em sua versão 1, há diferenças que são bem visíveis como resultado do processo de reescrita. Um exemplo encontrado no mapa é a personagem “Matatabi” ausente no texto final, substituído por “o Espadachim do reino/ Hayato”. Outro exemplo trata-se do lugar, no mapa aparece como “Europa”, mas que no texto final é trocado por “o Reino de Lionix” onde a narrativa se inicia.

Portanto, um dos elementos da narrativa (Espaço/Lugar) aparece em ambos os textos, embora com modificações ao longo do projeto, o que é normal. Dessa forma, foi possível para os alunos compreenderem que as possibilidades de trabalhar com os elementos da narrativa são variáveis e que podem efetuar mudanças no texto. Essa conclusão corrobora as ações que se toma na construção da textualidade a que Beaugrande e Dressler (1981), além de Koch (2012) e Fávero (2010), quando mostram as possibilidades para um texto coeso e coerente.

Analisando o Quadro 13, esperava-se que os alunos preenchessem minimamente o mapa elaborado a partir da Sequência Narrativa proposta em Adam (2019). Segundo esse autor, há relações estabelecidas em um processo no qual são organizados acontecimentos que estão dispostos em começo, meio e fim. Logo, observa-se que há uma sucessão temporal. Nesse caso, existe uma transformação de predicados, relação de causa/consequência e avaliação final.

Como observado, verifica-se que os alunos da equipe tiveram maior facilidade em inserir na narrativa, por meio do mapa, com uma estrutura de começo, meio e fim. Ao se inserir o mapa proposto no quadro de características da sequência narrativa em Adam (2019), percebe-se a sucessão que traz os eventos de forma independentes em uma linha de tempo que não abrange apenas a moral, que, nesse modelo é facultativo conforme encontrado nas proposições da tipologia narrativa:

- a) **A sucessão de eventos** – delimitação de um evento inserido em uma cadeia de eventos alinhados em ordem temporal. Nesse caso, um evento ou fato é sempre consequente de outro evento. O elemento principal é a delimitação do tempo;
- b) **a unidade temática** – Privilegia um sujeito agente. Embora possam haver vários personagens, um deve ser o mais importante;
- c) **os predicados transformados** – no desencadeamento dos eventos há a transformação das características dos personagens;

- d) **o processo** – Deve ter início, meio e fim. Uma situação estabelecida que é transformada em direção a um fim, uma situação fina;
- e) **a intriga** – Na narrativa há um conjunto de causas que sustentam os fatos narrados. Pode haver alteração na ordem natural dos fatos;
- f) **a moral** – uma reflexão trazida sobre o fato narrado que pode (ou não) encerrar a verdadeira razão de uma dada história ter sido contada.

Entende-se que as relações estabelecidas conectam as partes da sequência a partir de um acontecimento central e outros acontecimentos que ocorrem ao longo do mapa. Nesse caso, os elementos da narrativa aparecem de forma nítida com transformações, causa/consequência. A avaliação final caracterizada pela moral foi excluída, o que é possível fazer na Sequência Narrativa vista em Adam (2019).

Portanto, o segundo mapa corresponde ao desenho do enredo para uma sequência narrativa centrada elaboração de um texto para servir de narrativa dentro do jogo. Nesse caso, esperava-se que os alunos preenchessem minimamente o mapa elaborado a partir da Sequência Narrativa, o que ocorreu. Segundo Adam (2019), nessa tipologia há relações estabelecidas em um processo no qual são organizados acontecimentos que sequência está disposta em começo, meio e fim. Logo, observa-se que há uma sucessão temporal em que surgem modificações (QUADRO 13).

Quadro 13 – Características da narrativa no texto dos participantes

1. Sucessão de eventos	Voldemort toma o Reino e o cobre com sua escuridão, as pessoas ficam sem esperança, o espadachim tenta pará-lo
2. Unidade temática	Hayato, o espadachim do Reino
3. Predicados transformados	O Reino se transforma em um lugar perigoso com criatura malignas, as pessoas perdem a esperança no porvir...
4. Processo	O reino é invadido e dominado. Surge um herói que vai procurar trazer o equilíbrio para o reino. Há uma batalha e Voldemort é derrotado. O reino volta a ser o que era antes.
5. Intriga	O mal instala o medo nas pessoas do povo que precisa de alguém para derrotar Voldemort, o grande vilão de Lionix.
6. Moral	XX

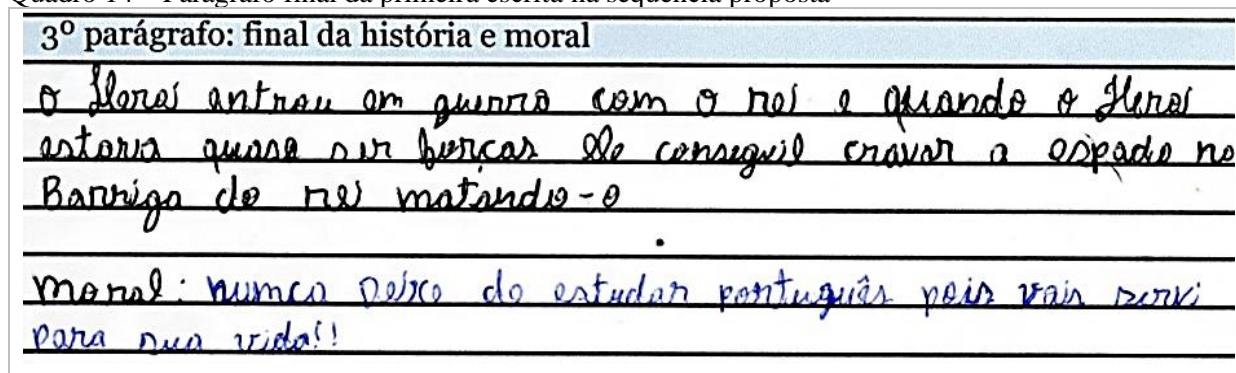
Fonte: Dados da Pesquisa com quadro baseado em Adam (2019) / 2020.

Nesse caso, existe uma transformação de predicados, relação de causa/consequência e avaliação final. No mapa elaborado, assim como na própria narrativa da equipe, as seis

características propostas por Adam (2019) são visíveis, principalmente após a inserção do texto no editor do jogo. A exceção fica para a moral da história que foi evitada pelos alunos no mapa, o que foi possível fazer sem interferência no sentido do texto, pois trata-se de uma característica que pode ser suprimida sem modificação nos elementos da narrativa.

Compreendendo que dentre os mapas preenchidos pelos alunos é observado que somente a “moral” deixa de ser incluída na narrativa, percebe-se uma escrita que converge para o gênero pretendido de acordo com que demonstra Adam (2019) sobre a moral de uma narrativa ser optativa. No entanto, a primeira versão da narrativa de “O Reino Obscuro” trouxe uma moral completamente desconexa com o texto construído (QUADRO 14).

Quadro 14 – Parágrafo final da primeira escrita na sequência proposta



Fonte: Dados da Pesquisa / 2020.

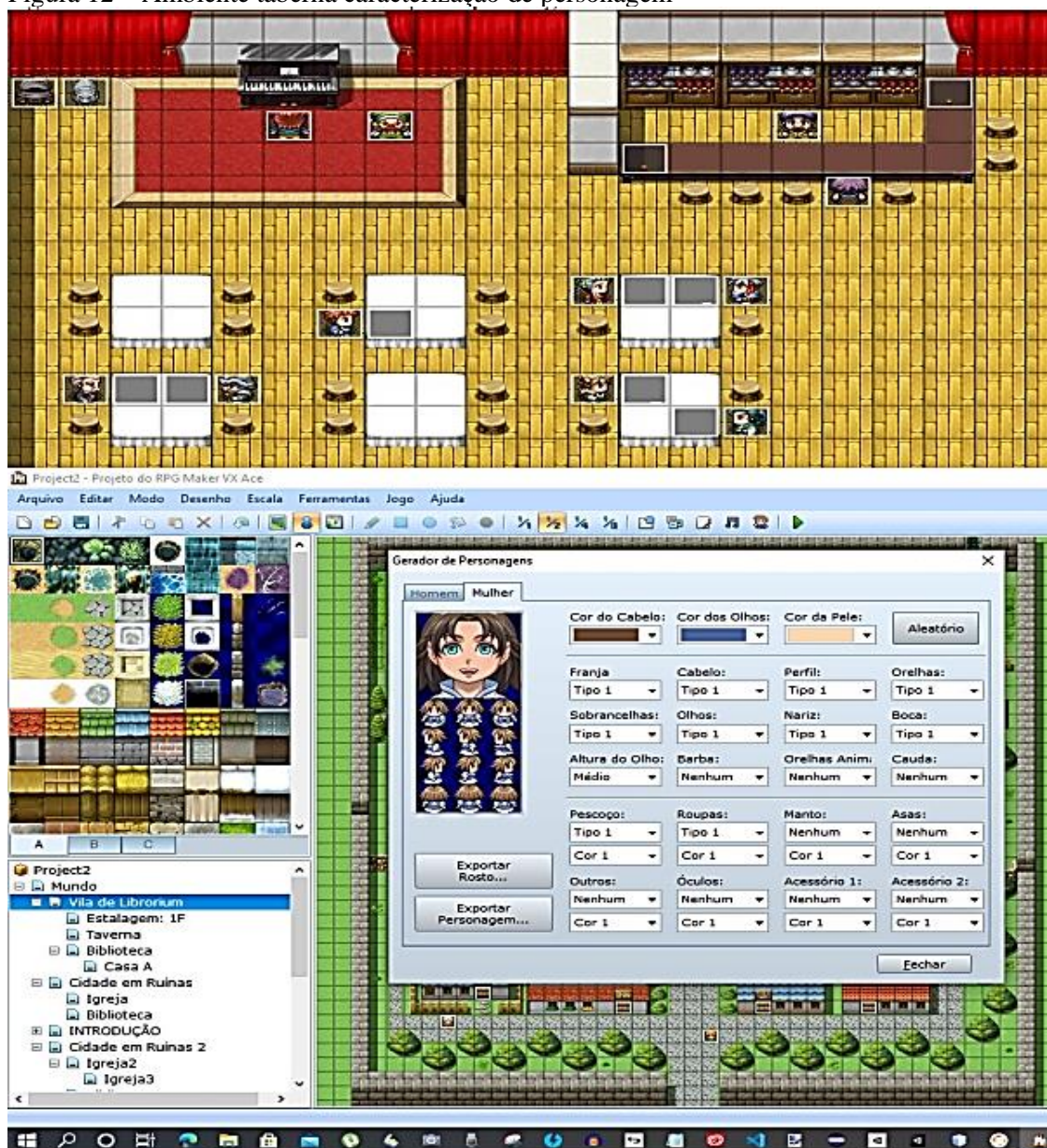
Com a presença de uma moral descontextualizada, conclui-se que essa passagem pode representar um fator de incoerência textual quanto ao desenho da história. Entretanto, a equipe de alunos retirou essa passagem da moral durante a reescrita. Assim, não foi aproveitada no texto inserido no jogo. Além disso, após intervenção pós-elaboração do mapa, foi observado que a sequência construída pelos alunos mostrou melhor homogeneidade, unidade e sentido para a versão final.

A questão dos elementos da narrativa ficou resguardada pela inserção de “O Reino Obscuro” no Ambiente virtual. A escolha das personagens e suas falas foram abordadas em tempo real. Os alunos já estavam o mapa, a narrativa reescrita e o editor do jogo aberto no Ambiente virtual RPG Maker VX ACE. A escolha do desenho a ser apresentado na narrativa do jogo foi

escolhido pela equipe e o professor, assim como a caracterização das personagens e ambientes do jogo em conformidade com a narrativa dos alunos.

Com isso, toda a narrativa implantada e as falas das personagens abrangem características que envolveram abrangência de características fundamentais para a elaboração do jogo. Nessa fase, observou-se que, durante a interação remota, os alunos estabeleceram relações entre a história e seus elementos com algumas personagens em destaque (FIGURA 12).

Figura 12 – Ambiente taberna caracterização de personagem



Fonte: Dados da Pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2021.

A caracterização de cada uma delas foi feita na configuração em que os alunos decidiram como seriam, devendo ocorrer no gerador de personagem mulher ou homem. Essa fase da pesquisa mostrou-se reveladora, pois os alunos mostraram bastante interesse na tarefa, uma vez que possibilitou a escolha e montagem da própria narrativa com os elementos sendo organizados a partir do que fora escrito da biblioteca do Ambiente de elaboração.

Além disso, os alunos puderam importar ou exportar outros modelos que estejam ou não conforme as qualidades pretendidas para cada uma delas. Verificou-se também a organização das falas da sequência dialogal para as personagens que interagem com o herói durante o desenvolvimento da narrativa do jogo em questão condizente com cada ambiente (QUADRO 15).

Quadro 15 – Fala de personagens com edição para taberna e estalagem

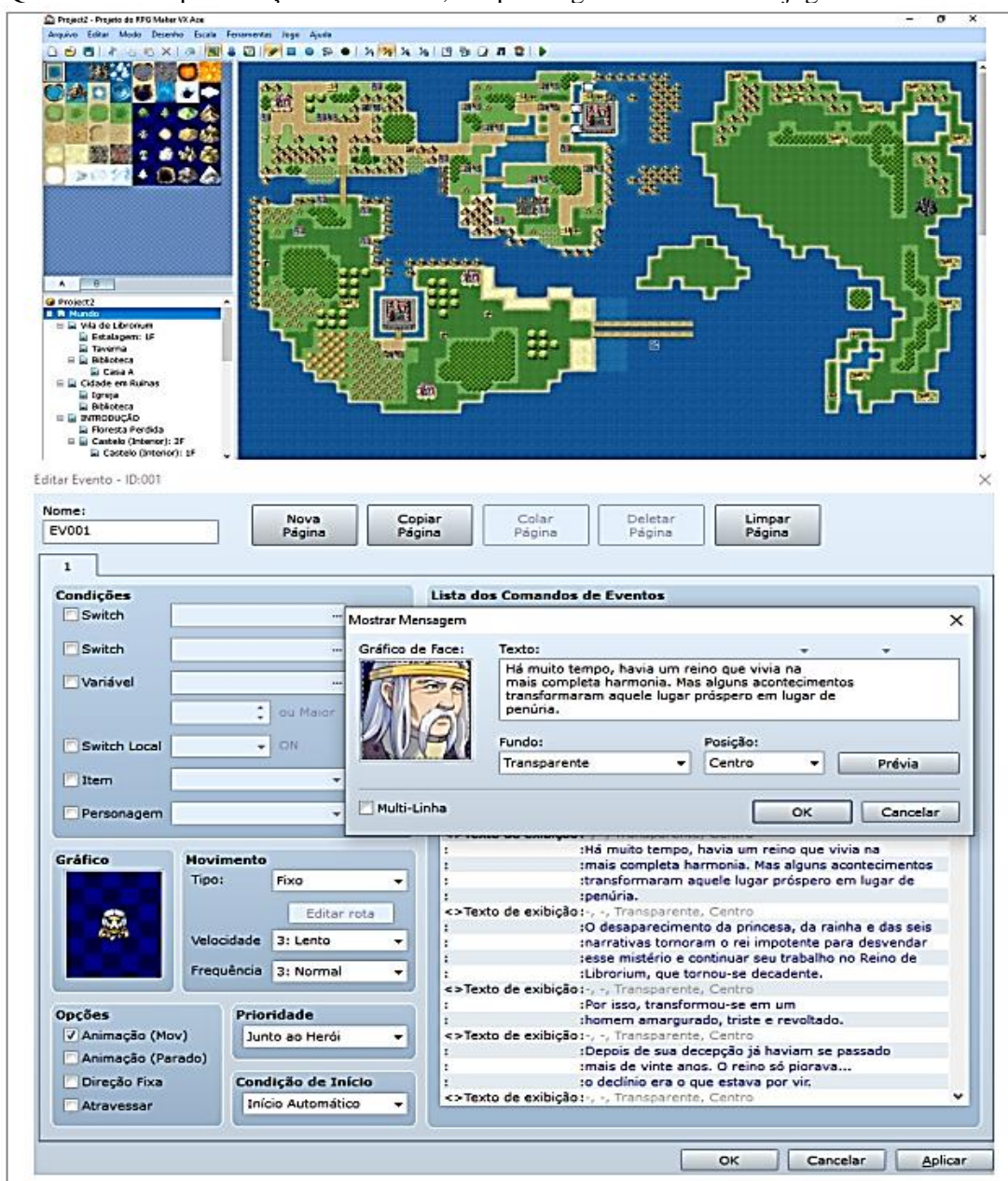
The image displays three sequential screenshots of the 'Mostrar Mensagem' (Show Message) dialog box in RPG Maker VX ACE. Each dialog box contains a character portrait on the left and a text input field on the right. Below the text field are dropdown menus for 'Fundo' (Background) and 'Posição' (Position), along with a 'Prévia' (Preview) button. At the bottom of each dialog is a 'Multi-Linha' (Multi-line) checkbox and 'OK' and 'Cancelar' (Cancel) buttons.

- Top Dialog:** Character portrait of a woman with blue hair. Text: "Garlic: O reino não está em seus melhores dias, mas a bebida continua a mesma de sempre!". 'Multi-Linha' is unchecked.
- Middle Dialog:** Character portrait of a man with a beard and a blue cap. Text: "Seja bem-vindo! O que vai beber em nossa taberna?". 'Multi-Linha' is unchecked.
- Bottom Dialog:** Character portrait of a woman with blonde hair and a red scarf. Text: "São 10 moedas por uma noite. Você gostaria de ficar aqui? Nossa estalagem é bem frequentada.". 'Multi-Linha' is checked.

Fonte: Dados da pesquisa / Editor do RPG Maker VX ACE / 2020.

Somando-se a isso, o gerador de recursos facilitou a inserção do lugar, outro elemento da narrativa reconhecido pelos alunos na elaboração de mapas. Elementos narrador, tempo e lugar aparecem na hora de escolha dos espaços e nos tipos de construção como de castelos, feiticeiras/os e criaturas mágicas espalhadas aleatoriamente que corroboram a narrativa inicial dos alunos no editor de eventos (QUADRO 16).

Quadro 16 – Representação do narrador, tempo e lugar na narrativa do jogo



Fonte: Dados da pesquisa / Ambiente virtual RPG Maker VX ACE / 2020.

Nesse primeiro momento o objetivo era reconhecer a importância da construção da narrativa do jogo obedecendo o mapa narrativo produzido antes da execução da escrita dos textos inseridos, para então elaborar a sequência durante a preparação do jogo, observando o tempo em “Há muito tempo...”. Por isso, em um primeiro momento não se quis atentar para questões que envolviam problemas de coesão e coerência com detalhamentos vistos após a escritura da narrativa com seu aproveitamento a partir das regras do jogo enquanto tal, como observado em Pereira e Reis (2017) sobre jogo sério.

Seguindo o modelo de tipologia textual de Adam (2019, p. 50), observa-se que o mapa narrativo correspondente à narrativa “O Reino Obscuro” se encaixou na afirmação de do autor de que “[...] uma sequência narrativa corresponde a um conjunto de ações realizadas por um agente que provoca ou tenta evitar uma mudança, como por exemplo em um conto de fadas.” Além disso, levando-se em consideração todas proposições referidas à uma sequência narrativa, foi possível verificar que todas elas foram encontradas ainda na fase de elaboração e reescrita no papel e posteriormente na tela do computador.

Nos mapas já apresentados encontra-se, por exemplo, um resumo que condiz com o modelo de Adam (2019), embora se possa questionar que os alunos foram levados a escrevê-lo de forma induzida. No entanto, o que estava sendo explorado era a capacidade de organização de um texto que seria escrito. Assim, teve-se uma iniciação diluída para facilitar a compreensão das macroestruturas envolvidas na sequência e o resumo passou a ser a parte textual mais complexa, dado que foi escrito nas próprias palavras dos alunos.

A partir desse momento começou-se a observar problemas de escrita e sequenciação relacionada à pontuação do texto, à escrita e a repetição. No caso, a pontuação pode servir para manter o sentido e coesão textual. No pequeno resumo observa-se a ausência de uma pontuação adequada. Mesmo assim, a equipe não perde a coerência de seu texto, tendo sido possível recuperar o sentido a partir da reescrita.

Assim, pode-se constatar todos os elementos necessários para se considerar uma sequência narrativa com seus elementos em conformidade com a Sequência Narrativa característica de um conto com foco em uma missão dada ao herói pelos alunos elaborado. No entanto, observa-se também características que foram modificadas ao longo do processo de reescritura durante as oficinas aplicadas.

Um exemplo está relacionado às personagens iniciais da primeira tentativa descrita no mapa detalhado em que aparecem “Matatabi” e “Voldemort”, enquanto na demais versões o herói passa a ser chamado de “Hayato”, o espadachim do reino. Portanto, antes da reescrita, verificou-se a Sequência Narrativa por meio do instrumento a seguir (QUADRO 17).

Quadro 17 – Sequência Narrativa do texto elaborado

Título da história	<u>O Reino obscuro</u>
Resumo	RESUMO: 6300 anos atrás um terrível rei maligno, cobriu a impiedade com a sua gravidade, em um dia um bruxo surgiu para derrotar a situação inicial: Espada, por que se ele surgiu de novo, um novo reino surgiu.
Pn 1: Espaço que ocorreu a história	<u>Um reino esquecido, após o escudo na Europa</u>
Pn 1: Personagens	<u>Matatabi</u> <u>Voldemort</u>
Pn 1: Tempo – Quando ocorreu a história	<u>idade média</u>
Pn 2: Complicação surgida na história	<u>O Bruxo maligno que deixou uma maldição no reino</u>
Pn 3: Ações desenvolvidas pelos personagens em torno da complicação	<u>O bruxo invadiu o reino do bruxo, amaldiçoando a área local</u> entendendo o mundo e que podia ou não fazer, para derrotar o Ação 2: Inocente
Pn 4: Resolução do conflito	<u>Cravar a espada na Barriga de Rei</u>
Pn 5: Situação final	<u>com o Reino matando o vilão maligno</u>
Pn Ω: Moral da história	XX

Fonte: Adaptado de Adam (2019).

Como se pode verificar, a identificação de cada uma das partes de uma sequência aparece no mapa elaborado. O resultado mostrou que se poderia avançar para a elaboração do texto em si, já que os alunos conseguiram preencher todo o instrumento de forma coerente. Além disso, apresentando elementos importantes para a sequência narrativa, com exceção do tempo que no

mapa foi descrito como “Idade Média” pois uma das características do conto de fadas, fantástico e maravilhoso é a indefinição do tempo, falha que fora corrigida na reescrita.

Para tanto, a reescrita foi elaborada em *Word* e inserida uma narrativa no interior do ambiente virtual para dar sustentabilidade ao texto dos alunos com a escolha das personagens construídas no próprio RPG Maker VX ACE. Nesse caso, o lugar, os espaços e ambientes também foram elaborados, assim como a formatação de cada inimigo e do herói. O jogo, por isso, foi reconhecido como suporte para a sequência elaborada pela equipe.

5.2 Textualidade, aspectos notacionais, gramaticais e produção textual

Textualidade, aspectos notacionais, gramaticais e produção textual são contemplados como ponto de chegada para questões que envolvem letramento dos alunos nas escolas. Um dos fatores principais inserido nessa nova realidade da educação brasileira é o desenvolvimento de competências e habilidades que objetivam a realidade do aluno com o objetivo de que ele seja, de fato, participante de uma cultura de letramento, seja por meio materiais em papel, seja por meio de meios digitais. (BRASIL, 2017).

Nesse contexto, observou-se a necessidade de um trabalho conjunto em que a Língua Portuguesa e a Literatura fossem vislumbradas com um trabalho de inclusão social e digital. Dessa forma, fez-se importante a utilização de, pelo menos, dois gêneros textuais, assim como os tipos textuais presentes dentro e fora da escola. Para isso, leitura e escrita precisaram ser trabalhadas sob um ponto de vista convergente para uso de novas tecnologias e o protagonismo do aluno em sala de aula a que se refere Prensky (2001), Juraschka (2018), Zinani e Santos (2012) quanto ao trabalho com a Literatura, por exemplo.

Nesse caso, um ponto de partida foi a utilização dos próprios textos elaborados pelos alunos a partir de um trabalhado em conjunto com a turma para valorização do material produzido em sequências narrativas. De acordo com Adam (2019, p. 50), as sequências textuais “[...] vão sendo adquiridas pelos ouvintes, leitores ou escreventes, por meio do contato constante com os textos, e tornando-se esquemas memorizados.” No caso dos textos dos alunos da pesquisa, a opção foi a utilização de textos motivadores para manutenção do contato da turma com o gênero conto,

como já foi demonstrado. Após a leitura dos textos se deu a elaboração da narrativa em sua primeira versão, (QUADRO 18).

Quadro 18 – Texto após elaboração do mapa narrativo na versão 1

Produza um texto conforme sua equipe detalhou no mapa narrativo.	
Título	O reino do reino
1º parágrafo: situação inicial: espaço, personagens e tempo	Um dia, em um reino, surgiu um rei malicioso chamado Rei do Monte Azul. O mundo era muito escuro. Assim, o reino passou por muitas crises com as pessoas se tornando mais pobres do que nunca.
2º parágrafo: conflito surgido, ações desenvolvidas, resolução do conflito	Um dia, um herói surgiu conhecido como o Espadachim. Ele foi enviado ao castelo do rei para lutar. Ele, chefe da tropa do rei, foi quem chegou ao rei e atacou com a espada signada para derrotar o rei e salvar o reino.
3º parágrafo: final da história e moral	O herói entrou em guerra com o rei e quando o herói estava quase sem forças, conseguiu cravar a espada na barriga do rei matando-o. Moral: Nunca deixe os outros teio vão para sua vida!

Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Nessa parte do processo, a ideia foi facilitar a compreensão dos alunos quanto à interligação entre as ideias do texto em uma sequência coerente. Dessa forma, a descrição das partes que perfazem uma sequência narrativa, conto de aventura, teve como resultado uma melhor distribuição para o aluno, embora as falhas de escrita possam ter ocorrido. No primeiro, assim como no segundo parágrafo, por exemplo, há a existência de traços de fala e problemas notacionais,

relacionado à flexão verbal, primeiro parágrafo, e mais preocupante com maior complexidade, o segundo parágrafo (QUADRO 19).

Quadro 19 – Destaque da escrita do primeiro e segundo parágrafos no texto inicial

1º parágrafo: situação inicial: espaço, personagens e tempo
<p>Um dia um herói surgiu conhecido como espadachim prateado no qual ibria di gualte de rei para se libertar e ele, alca de da monarca da tropa do rei, até que cheg ao rei o atacando com a espada signada para derrotar o rei estava o rei.</p>
2º parágrafo: conflito surgido, ações desenvolvidas, resolução do conflito
<p>Um dia um herói surgiu conhecido como espadachim prateado no qual ibria di gualte de rei para se libertar e ele, alca de da monarca da tropa do rei, até que cheg ao rei o atacando com a espada signada para derrotar o rei estava o rei.</p>

Fonte: Dados da pesquisa/ 2020.

Como se observa, um problema a ser focado durante a reescrita corresponde a problemas de ortografia, pontuação, mecanismos de concordância verbal e nominal, assim como de regência, além de ambiguidade da sequência “Um dia um herói surgiu conhecido como espadachim prateado...”, por exemplo.

Quanto à textualidade na primeira escrita, verificou-se uma razoabilidade, embora com falhas notacionais com problema de coesão e coerência encontradas ao longo da narrativa conforme se pretende no Eixo de Produção Textual pela BNCC (BRASIL, 2017), aqui apoiados em Beaugrande e Dressler (1981), Koch e Fávero (2010), Soares (1991), e Adam (2019).

Quanto à sequência textual da equipe participante o **segundo objetivo específico** foi analisar se o processo contribui para a construção da textualidade, aspectos gramaticais, notacionais e estratégias de produção textual, coesão e coerência. Apesar de falhas na primeira escrita do texto

dos alunos, os resultados mostraram haver a presença dos principais elementos da narrativa coerentes com o gênero conto maravilhoso e a tipologia narrativa (QUADRO 20).

Quadro 20 – Identificação da textualidade na primeira escrita

Eixo da Produção Textual		
	O Reino Obscuro	
Construção da Textualidade	<p>Narrativas elaboradas</p> <p>Estabelece relações entre as partes do texto conforme construção composicional, estilo do gênero.</p>	<p>Presença de elementos da narrativa principais, embora com problemas que podem ser recuperados pelo leitor ao longo da leitura, como por exemplo a presença do conflito que é dado no início e se confunde com o segundo parágrafo e amoral da história que fica desconectada ao conteúdo da narrativa:</p> <p>Tempo – 300 anos atrás</p> <p>Personagens – um rei maligno</p> <p>Espaço – o mundo / o reino/</p> <p>Conflito – um rei cobriu o mundo com escuridão / o herói ataca as tropas do rei.</p> <p>Resolução do conflito – o herói entra em guerra com o rei.</p> <p>Clímax – Quase sem forças crava a espada na barriga do rei que morre.</p>
	<p>Evita repetições usando adequadamente elementos coesivos que contribuam para a coerência e continuidade do texto e sua progressão temática.</p>	<p>Embora a repetição não seja muito encontrada no texto, há problemas que comprometem a coesão e a coerência do texto no segundo parágrafo.</p>
	<p>Usa recursos linguísticos e multissemióticos conforme contexto de produção, construção composicional, estilo do gênero e efeitos pretendidos.</p>	<p>Positivo. Marcas textuais encontradas no gênero Conto de fadas e maravilhoso são vistas no texto: a 300 anos, um dia o herói surgiu, os monstros, espada sagrada.</p>

Fonte: Elaboração do autor a partir das dimensões de tratamento das práticas de produção textual / BNCC (BRASIL, 2017).

No entanto, tais falhas foram e são possíveis de serem recuperadas durante a reescrita tanto em papel quanto durante a inserção no editor de texto do Ambiente virtual do jogo digital proposto, o que será mostrado à frente com diferentes versões apresentadas. Além disso, o leitor

pode recuperar o sentido do texto, embora haja problemas notacionais. Dessa forma, antes da escrita final, foi possível verificar uma evolução na escrita da narrativa nas diversas fases em que o texto foi tratado, em um segundo momento, diretamente no computador. Ainda sobre a primeira escrita, foram observados os seguintes resultados, (QUADRO 21).

Quadro 21 – Identificação de aspectos de notação e gramática no texto

Eixo da Produção Textual		
	Narrativa elaborada	O Reino Oscuro
Aspectos notacionais e gramaticais	Utiliza conhecimentos dos aspectos notacionais sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão.	Traços da fala foram encontrados na primeira escrita, sobretudo em nível vocabular, assim como a repetição de termos como ocorre na fala fora da norma-padrão, somando-se a isso há presença de colocação pronominal trocada entre pronome reto e oblíquo. Mesmo assim, percebe-se um esforço de utilização de traços correspondentes ao gênero textual trabalhado, assim como a sequência desejada para um conto de aventura.
	Ortografia padrão	Falha da escrita de certas palavras como verbos na flexão desejada, exemplificados pelo verbo cobrir e vir (No texto: cobriu e vim), linhas de nº 2 e 5 do primeiro parágrafo.
	Pontuação adequada	Negativo, sobretudo em relação ao uso da vírgula.
	Mecanismos de concordância nominal	Presença de falhas de coesão como no exemplo “Um dia um herói surgiu, como espadachim prateado no qual invadi o castelo do rei para enfrentar ele alçando os monstros do rei até que chega no rei o atacando com a espada para derrotar o rei estuda o reino.” (2º parágrafo)
	Mecanismos de concordância nominal verbal	Presença de falhas como na passagem “[...] sem esperança do que iria vim.”, que muda o significado sem que concorde com a ideia desejada. Outros problemas de concordância aparecem do 2º parágrafo.
	Mecanismos de regência verbal	Aparentemente mecanismos de regência comprometidos por influência da fala como em “chegou no rei”, 2º parágrafo.

Fonte: Elaboração a partir das dimensões de tratamento das práticas de produção textuais / BNCC (2017).

Embora a sequenciação com a utilização de “no qual ...” estabeleça uma quebra de coerência e coesão, há uma compreensão de que os alunos conhecem elementos de referenciação textual como elo coesivo. Contudo, sua colocação no texto ainda precisou ser burilada durante a produção textual até o texto final para inserção no jogo. Os desvios puderam ser contornados durante o processo de reescrita com a turma, porquanto passou-se a se conhecer problemas de desenvolvimento no Eixo de Produção Textual quanto à utilização de estratégias. (QUADRO 22).

Quadro 22 – Identificação de estratégias usadas na primeira escrita

Eixo da Produção Textual	
Narrativa elaborada	O Reino Oscuro
Desenvolve as estratégias a seguir	
Planejamento	Somente uso do mapa
Revisão	Ausente antes da reescrita
Edição	Com falhas notacionais
Reescrita	Ausente
Avaliação do texto	Ausente até a reescrita
Variedade linguística	Presença de termos bem peculiar no falar local com o verbo flexionado em “vim” ao invés do infinitivo, “cobriu” ao invés de “cobriu”
Semiose apropriada ao contexto	Vocabulário condizente para o gênero proposto, embora em nível ainda baixo e uso de moral após o final do texto.
Enunciadores envolvidos	Sim. Os alunos, com propósito de elaborar um jogo digital de com uma narrativa de aventura.
Gênero	Conto de Aventura
Suporte	Defino para ser o jogo digital elaborado.
Esfera de circulação	Na escola.
Adequação à norma-padrão	Oferece adequação, mas com necessidade de melhorias, sobretudo na questão de referenciação,
Utiliza <i>softwares</i>	Na primeira escrita não.
Edição de texto,	Não no primeiro momento.
Edição de imagem	Não no primeiro momento.
Edição de áudio	Não no primeiro momento.
Edita textos produzidos em várias mídias	Não.
Explora recursos multimídias disponíveis	Não no primeiro momento.

Fonte: Elaboração a partir das dimensões de tratamento das práticas de produção textuais / BNCC (2017).

Com essa abordagem, foi possível reverter a escrita anterior com a interação da turma em tempo real e contato com o Ambiente virtual *RPG Maker VX ACE*. Os textos e cada reescrita foram aproveitados dentro do próprio jogo somente após todo o processo de reescrita. Como isso foi feito? O primeiro texto foi separado por parágrafos ou frases e períodos para que fizessem parte das condições de avanço da personagem no jogo para cumprir sua missão, meta e objetivos conforme as regras do jogo e as exigências para conclusão da aventura.

Sabendo que o texto e a textualidade não são apenas um emaranhado de palavras e que ambos vão além de frases e períodos e parágrafos, a intenção foi assegurar os preceitos de coesão e coerência verificados em Beaugrande e Dressler (1981), Koch (2012) e Fávero (2010). Em “O Reino Obscuro” fatores de coerência textual não são prejudicados, embora haja uma dificuldade no início do segundo parágrafo como foi constatado anteriormente.

Observado essa dificuldade no texto, a reescrita aconteceu tanto no papel quanto na tela do computador e no editor do Ambiente virtual de elaboração do jogo. Durante todo o processo de escrita e reescrita foram observados a participação direta dos alunos, principalmente no momento de inclusão da narrativa no editor de texto do Ambiente. A busca pela coesão e coerência textuais passou pela inserção e modificação variada dos formatos das frases, orações, períodos e parágrafos.

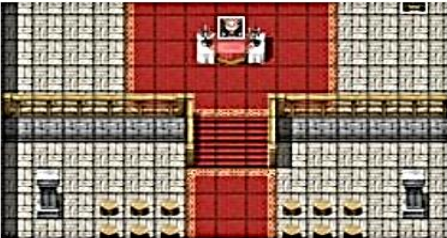



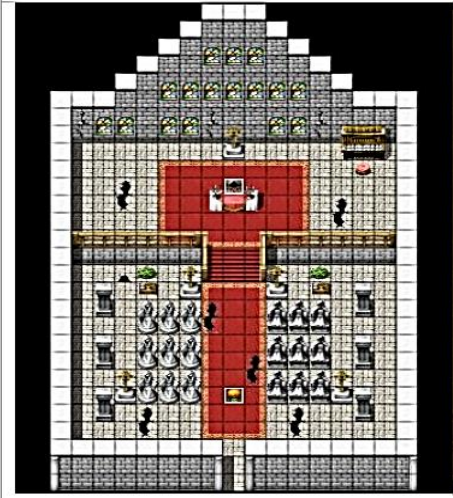

Observando-se as possibilidades de escrita e reescrita durante o processo, foi útil perceber que as modificações implementadas no texto foram eficazes. Foram feitos apagamentos e acréscimos como sugestão em interação durante o processo com os alunos. As construções com problemas notacionais, coesão e coerência foram aproveitadas no jogo. A inserção do material foi feita por meio do editor de texto relativo a cada um dos ambientes.

Durante a inserção do primeiro parágrafo escrito pelos alunos, o empenho feito foi observar e compreender as falhas que estavam contidas no texto inicial. Dessa forma os alunos puderam constatar e comparar não apenas a estrutura textual, mas também as possibilidades de utilização de outras construções assim como a inserção de outro vocabulário. Além disso, a formatação de como seria elaborada a condição para o prosseguimento no jogo foi importante.

Nesse momento a ideia dos alunos foi colocar papéis espalhados pelo chão do ambiente com destaque na imagem. O texto dos alunos referente ao primeiro parágrafo, por exemplo, aparece com a escrita (Seta em vermelho) e reescrita conforme a obrigatoriedade de o jogador reconhecer

o texto aceitável pela norma padrão da língua para o jogador prosseguir em na partida (Seta em amarelo), embora modificado depois, (QUADRO 23)

Quadro 23 – Comparação entre textos escritos no processo / parágrafo 1

<p>Lista dos Comandos de Eventos</p> <p><>Texto de exibição:-, -, Normal, Abaixo : :Há 300 anos atrás um terrível rei : :chamado valdomorte cubriu o mundo :com sua escuridão. Assim o reino passa :por várias crises com as pessoas <>Texto de exibição:-, -, Normal, Abaixo : :sem muita esperança do que : :iria vim.</p>	
<p>Lista dos Comandos de Eventos</p> <p><>Texto de exibição:-, -, Normal, Abaixo : :Há 300 anos, um terrível rei chamado Voldemorte : :cobriu o mundo com escuridão. Como consequência, : :o reino passou por várias crises, mudando a vida das : :pessoas que ficaram sem esperança no porvir.</p>	
<p>Lista dos Comandos de Eventos</p> <p><>Texto de exibição:-, -, Normal, Abaixo : :Há 300 anos, um terrível rei chamado Voldemorte : :cobriu o mundo com escuridão. Como consequência, : :o reino de Ionix passou por várias crises, mudando : :drasticamente a vida das pessoas do lugar.</p>	
<p>Lista dos Comandos de Eventos</p> <p><>Texto de exibição:-, -, Normal, Abaixo : :Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort : :cobriu o reino de Lionix com sua escuridão, : :transformando-o em um lugar obscuro. <>Texto de exibição:-, -, Normal, Abaixo : :Assim, as pessoas que lá viviam, passaram a sofrer : :muito com as maldades feitas pelo usurpador.</p>	
	

Fonte: Editor de texto do Ambiente de elaboração de jogo/ Dados da pesquisa 2020.

Como se verifica no quadro anterior, é visível a diferença entre as reescritas elaboradas durante o processo até o texto efetivo da narrativa, assim como também a transformação do ambiente enquanto elemento da narrativa. No lado direito e embaixo do quadro o ambiente contém imagens correspondentes aos textos que o jogador precisa reconhecer como o aceitável para continuidade da aventura dentro da narrativa de forma coerente.

Durante a prática, questões que envolvem diferenciação entre enunciadores, elementos inerentes ao gênero proposto e aspectos notacionais e gramaticais, quando observados entre o texto escrito e o inserido no editor, foram bem trabalhados e revistos na reescrita conforme fatores de coerência (QUADRO 24).

Quadro 24 – Identificação de fatores de coerência na narrativa escrita

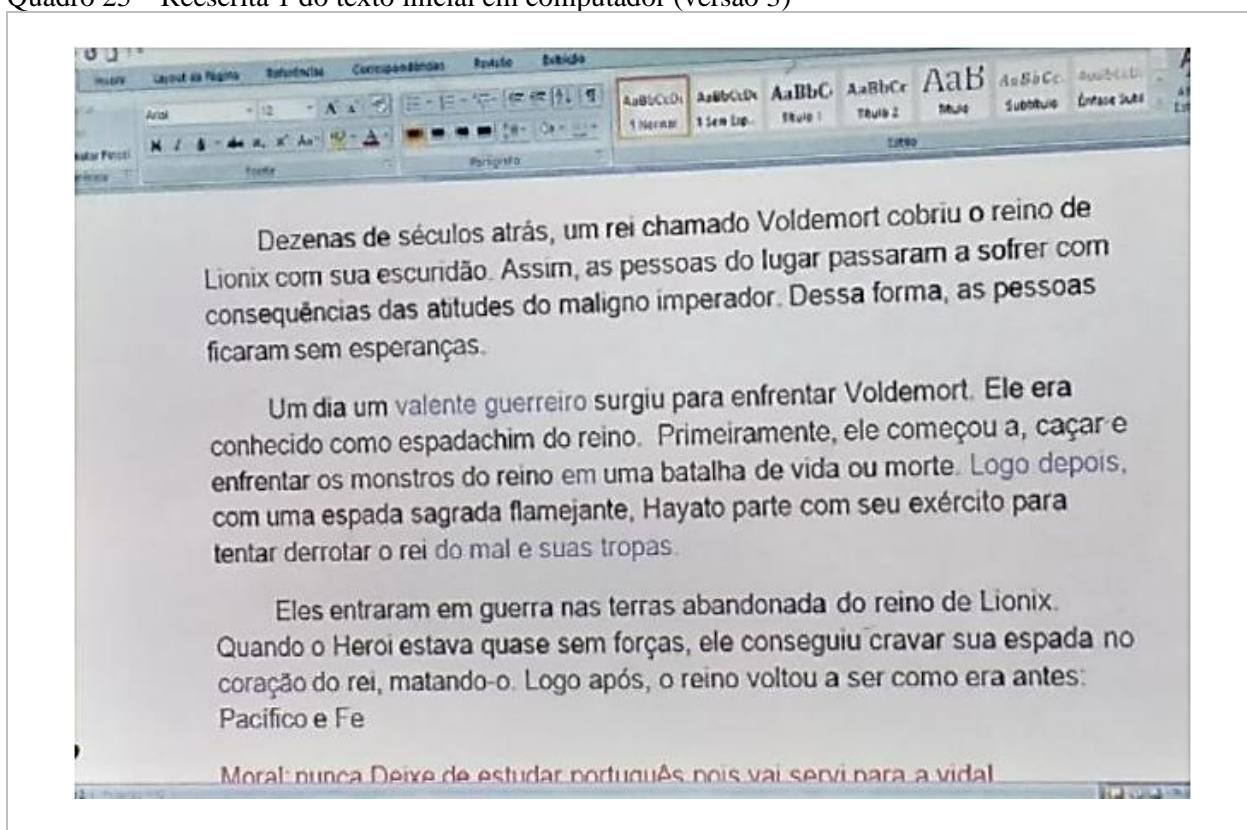
Fatores de coerência textual	Ocorrências na Narrativa “O Reino Obscuro”
1) Unidade semântica.	Embora tenha a mudança de vocabulário, aspectos notacionais e gramaticais, o texto inicial e final, em papel, em computador e no editor de elaboração do jogo possui unidade semântica que trata de conto de fadas e maravilhoso com vocabulário coerente, pois traz todos os elementos básicos de uma narrativa.
2) Progressão textual.	Mesmo com dificuldades de escrita no texto inicial, a progressão ocorre em cada uma das partes da narrativa com a presença de um tempo lógico que abrange as cinco proposições da tipologia narrativa vista em Adam (2019). As informações novas são inseridas ao longo do texto conforme cada parágrafo, estabelecendo uma relação de sentido com informações do próprio texto como se observa em Koch (2004) e Beaugrande e Dressler (1981). Um exemplo é a construção: “Dezenas de anos atrás [...]”, “Um dia um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort [...]”, “Eles entraram em guerra nas terras de Lionix”, “O reino voltou a ser como era antes: pacífico e feliz” e “Como prêmio pela grande conquista [...]”
3) Não-contradição entre as partes.	Ainda que o texto inicial escrito contenha problemas notacionais e quebra de coesão no início do segundo parágrafo, após a reescrita em papel e durante a inserção do editor, os alunos conseguiram superar o problema e manter a coerência textual sem contradições entre as partes, embora a questão de vocabulário tenha sido um ponto a ser melhorado.

Fonte: Elaboração do autor com fundamentação vista em Beaugrande e Dressler (1981) e Koch (2004).

A dificuldade vocabular dos alunos precisou ser trabalhada para a utilização no texto final, como em termos “obscuro”, proposto pela própria equipe que elaborou a narrativa inicial e “usurpador” em virtude de a interação *on-line* ter permitido acesso a dicionários eletrônicos. Nesse caso, abriram-se outras possibilidades de melhoria vocabular dos alunos. As mudanças entre o texto inicial e final, portanto, foram concretizadas em vários níveis, sendo outro exemplo, a exclusão da preposição “a” começo do texto inicial, saída do verbo “Há” nas três primeiras escritas para “Dezenas de séculos atrás”.

Portanto, demonstra-se com essas modificações a capacidade de interação dos alunos e os vocábulos utilizados coerentemente conforme o gênero textual abordado. Além disso, elementos da narrativa aparecem mais nítidos quanto ao último texto inserido no editor do ambiente, incluindo-se o lugar, o tempo incerto e uma ação que desencadeia um problema para as pessoas inseridas na narrativa, percebido na escrita no *Word* em sua terceira versão (QUADRO 25).

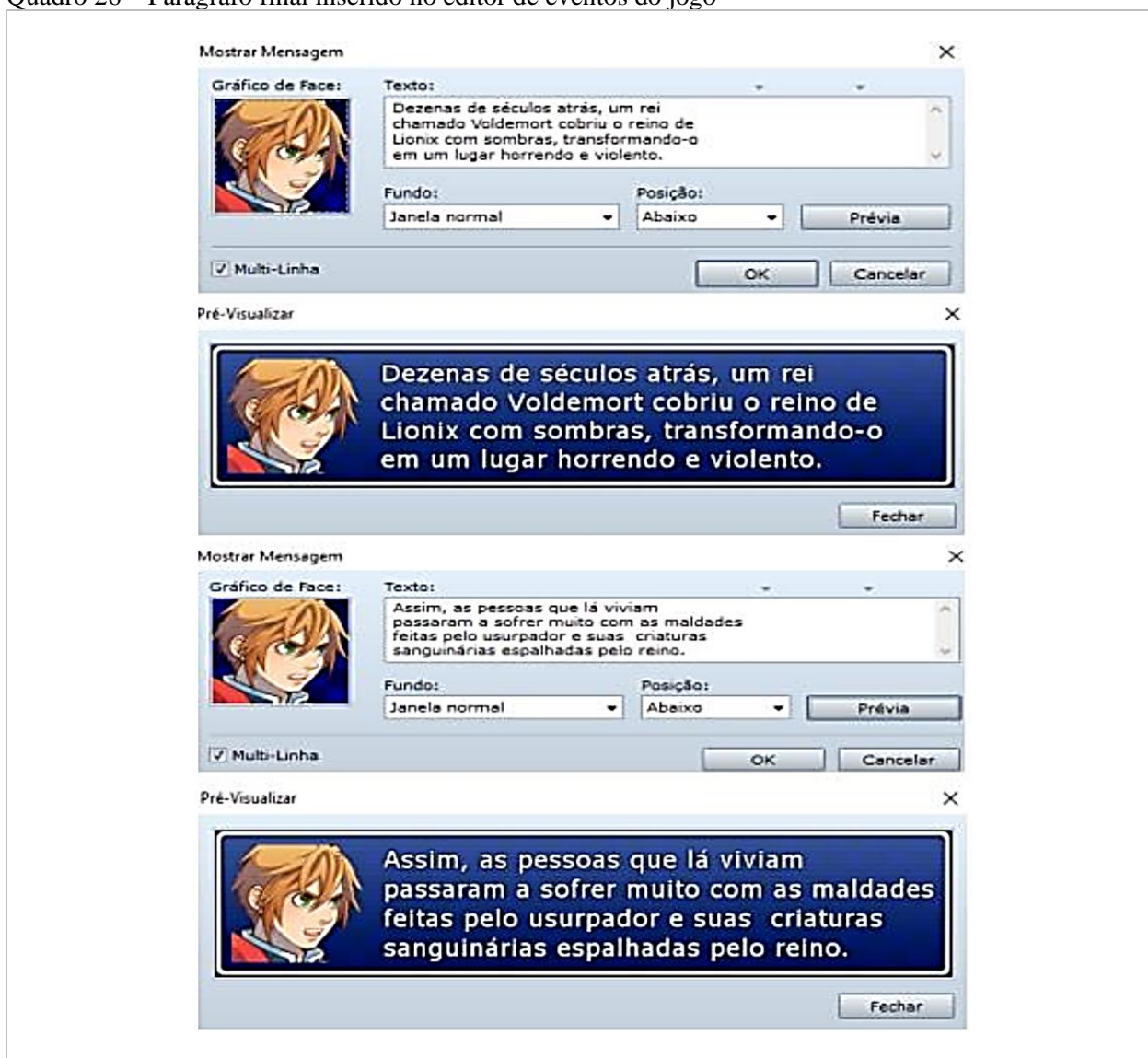
Quadro 25 – Reescrita 1 do texto inicial em computador (versão 3)



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Durante o processo, o primeiro parágrafo da narrativa proposta apresenta uma personagem enquanto elemento que conta a história sempre em terceira pessoa, isto é, o narrador observador no editor de texto do Ambiente virtual modificado (QUADRO 26).

Quadro 26 – Parágrafo final inserido no editor de eventos do jogo



Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Como visto, além da modificação do texto reescrito no editor do Ambiente em relação ao texto final em papel, a adequação à norma-padrão como exigência na BNCC (2017) conforme

o gênero textual elaborado, a reescritura, o suporte utilizado e a esfera de circulação também são possíveis de serem verificados mais claramente pelos alunos.

Pelo editor mostrado, constata-se vantagens de utilização do Ambiente virtual, visto que elementos da narrativa podem ser escolhidos pelos alunos e inseridos em tempo real juntamente com o texto e suas reescritas, o que facilita a identificação da unidade semântica, da progressão do texto e da não-contradição entre as partes.

5.3 Fatores de coesão e coerência na produção textual durante o processo

Durante o processo, o texto proposto pelos alunos fez positivamente estratégias de edição final com comparação feita na reescrita do texto inicial ainda em papel com problemas notacionais, coesão e coerência em destaque na cor vermelha e organização dos elementos da narrativa, como em “A 300 anos atrás...”, em azul a segunda versão e entre parênteses, sugestões de substituição e em vermelho entre parênteses, retirada (QUADRO 27).

Quadro 27 – Reescrita 1 do texto inicial em computador (versão 1).

<p>O Reino Obscuro</p> <p>A 300 anos atrás (Dezenas de séculos atrás) um terrível rei maligno um rei chamado (Voldemort) valdemorte cobriu o reino de Lionix (mundo) com (sua) escuridão. Assim o (as pessoas do lugar passaram a sofrer com consequências das atitudes do maligno imperador) reino passa por várias crises com as pessoas sem muito esperança do que iria vim. Dessa forma, as pessoas ficaram sem esperanças no porvir.</p> <p>Um dia um (herói) (valente guerreiro) surgiu para enfrentar Voldemort. Ele era conhecido como o espadachim do reino. (De início,) Primeiramente, ele começou a (ara enfrentar ele,) caçar (caçando) (os monstro) e enfrentar os monstros do reino (da tropa do rei), (até que se deu início a) (em) uma batalha de vida ou morte (chega no reino atacando).</p> <p>(Logo depois,) com (a) uma espada sagrada flamejante, Hayato parte com seu exército para tentar derrotar o rei (do mal) e suas tropas. (derrotar o rei entrega o reino.)</p> <p>(Eles entraram em guerra nas terras abandonadas do reino de Lionix). O Herói entrou em guerra com o rei e. Quando o herói estava quase sem forças, ele conseguiu cravar a sua espada (na Barriga) no coração do rei, matando-o. Logo após, o reino voltou a ser como era antes: pacífico e feliz. (Moral: nunca Deixe de estudar português pois vai servi para a vida!)</p>
--

Fonte: Dados da Pesquisa / 2020.

O destaque em vermelho no quadro corresponde ao material excluído do texto pelos alunos. A ideia foi conseguir harmonia na escrita conforme a precisão do material a ser inserido no editor de texto do Ambiente. Assim, com uma imagem mais limpa após a reescrita do texto inicial, observou-se a seguinte versão para texto final antes da inserção no jogo, com destaque em azul (QUADRO 28).

Quadro 28 – Reescrita 1 do texto inicial em computador (versão 2)

<p>O Reino Obscuro</p> <p>Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort cobriu o reino de Lionix com sua escuridão. Assim, as pessoas do lugar passaram a sofrer com consequências das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, as pessoas ficaram sem esperanças no porvir.</p> <p>Um dia um valente guerreiro chamado Hayato surgiu para enfrentar Voldemort. Ele era conhecido como o espadachim do reino. Primeiramente, ele começou a caçar e enfrentar os monstros da tropa do rei, até que se deu início uma batalha de vida ou morte. Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, Hayato parte com seu exército para tentar derrotar o rei do mal e suas tropas.</p> <p>Eles entraram em guerra nas terras abandonadas do reino de Lionix. Quando o herói estava quase sem forças, ele conseguiu cravar a sua espada no coração do rei, matando-o. Logo após, o reino voltou a ser como era antes: pacífico e feliz.</p>

Fonte: Dados da Pesquisa / 2020.

Com essa versão pronta, passou-se a considerar sua inserção no editor de texto do Ambiente RPG Maker VX ACE. As possibilidades de aproveitamento do texto com falhas passaram, então, a fazer parte da idealização dos obstáculos a serem trabalhados na elaboração do jogo e de sua narrativa.

Os resultados desta parte da pesquisa mostram um avanço nos textos dos alunos por meio de várias versões construídas. Dessa maneira, retomando o texto em papel elaborado pelos alunos, os resultados mostraram um avanço no desenvolvimento da escrita quanto à narrativa

fantástica conforme se observa no enxerto a seguir, agora sem a moral em uma quarta versão já bem mais elaborada com palavras destacadas em verde indicando troca de termos anteriores ou acréscimo e um quarto parágrafo em azul para finalizar a narrativa, (QUADRO 29).

Quadro 29 – Escrita final para inserção no RPG Maker VX ACE (versão 3)

Título: O Reino Obscuro
1º parágrafo: situação inicial: espaço, personagens e tempo
Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e monstruosas. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir e começaram a chamar o lugar de “O Reino Obscuro” porque os bruxos o transformaram em sombras.
2º parágrafo: conflito surgido e ações desenvolvidas
Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort e sua companheira. Ele era conhecido como Erik Hayato, o Espadachim de um reino distante. Primeiramente, começou a caçar e enfrentar os monstros espalhados pela dupla ao longo do reino. Lutou em uma batalha de vida ou morte, vencendo as criaturas horrendas. Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, o Espadachim parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.
3º parágrafo: Clímax
Eles entraram em guerra nas terras abandonadas do castelo do assombro onde viviam Voldemort e a bruxa Kleta. Durante uma das batalhas, na tentativa do herói de reaver o reino, quando estava quase sem forças, ele conseguiu cravar sua espada no coração do rei do mal e de Kleta, matando-os com um único golpe. Logo após, o lugar voltou a ser como era antes: pacífico e feliz.
4º Parágrafo: final da história
Como prêmio pela grande conquista, Erik Hayato, o Espadachim, recebeu em casamento a filha do antigo rei, agora livre e entronizado novamente. Viveram felizes para sempre nos arredores de Librorium, novo nome do reino a partir de então.

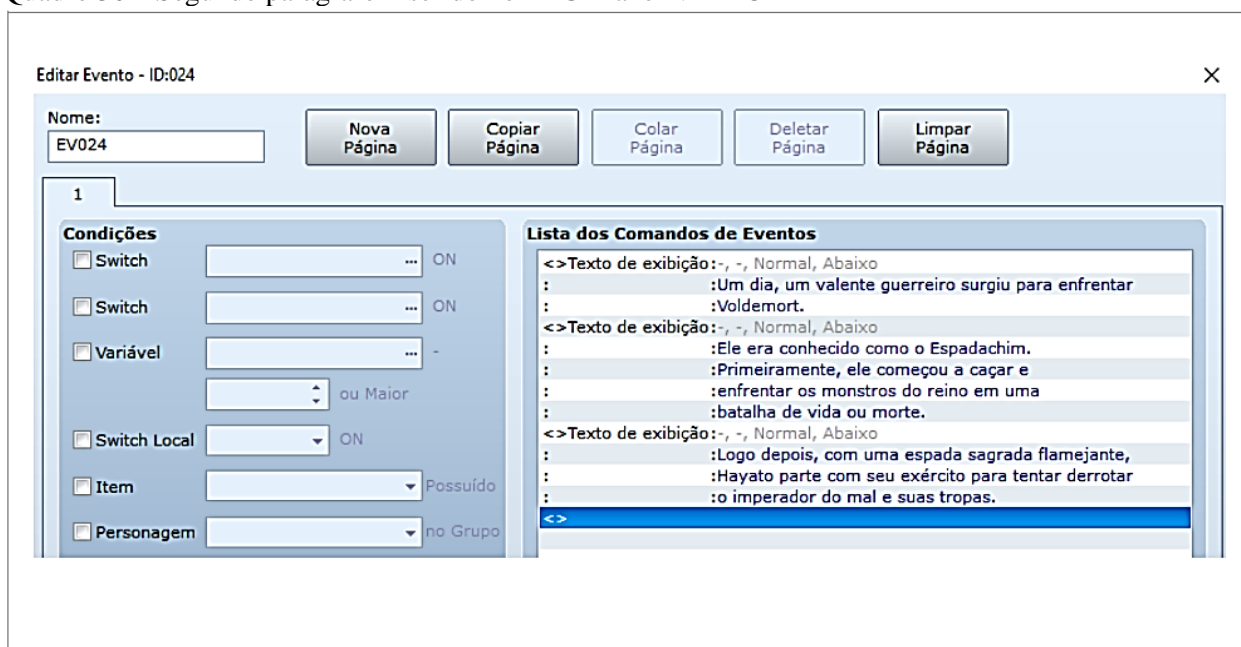
Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

Como se verifica, houve uma reorganização na narrativa por meio do acréscimo de um quarto e último parágrafo, perfazendo quatro etapas distintas, bem diferente das versões anteriores. Mesmo assim, ainda há problemas notacionais retirados na versão digitada e aproveitados como alternativas deliberadas para levar a principal personagem do jogo ao erro, comprometendo assim o seu objetivo de solucionar a problemática da narrativa elaborada pelos alunos.

Comparando o texto inicial e o final, percebe-se que fatores de oralidade foram modificados no texto inserido no editor do Ambiente RPG. Sobre esse fator corresponde ao uso de marcas notacionais referentes à oralidade no início do segundo parágrafo a que se refere Koch (2009). No caso, a pontuação comprometida e a escrita do [i] ao invés de [e] na escrita da palavra “inavadi” em “[...] no qual invadi o castelo pra enfrentar ele.” Com traços de oralidade perceptível e corrigida na reescrita.

Nesse contexto, compreende-se em Beaugrande e Dressler (1981) que, de fato, o texto não é apenas um emaranhado de palavras. A narrativa “O Reino Obscuro” mostra essa assertiva, uma vez que em sua primeira versão há problemas de coerência apenas no nível mostrado, correspondente ao segundo parágrafo. Houve também comprometimento da coesão, resolvido no momento da inserção no editor do Ambiente *RPG Maker VX ACE* (QUADRO 30).

Quadro 30 – Segundo parágrafo inserido no RPG Maker VX ACE



Fonte: Dados da Pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2021.

Com isso, foi feita intervenção não mais quanto à coerência e coesão, mas em um nível notacional que se encontrava na superfície do texto, exemplificado pela escrita de nomes como “voldemort”, “lionix”, “librorium”, “logo”, “ele” e “quando”. Excetuando-se esses problemas,

verifica-se como resultado a ocorrência ou não de fatores de coesão para o texto final em papel e no editor de elaboração do jogo (QUADRO 31).

Quadro 31 – Identificação de fatores de coesão na narrativa trabalhada

Fatores de coesão textual		Ocorrências na Narrativa
Coesão		O Reino Obscuro
Reiteração Lexical		[..] Voldemort [] Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador []. Todos ficaram sem esperança.
Referenciação	Anafórica	Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort cobriu o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar obscuro. [...] as pessoas que lá viviam passaram a sofrer Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort. Ele era conhecido como Espadachim.
	Catafórica	O lugar voltou a ser como era antes: pacífico e feliz.
Substituição	Nominal	Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort. Ele era conhecido como o Espadachim.
	Verbal	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
	Elipse	Hayato, o Espadachim de Lionix, recebeu em casamento a filha do antigo rei. Viveram felizes para sempre [...]
	Conjunções	Primeiramente, ele começou a caçar e enfrentar os monstros do reino em uma batalha de vida ou morte. Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, Hayato parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.
	Reiteração	[...] um rei chamado Voldemort cobriu o reino de Lionix com sua escuridão []. Hayato parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.
Conjunção / Conexão	Causalidade	Voldemort cobriu o reino de Lionix com escuridão [..]. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador.
	Temporalidade	Primeiramente, ele começou a caçar [..] Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, Hayato parte [] para tentar derrotar o imperador [...] Quando o herói estava quase sem forças [...].
	Consequência	Voldemort cobriu o reino de Lionix com escuridão [..]. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer
Elisão	Zero	[..] o Espadachim de Lionix, recebeu em casamento a filha do antigo rei. Viveram felizes para sempre.

Fonte: Elaboração do autor com fundamentado em Beaugrande e Dressler (1981), Koch (2004) e Fávero (2010).

Ao se observar o quadro de fatores de coesão para o texto final reescrito, verifica-se a ausência apenas de um item: verbal. Sobre essa substituição Koch (2009) e Fávero (2010) apresentam exemplos que mostram somente dois verbos em Língua portuguesa que aparecem em textos enquanto fator de coesão. Esses verbos são “fazer” e “ser”.

Em todo caso, a ausência desse tipo de substituição não comprometeu a sequenciação da narrativa pelos alunos proposta. Os demais fatores aparecem de forma melhor organizados após a reescrita do texto final, tanto em papel quanto em tela de computador e no editor do Ambiente *RPG* já com uma versão final modificada (QUADRO 32).

Quadro 32 – Parágrafo final reescrito no editor de eventos (versão 2)

The screenshot shows the 'Editar Evento - ID:008' window. At the top, there's a 'Nome:' field with 'EVO08' and buttons for 'Nova Página', 'Copiar Página', 'Colar Página', 'Deletar Página', and 'Limpar Página'. Below this, there's a '1' tab indicator. The main area is divided into several sections:

- Condições:** Includes checkboxes for 'Switch', 'Variável', 'Switch Local', 'Item', and 'Personagem', each with a dropdown menu and a status indicator (ON, OFF, Possuído, no Grupo).
- Gráfico:** A small image placeholder showing a blue and black checkered pattern.
- Movimento:** Includes a 'Tipo:' dropdown (set to 'Fixo'), a 'Velocidade' dropdown (set to '3: Lento'), and a 'Frequência' dropdown (set to '3: Normal'). There's also an 'Editar rota' button.
- Opções:** Includes checkboxes for 'Animação (Mov)', 'Animação (Parado)', 'Direção Fixa', and 'Atravessar'.
- Prioridade:** A dropdown menu set to 'Junto ao Herói'.
- Condição de Início:** A dropdown menu set to 'Pressionar Tecla'.
- Lista dos Comandos de Eventos:** A large text area containing a list of commands. Each command starts with '<>Texto de exibição:' followed by parameters like font, size, and position. The commands include:
 - <>Texto de exibição: -, -, Normal, Abaixo
 - : :Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort
 - : :cobriu o reino de Lionix com sua escuridão,
 - : :transformando-o em um lugar obscuro e violento.
 - <>Texto de exibição: -, -, Normal, Abaixo
 - : :Assim, as pessoas que lá viviam, passaram a sofrer
 - : :muito com as maldades feitas pelo usurpador.
 - <>Texto de exibição: Actor1', 0, Normal, Abaixo
 - : :Este aqui é o verdadeiro.
 - <>Reproduzir BGS: 'Final Fantasy IV - Join The Party!', 100, 100
 - <>Mudar Item: [O Reino Oscuro] + 1
 - <>Parar BGS: 10 Segundos
 - <>Texto de exibição: Monster1', 7, Normal, Abaixo
 - : :Bruxa: Você tem sorte, usei
 - : :toda a minha energia nas ilusões...
 - <>Texto de exibição: Monster1', 7, Normal, Abaixo
 - : :Bruxa: Desapareça com a cidade!
 - <>Efeito de Tremor: 5, 5, @200, Espera
 - <>Mostrar Animação: Jogador, [Trevas]
 - <>Mostrar Animação: Jogador, [Sono]
 - <>Teletransporte:[025:Estalagem: 1F] (015,005), Direita
 - <>Texto de exibição: Actor1', 0, Normal, Abaixo
 - : :Onde estou?
 - <>Texto de exibição: People1', 5, Normal, Abaixo
 - : :Você foi encontrado desacordado
 - : :no meio do nada.
 - <>Texto de exibição: Actor1', 0, Normal, Abaixo
 - : :E a cidade?
 - <>Texto de exibição: People1', 5, Normal, Abaixo
 - : :A cidade misteriosamente sumiu!
 - <>Texto de exibição: People1', 5, Normal, Abaixo
 - : :Ainda está escuro, mas a luz logo

At the bottom right, there are 'OK', 'Cancelar', and 'Aplicar' buttons.

Fonte: Dados da Pesquisa / Ambiente RPG Maker VX ACE / 2021.

A inserção do texto no editor favoreceu mais a reescrita e melhoria do texto em seus aspectos coesivos e coerentes. Com isso, foi possível destacar a questão do vocabulário a ser

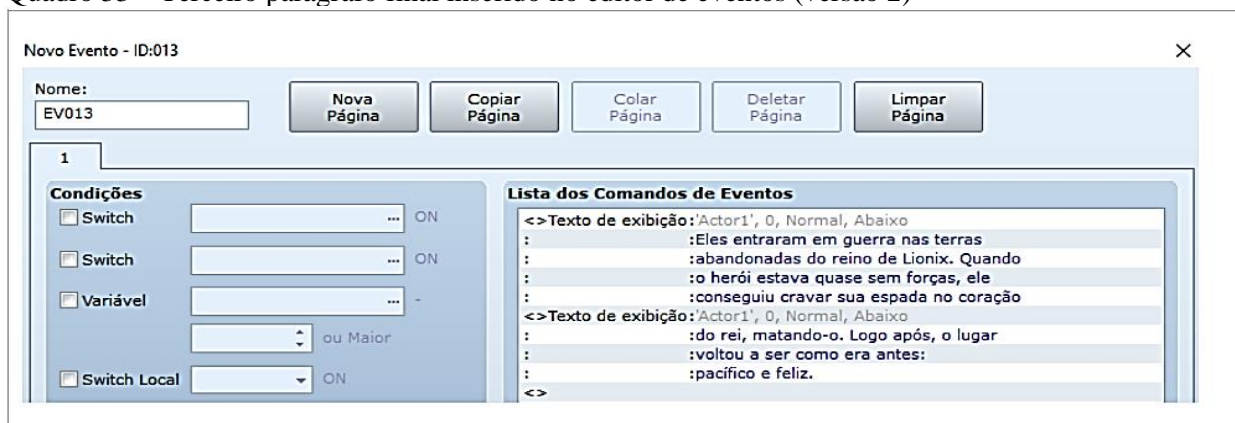
utilizado conforme o gênero trabalhado, observando a convenção da escrita a que lembra Koch (2009) como fator importante para a produção textual.

Além disso, percebe-se que no texto pretendido os elementos da narrativa foram mais explorados pela equipe, uma vez que a interação e a intenção dos membros foi elaborar um texto que coubesse nos objetivos do jogo digital. Assim, a percepção da pontuação, da coesão, da coerência, dos elementos da narrativa, da sequência narrativa e notações foram buscadas de forma natural, sem a cobrança dos erros visto que esses foram aproveitados no próprio jogo.

Dessa forma, a equipe de “O Reino Obscuro” foi percebendo as possibilidades de substituição do vocabulário, das notações com problemas e trechos em que a referência, por exemplo, deixava a desejar. Além de traços de oralidade e segmentação gráfica que foram encontrados desde o primeiro texto.

Nesse caso, Koch (2010) propõe que se faça uma intervenção separada dos termos em questão. Esse procedimento foi trabalhado durante a inserção do texto no editor do Ambiente de elaboração do jogo, por exemplo, no terceiro parágrafo quando foi possível rever o texto inicial e reestruturá-lo em quatro parágrafos distintos (QUADRO 33).

Quadro 33 – Terceiro parágrafo final inserido no editor de eventos (versão 2)



Fonte: Dados da pesquisa / Ambiente RPG Maker VX ACE / 2021.

Para cada novo parágrafo inserido abriu-se um novo evento. Em cada evento a possibilidade de uma releitura do texto e modificações possíveis do texto original foram levadas em consideração, bem como foram inseridos falas para os personagens conforme a narrativa. Assim, levou-se também em conta a possibilidade de troca e acréscimo de vocabulário, conforme

observa-se no uso de anáfora, catáfora e conectores de tempo visíveis neste parágrafo de forma melhor organizada após a reescrita e inserção no editor com intervenção.

Para inserção de uma atividade obrigatória com intuito de encaixar os elementos da narrativa como forma de alcançar objetivos do jogo, os alunos participantes propuseram a utilização das falas dos personagens e a elaboração de enigmas simplificados para serem inseridos no evento no momento da elaboração do jogo (QUADRO 34).

Quadro 34 – Enigma para resolução de um desafio e continuidade no jogo

Fonte: Dados da Pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2021.

Como se pode confirmar nas imagens do quadro, há a utilização de uma personagem enquanto elemento da narrativa que conduz outro elemento da narrativa a ser descoberto: o narrador observador. O desafio é justamente o jogador/aluno conhecer quais são os elementos básicos da narrativa para poder conseguir acertar o enigma posto.

As regras do jogo impõem que na escolha equivocada, haja um teletransporte do jogador para uma condição que o deixe em desvantagem na partida, sendo antes importunado pela personagem em questão. Nesse caso, alunos e professor deixaram para a escolha do jogador/aluno os seguintes elementos conforme o quadro da página anterior: tempo, personagens, espaço e narrador (QUADRO 35).

Quadro 35 – Reconhecimento de elementos da narrativa durante o jogo

Editar Evento - ID:026

Nome: EV026

Nova Página Copiar Página Colar Página Deletar Página Limpar Página

1

Condições

Switch [] ON

Switch [] ON

Variável [] -


[] ou Maior

Switch Local [] ON

Item [] Possuído

Personagem [] no Grupo

Gráfico



Movimento

Tipo: Fixo

Velocidade: 3: Lento

Frequência: 3: Normal

Opções

Animação (Mov)

Animação (Parado)

Direção Fixa

Atravessar

Prioridade

Junto ao Herói

Condição de Início

Pressionar Tecla

Lista dos Comandos de Eventos

<>Mostrar opções:Tempo, Personagens, Espaço, Narrador

: Se escolher [Tempo]

<>Texto de exibição:'Spiritual', 0, Normal, Abaixo

: :Que pena! Você será mandado

: :para o calabouço pelo seu erro.

<>Teletransporte:[037:Prisão] (004,007)

<>

: Se escolher [Personagens]

<>Texto de exibição:'Spiritual', 0, Normal, Abaixo

: :Hahahahahahahaha! Acho difícil você

: :conseguir recuperar a narrativa roubada.

: :Você acaba de errar sua resposta.

: :Você será levado à floresta de mostros.

<>

: Se escolher [Espaço]

<>Texto de exibição:'Spiritual', 0, Normal, Abaixo

: :Pelos dedos do lagarto! Você ainda

: :não compreendeu quais são os elementos

: :na narrativa. Por isso, você será mandado

: :para o lago de lava.

<>Teletransporte:[031:Caverna de Lava: B2] (018,032)

<>

: Se escolher [Narrador]

<>Texto de exibição:'Spiritual', 0, Normal, Abaixo

: :Você relamente aprendeu quais são

: :os elementos da narrativa.

: :Nesse ritmo você conseguirá salvar o

: :Reino de Lionix.

<>Teletransporte:[028:Igreja] (006,012)

<>

: FIM

<>

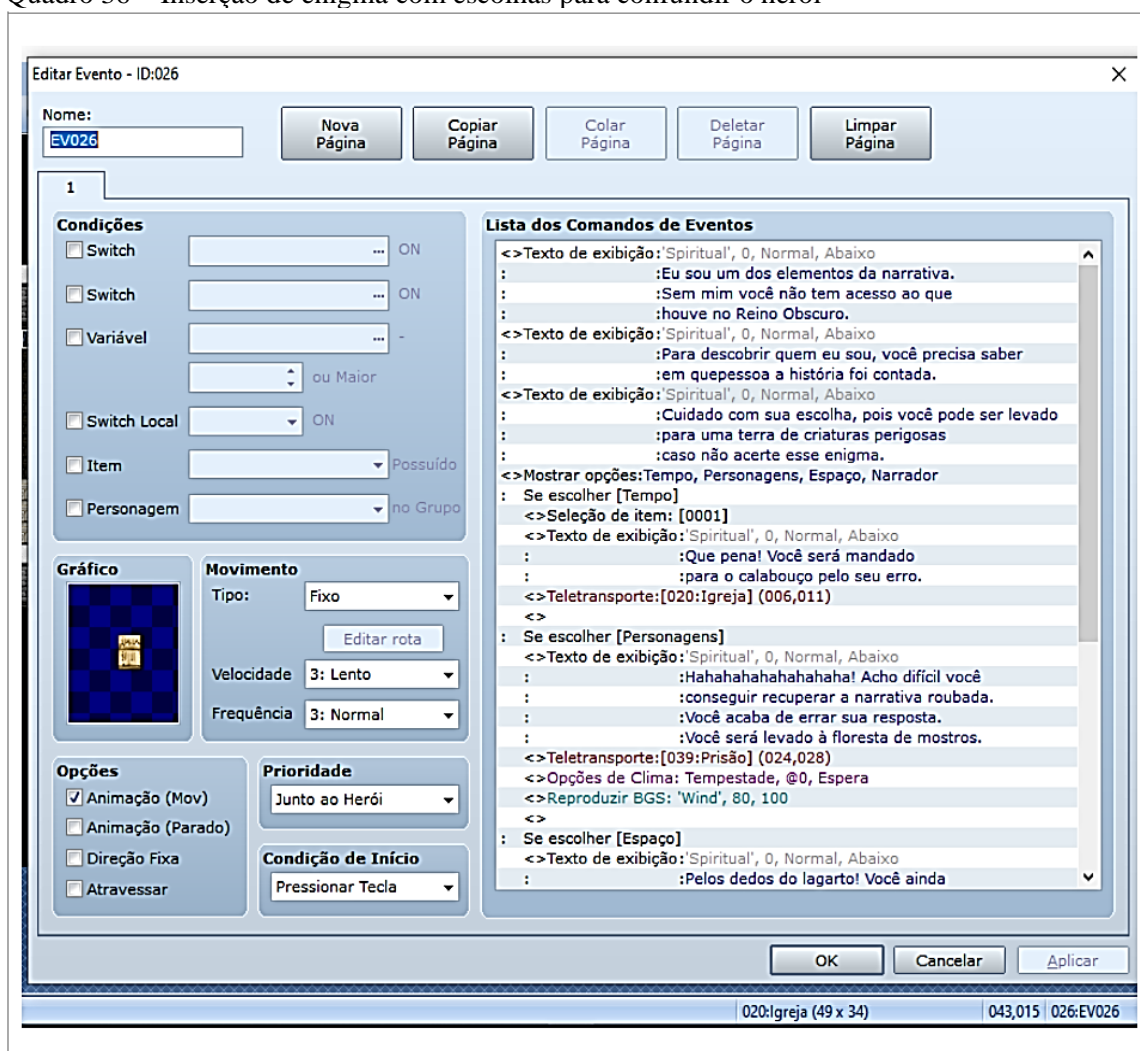
OK Cancelar Aplicar

Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2021.

No quadro, constata-se que a possibilidade de escolha de personagens e elaboração de seus textos conforme as regras situadas no GDD elaborado anteriormente. Durante a elaboração do texto e da elaboração do jogo, assim como a inserção dos elementos da narrativa foram inseridos no início do jogo para leitura e espalhados durante a aventura do herói a partir de uma biblioteca.

Nas demais partes do lugar, os elementos da narrativa precisaram ser reconhecidos durante sua inserção na resposta correta para o enigma que exigia resposta correta para a continuidade do jogo e realização da meta e do objetivo do jogador em cada fase. Os alunos propuseram a inserção de pistas e enigmas ao longo do trajeto percorrido pelo herói para dificultar ou facilitar a concretização dos objetivos (QUADRO 36).

Quadro 36 – Inserção de enigma com escolhas para confundir o herói



Fonte: Elaboração do jogo / Ambiente RPG Maker VX ACE (2021).

A questão da coesão não é verificada de forma isolada nos textos produzidos no Ambiente. Visto que a narrativa precisa corroborar o texto principal e a própria aventura desenhada, a necessidade da coerência é fundamental. Nesse caso, os alunos e o professor puderam configurar essa parte do jogo conforme o ambiente deixado pelo vilão da história. Os efeitos aparecem a partir da escolha do jogador, que, elabora a narrativa durante sua interação com os elementos da narrativa presentes no jogo, principalmente com as personagens.

Conforme se verifica em Izidro e Pereira (2012) só é considerada narrativa do jogo quando a participação do jogador acontece por meio da interação. Nesse caso, durante a elaboração e configuração do jogo, a opção foi inserir a possibilidade de escolha com possibilidades de vencer ou perder, o que faz com que as regras do jogo sejam seguidas ou não. A inserção da narrativa no jogo teve como texto final uma página contendo quatro parágrafos, sem a Moral (QUADRO 37).

Quadro 37 – Escrita final inserida no jogo (versão final)

Título: O Reino Obscuro
1º parágrafo: situação inicial: espaço, personagens e tempo
Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e monstruosas. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir e começaram a chamar o lugar de “O Reino Obscuro” porque os bruxos o transformaram em sombras.
2º parágrafo: conflito surgido e ações desenvolvidas
Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort e sua companheira. Ele era conhecido como Erik Hayato, o Espadachim de um reino distante. Primeiramente, começou a caçar e enfrentar os monstros espalhados pela dupla ao longo do reino. Lutou em uma batalha de vida ou morte, vencendo as criaturas horrendas. Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, o Espadachim parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.
3º parágrafo: Clímax
Eles entraram em guerra nas terras abandonadas próximas ao castelo do assombro onde viviam Voldemort e a bruxa Kleta. Durante uma das batalhas, na tentativa do herói de reaver o reino, quando estava quase sem forças, ele conseguiu cravar sua espada no coração do rei do mal, matando-o. Logo após, o lugar voltou a ser como era antes: pacífico e feliz.
4º Parágrafo: Final da história
Como prêmio pela grande conquista, Hayato, o Espadachim, recebeu em casamento a filha do antigo rei, agora livre e entronizado novamente. Viveram felizes para sempre nos arredores de Librorium, novo nome do reino a partir de então.

Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

5.4 Configuração do jogo: documentação, fases e elementos da narrativa

De acordo com Rogers (2012), a elaboração de um jogo digital é um processo que abrange o trabalho conjunto de diversos profissionais, dentre os quais aparecem o programador, o artista, game designer, produtor etc. No entanto, essa realidade de elaboração nem sempre foi assim. Conforme o autor, o programador ocupava todo o processo desde a formação do GDD até a divulgação do jogo produzido.

Prensky (2012) propõe o trabalho docente de forma a dominar o uso de tecnologias como o jogo digital a seu favor. A utilização de novos Ambientes tem facilitado essa realidade no desenvolvimento de narrativas para jogos digitais tendo o professor como mediador da elaboração. Com isso, passou-se a utilizar códigos já pré-estabelecidos com bibliotecas vastas que já trazem imagens e outros objetos necessários para a elaboração de um jogo em uma máquina virtual


Mesmo assim, ainda há pessoas que desenvolvem jogos de forma isolada, principalmente com o uso de Ambientes virtuais que, além de prezarem pela inserção digital das pessoas atualmente, facilitam a elaboração e inserção de objetos para elaboração de um jogo digital. Nesse caso, o uso de programação e seu conhecimento é mínimo, visto que se trabalha bastante com arrasta e solta e os comandos presentes no Layout desses Ambientes, por exemplo, o RPG Maker VX ACE utilizado nesta pesquisa. Contudo, é importante ter acesso a linguagens de programação de forma básica.

Ao longo da pesquisa foi observado a necessidade de um objetivo específico que trouxesse a configuração do jogo digital para a inserção da narrativa elaborada pela turma. Com isso, **o terceiro objetivo específico** foi configurar o jogo digital com a inserção da narrativa dos alunos e seus elementos, assim como a inserção do texto inicial sem reescrita como fator de escolhas para a continuidade da narrativa pelo herói, e, conseqüentemente, pelo jogador.

Dessa forma, utilizando-se dessa possibilidade oferecida pelo Ambiente RPG Maker VX ACE, a configuração do jogo pela equipe se deu a partir de uma biblioteca existente no Ambiente com a inserção de textos escritos e imagens externas por eles escolhidas, observando-se o banco de dados já presente no Ambiente. Com isso, não houve necessidade de os alunos elaborarem desenhos dos ambientes, assim como a elaboração de seus personagens. Nesse caso, a

configuração se deu a partir da escolha da personagem principal com sua caracterização (QUADRO 38).

Quadro 38 – Configuração do jogo com foco no herói

Herói		Um dos poucos mercenários que sobreviveram ao massacre, ele entra num frenesi em combate.
Classes	Guerreiro	
Habilidades	Ataque forte, Fender, Aumentar Ataque, Dança Frenética e Lâmina Giratória	Causa dano ao inimigo
Itens	Poção pequena	Recupera 500 HP de um aliado
Armas	Espada Lendária	Espada mágica feita para triunfar sobre o mal
Armaduras	Escama de Dragão	Peitoral feito de escamas de dragão
Inimigos	Padre Caído, Vampiro, Assassino, Espírito de Fogo, Lâmia	Por fase
Tropas	Fogo fátuo, escorpião, besouro e morcego	Aleatório
Estados	Nocauteado, Cego, Regeneração de HP, MP, TP, DP	Mensagens de aliado e inimigo: caiu, morreu, levantou-se, está cego, está cego, pode ver novamente
Animações		Luta/Físico/ Golpe/Físico
Tilesets	Mundo	
Eventos Comuns	Variável conforme a narrativa	Loja, Taberna, Estalagem
Sistema		
Termos	Elementos, Tipos de Arma, Tipos de Habilidades, Atributos Base, Atributos, Comandos, Tipos de Equipamentos	

Fonte: Dados da pesquisa a partir do Ambiente virtual RPG Maker VX ACE / 2021.

Como pode ser constatado no quadro, os alunos escolheram primeiramente a personagem principal e as características a serem encontradas no jogo conforme a tela do banco de dados presente no Ambiente trabalhado. Nesse caso, os participantes tiveram a oportunidade de escolha para o desenho do jogo com opções de escolha de herói, classes, habilidades, itens, armas, armaduras, inimigos, tropas, estados, animações, tilesets, sistema e termos.

Para o herói, personagem Guerreiro Erik Hayato, que inicia sua busca pela resolução do problema, a configuração da TP (Pontuação Total, tradução nossa para Total of Points) e DP (Pontos de Defesa, tradução nossa para *Defence Points*) e escolha das habilidades foi importante. Essa parte da elaboração foi construída no banco de dados e aparece melhor representada quando o jogador pausa a partida ao apertar a tecla “Escape/Esc”, o que gera uma tela de eventos a serem escolhidos pelo jogador (FIGURA 13).

Figura 13 – Tela configurada para pausa, escolhas de eventos e lugares



Fonte: Dados da pesquisa / Ambiente RPG Maker VX ACE / 2021.



Na figura, observa-se que há todo um campo de controle do elemento da narrativa Lugar. No canto inferior esquerdo da figura encontram-se os diversos ambientes em que são inseridas as ações do enredo, outro elemento da narrativa presente no jogo digital conforme se encontra em Vilela (2019) sobre os elementos da narrativa em jogos digitais e Palis (2017), ao

referir-se sobre a utilização de narrativas de jogos para que o aluno aumente seu interesse e consiga produzir suas próprias escritas.





Em relação aos vilões da narrativa as características foram configuradas conforme a fase partindo de personagens que aumentam a dificuldade de derrota até chegar ao final. Nesse caso, a configuração também foi construída no banco de dados com o aumento ou diminuição do HP (Pontos de Saúde ou simplesmente Saúde, tradução nossa para *Health Point*) e MP (Pontos de Mágica, tradução nossa para *Magic Points*) de cada um deles.

Com isso, pode-se dosar a capacidade de luta entre o herói e os seus inimigos ao longo da narrativa. Essa configuração dos inimigos foi desenhada por fases e ambientes diferentes. Nesse caso, o texto produzido pela equipe passa a ser não mais apenas uma estrutura divididas em parágrafos, mas um complexo em que os alunos configuram outras possibilidades para os elementos da narrativa. Assim, obteve-se a configuração para cada inimigo a ser obrigatoriamente enfrentado por fase (QUADRO 39).

Quadro 39 – Configuração do jogo com foco nos inimigos por fase

Inimigos	Fase	Características	Ataque
Padre Caído	1	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: Padre Caído HP Máximo: 100 MP Máximo: 0</p> <p>Gráfico:  Ataque: 10 Defesa: 10</p> <p>Atq. Mágico: 10 Def. Mágica: 10</p> <p>Agilidade: 10 Sorte: 10</p>	Sempre
Vampiro	2	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: Vampiro HP Máximo: 5200 MP Máximo: 2000</p> <p>Gráfico:  Ataque: 135 Defesa: 100</p> <p>Atq. Mágico: 90 Def. Mágica: 90</p> <p>Agilidade: 100 Sorte: 100</p>	Sempre

Continuação do Quadro 39 - Configuração com foco nos inimigos por fase

Inimigos	Fase	Características	Ataque
Ogre	3	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Ogre"/> HP Máximo: <input type="text" value="2600"/> MP Máximo: <input type="text" value="0"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="140"/> Defesa: <input type="text" value="80"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="50"/> Def. Mágica: <input type="text" value="50"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="70"/> Sorte: <input type="text" value="70"/></p>	Sempre
Espirito de Fogo	4	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Espirito de Fogo"/> HP Máximo: <input type="text" value="1000"/> MP Máximo: <input type="text" value="0"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="10"/> Defesa: <input type="text" value="10"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="10"/> Def. Mágica: <input type="text" value="10"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="10"/> Sorte: <input type="text" value="10"/></p>	Sempre
Lorde Sombrio	Final	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Lorde Sombrio"/> HP Máximo: <input type="text" value="12000"/> MP Máximo: <input type="text" value="9999"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="200"/> Defesa: <input type="text" value="150"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="140"/> Def. Mágica: <input type="text" value="140"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="1"/> Sorte: <input type="text" value="140"/></p>	Sempre
Lâmia		<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Lâmia"/> HP Máximo: <input type="text" value="3200"/> MP Máximo: <input type="text" value="1000"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="120"/> Defesa: <input type="text" value="90"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="80"/> Def. Mágica: <input type="text" value="80"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="95"/> Sorte: <input type="text" value="95"/></p>	

Fonte: Ambiente RPG Maker VX ACE / dados da pesquisa 2021.

Com todo esse elencado de ferramentas, os alunos puderam selecionar as características do jogo conforme a narrativa elaborada em papel e transplantada para o editor virtual de acordo com o enredo para desenvolvimento da narrativa do jogo. Entretanto, é importante

observar que a narrativa do jogo só acontece quando há interação do jogador. Contudo, durante a elaboração foi possível verificar com facilidade as diferenças entre os elementos da narrativa encontrados em um conto.

Além disso, o desenho do jogo possibilitou o trabalho com características de uma narrativa que mistura aventura e posicionamento do herói em um mundo irreal a que se reporta Dubiela (2008). Para essa caracterização a opção foi colocar os NPCs com imagens de fadas espirituais. Essas fadas aparecem durante o caminho percorrido pelo herói e possibilita a escolha correta a ser feita pelo herói numa forma livre de escrita com possibilidades de variações até chegar ao desfecho (FALCÃO; BREYER; NEVES, 2009).

Todo o restante das personagens gira em torno dele, tanto a escolha das imagens de NPCs (Personagens Não-Jogável, tradução nossa para Non-Player Characters) quanto a narrativa desenvolvida para interação com o autor. Nesse caso, a interação se dá pela própria ação do jogador, o que fez acontecer a narrativa trabalhada como se verifica em Izidro e Pereira (2012). Ao avançar da narrativa, essas personagens não podem ser controladas pelos jogadores. Sua configuração oferece a possibilidade de sugerir pistas para o herói escolhido pelo jogador. Assim, eles também são responsáveis pelo avanço ou retrocesso da narrativa do jogo (FIGURA 14).

Figura 14 – Tomada de decisão do herói com utilização de escolhas

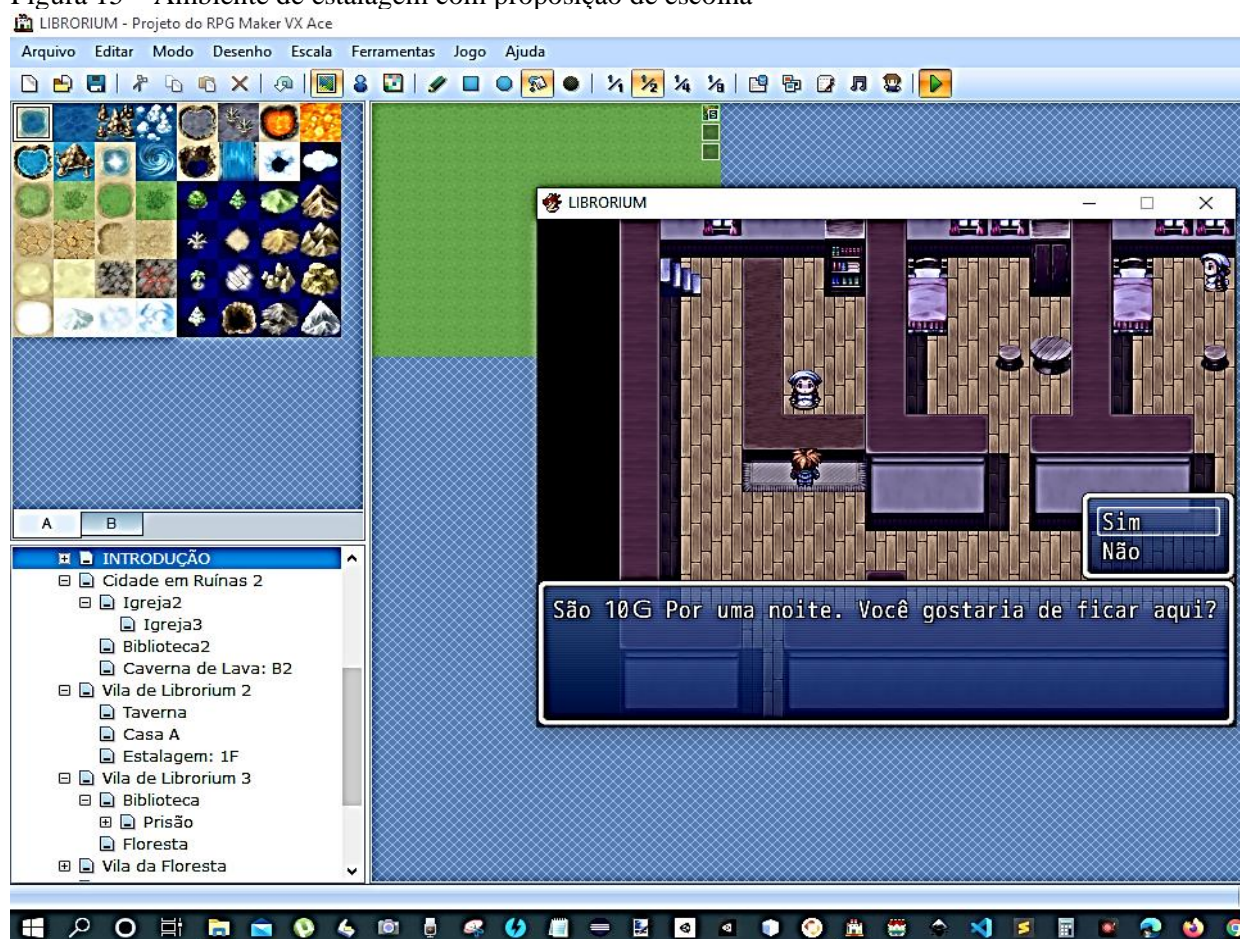


Fonte: Dados da pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2020.

Na narrativa insertada pelos alunos em conjunto com o professor partiu da necessidade de protagonizar os elementos da narrativa. Nesse caso, durante a configuração a opção e decisão foi colocar as definições de cada um deles dentro de cada ambiente de bibliotecas, templos e igrejas. A ideia foi contemporizar em que situações os elementos deveriam aparecer.

Como sugestão dos alunos, foi decidido colocar em formato de enigma para além da definição. Dessa forma, foi insertado no jogo condições de escolhas para prosseguimento ou não do jogador na partida trazido pela interação jogador-jogo (IZIDRO; PEREIRA, 2012) (FIGURA 15).

Figura 15 – Ambiente de estalagem com proposição de escolha



Fonte: Dados da pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2021.





















Como visto anteriormente, verifica-se em seu conteúdo a característica de participação direta do jogador em interatividade, o que contribui para a narrativa do próprio jogo como lembram

Izidro e Pereira (2012). Essa contribuição do modelo de narrativa adotado para o texto inserido no jogo digital em questão oferece a possibilidade de influência no próprio jogo elaborado em RPG, observando-se tanto o ambiente em mundo aberto e escolhas com possibilidades de vários caminhos e somente um desfecho, a que Falcão, Breyer e Neves chamam de hiperlinear (2007).

As figuras mostram como foi feita a possibilidade de escolha para prosseguimento da narrativa dentro de cada ambiente. Com a organização do banco de dados para o herói, toda a caracterização dos NPCs se deu pela tela de ambiente enquanto elemento da narrativa, por exemplo, uma biblioteca, uma taberna, uma estalagem, um mercado, o tempo etc. Essa característica da narrativa condiz com os contos clássicos em que se tem a resolução de um problema que afetou a realidade por um desvio causado por alguém ou alguma ação desencadeada no início da Sequência Narrativa como mostra Falcão, Breyer e Neves (2007) sobre as narrativas inseridas em jogos digitais ou não.

No caso, toda a narrativa do jogo foi configurada pensando na busca do herói pela resolução de um problema estabelecido no início. Os NPCs aparecem aleatoriamente por aproximação e oferecem pistas para o herói. Nesse caso, cada personagem parece com texto condizente com cada ambiente. A ilustração a seguir traz as personagens utilizadas durante a elaboração do jogo (NPCs) (QUADRO 40).

Quadro 40 – Quadro de personagens utilizados durante o jogo (NPCs)

				
Garlic	Billy	Isabelle	Jarvas	General
				
Oscar	Bobo	Músico	Mercenário	Lourdes
				
Olaf	Tellah	Irmã	Bibliotecário	Fada Espiritual
				
Fada Espiritual	Princesa	Rainha	Rei	Padre

Fonte: Dados da pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2021.

Como visto no quadro, as personagens possuem características que misturam o irreal e fantasioso como se verifica em narrativas fantásticas (TODOROV, 2008, DUBIELA, 2008). Na escolha dessas imagens, a percepção dos alunos quanto ao elemento personagem se faz de forma clara, uma vez que todas elas são construídas tendo em mente que no conto de fadas e maravilhoso e sua narrativa, a realidade é traspassada pelo fantasioso, o que sugere a utilização de fadas no quadro e a presença de seres irreais como inimigos.

Por isso, foram colocados para cada nível dificuldades graduais para tornar a aventura do herói repleta de desafios. Cada fase do jogo recebeu parte da narrativa trabalhada em sala de aula e organizada dentro do Ambiente virtual. Dessa forma, verificou-se uma ligação peculiar entre a narrativa e o enredo do jogo proposto, outro elemento em contato com os alunos de acordo com Dubiela (2008). A seguir, o desenho do elemento da narrativa “enredo” com roteiro distribuído em fases, metas e objetivos a serem alcançados. (QUADROS 41 e QUADRO 42).

Quadro 41 – Desenho do enredo do jogo Librorium / Fases 1 e 2

Roteiro do Jogo O Reino Oscuro

Fase 1 - Objetivo: Conseguir identificar e pegar o parágrafo correto da narrativa roubada pela feiticeira.

Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e monstruosas. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir e começaram a chamar o lugar de “O Reino Oscuro” porque os bruxos o transformaram em sombras.

Meta: Ler os parágrafos produzidos na escrita e reescrita, responder aos enigmas envolvendo elementos da narrativa para reconhecer o que condiz com o padrão do conto escolhido e derrotar as criaturas malignas que dificultam a vida do herói.

Fase 2 – Objetivo: Organizar o parágrafo que foi quebrado pela feiticeira e espalhado por quatro ambientes do reino e juntá-lo ao parágrafo anterior.

- Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort e sua companheira.
- Ele era conhecido como Hayato, o Espadachim de um reino distante.
- Primeiramente, começou a caçar e enfrentar os monstros espalhados pela dupla ao longo do reino.
- Lutou em uma batalha de vida ou morte, vencendo as criaturas horrendas.
- Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, o Espadachim parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.

Meta: Conseguir responder aos enigmas para evitar ser transportado para ambientes que obriguem o herói a lutar ou o jogador perder o jogo em um ambiente sem saída.

Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

Quadro 42 - Desenho do roteiro do jogo Librorium / Fases 3, 4 e 5

Fase 3 – Objetivo: Completar o parágrafo para ser transportado ao calabouço em que a princesa está presa, para, então, liberá-la.

Eles entraram em guerra (nas / nos) terras abandonadas próximas ao (castelo/vila) do assombro onde viviam (Voldemort/ herói) e a bruxa Kleta. (Durante/ Antes) uma das batalhas, na (tentativa/desistência) do herói de reaver (o/um) reino, quando estava quase (sem/com) forças, ele conseguiu cravar (sua/dele) espada no coração do (rei/dono) do mal, matando-o. (Logo/ Antes) após, o lugar voltou (a/em) ser como era antes: (pacífico/violento) e feliz.

Meta: Reconhecer que elementos da narrativa foram utilizados até o momento e reconhecer o posicionamento das palavras do vocabulário utilizado.

Fase 4 – Objetivo: Coletar o parágrafo que não foi desorganizado e embaralhado por Voldemort durante seu reinado.

Como prêmio pela grande conquista, Hayato, o Espadachim, recebeu em casamento a filha do antigo rei, agora livre e entronado novamente. Viveram felizes para sempre nos arredores de Librorium, novo nome do reino a partir de então.

Meta: Reconhecer partes do texto por meio da colocação de palavras que foram deslocadas da ordem textual.

Fase 5 – Objetivo: Recuperar a narrativa completa após ter coletado todos os seus parágrafos e os elementos da narrativa.

Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e monstruosas. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir e começaram a chamar o lugar de “O Reino Obscuro” porque os bruxos o transformaram em sombras.

Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort e sua companheira. Ele era conhecido como Erik Hayato, o Espadachim de um reino distante. Primeiramente, começou a caçar e enfrentar os monstros espalhados pela dupla ao longo do reino. Lutou em uma batalha de vida ou morte, vencendo as criaturas horrendas. Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, o Espadachim parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.

Eles entraram em guerra nas terras abandonadas próximas ao castelo do assombro onde viviam Voldemort e a bruxa Kleta. Durante uma das batalhas, na tentativa do herói de reaver o reino, quando estava quase sem forças, ele conseguiu cravar sua espada no coração do rei do mal, matando-o. Logo após, o lugar voltou a ser como era antes: pacífico e feliz.

Como prêmio pela grande conquista, Hayato, o Espadachim, recebeu em casamento a filha do antigo rei, agora livre e entronizado novamente. Viveram felizes para sempre nos arredores de Librorium, novo nome do reino a partir de então.

Meta: Chegar ao castelo sombrio para lutar contra a Kleta e Voldemort até derrotá-los, condição para libertar a rainha e a princesa, para, então, conseguir recuperar a narrativa completa do livro roubado com todos os elementos da narrativa.

Nos quadros, os alunos propuseram cinco possibilidades de respostas corretas para que o jogador continue para conclusão para o jogo por nível. A continuidade de cada um deles dentro da narrativa do jogo só é possível com a conclusão do anterior. A proposta para cada fase partiu tanto dos alunos quanto do professor como forma de utilizar escolhas dentro do jogo como lembra Izidro e Pereira a respeito das narrativas utilizadas em jogos digitais (2012).

Quanto às condições encontrada em cada fase, verificou-se tipos diferentes de atividades que passam pela escolha do parágrafo reescrito, inicialização de uma Sequência Narrativa (ADAM, 2019). Além disso, há presença de elementos da narrativa conforme encontrado em Gancho (2012) como o tempo, ainda que indefinido para o caso de contos fantásticos, o lugar e a motivação para o desencadeamento da narrativa.

A proposição para a segunda fase corresponde à conexão intertexto a partir da coleta de frases, orações e períodos. Nesse caso, a necessidade de conhecimento sobre coesão e coerência aparecem na formatação. Questões não apenas de superfície textual foram necessárias para a elaboração desse desmembramento do parágrafo. O que se verifica é a possibilidade de que o aluno possa compreender por meio da leitura de cada linha do parágrafo o todo que dá sentido ao texto (BEAUGRADE; DRESSLER, 1981, KOCH, 2012).

Questões que envolvem a coesão e coerência também foram observadas na proposição de uso de linhas em Cloze para escolha básica de palavras que dão sentido ao parágrafo em sua continuidade. Um dos objetivos dessa fase foi fazer com que o jogador perceba a possibilidade de uso de seu vocabulário, mesmo que seja por meio apenas de uma escolha que englobe duas alternativas. Nesse caso, tanto coesão quanto coerência estão presentes na busca de resolução do problema pelo aluno jogador com foco também na leitura.

Com a narrativa do jogo elaborada, os alunos propuseram os ambientes principais em que cada batalha deve acontecer quando das resoluções de cada fase pelo jogador. Nesse caso, observa-se um lugar de batalha como elemento da narrativa para espaço em que ocorre mais um passo da narrativa. Os alunos compreenderam a importância do espaço para o avanço do texto no gênero escolhido. Com isso, verificou-se que elementos da narrativa do jogo são ligados realizando ações de combate em interações acopladas e contextualizadas.

Além disso, a condição ficcional do conto permitiu aos alunos capricharem na narrativa e escolha dos elementos como lugares estranhos encontrados em “Librorium”, no qual aparece a

primeira batalha referente à Fase um do jogo com a presença da personagem “Padre Caído”. Nessa batalha o herói precisa vencer a personagem para prosseguir no jogo e poder escolher o parágrafo com reescrita correta após derrotar o inimigo (FIGURA 16).

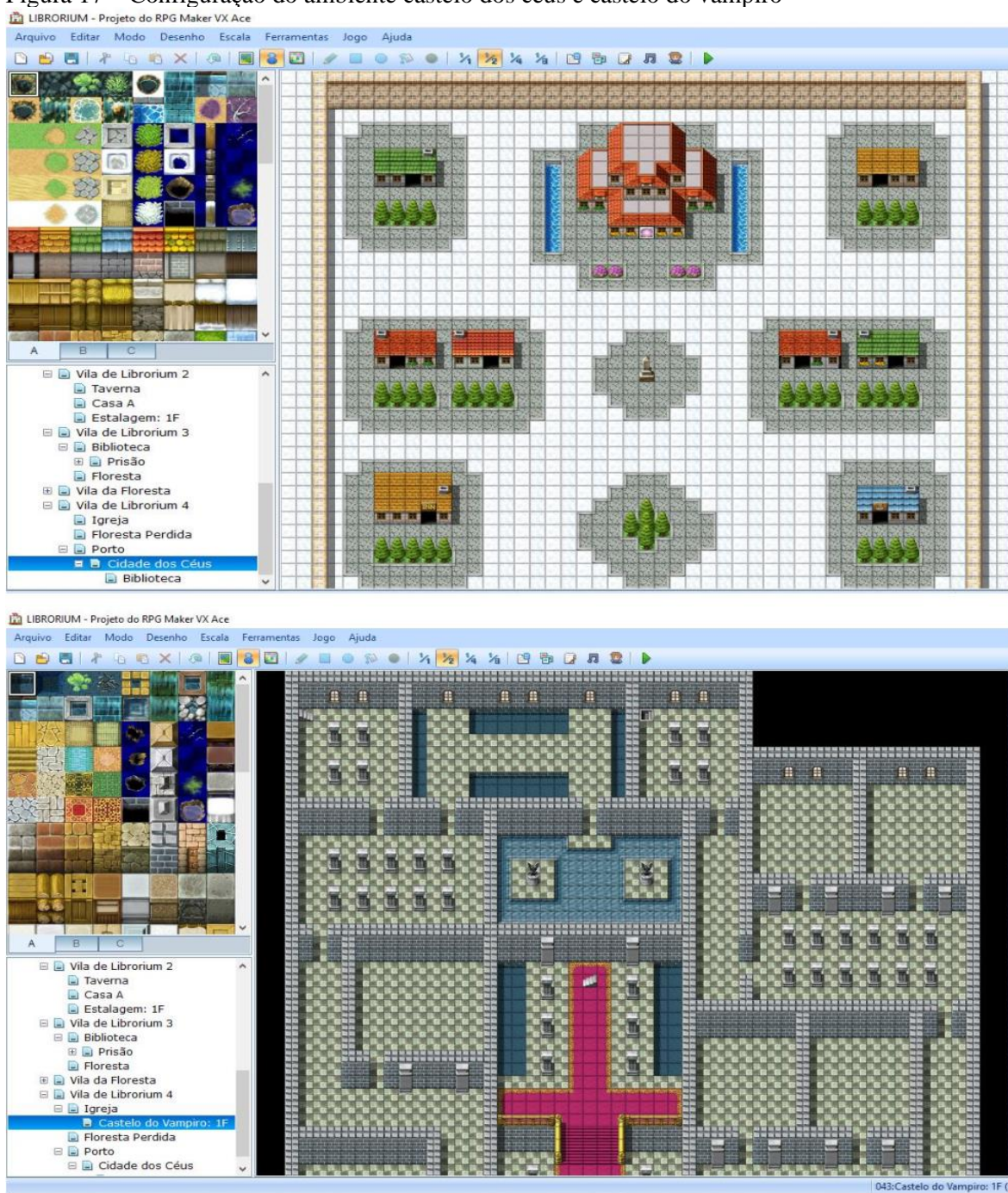
Figura 16 – Configuração do ambiente igreja



Fonte: Dados da pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2020.

Com relação ao ambiente de batalha equivalentes às fases dois e três com inserção dos inimigos e das partes da narrativa, os alunos optaram pelo Castelo dos Céus e Castelo do Vampiro (FIGURA 17).

Figura 17 – Configuração do ambiente castelo dos céus e castelo do vampiro

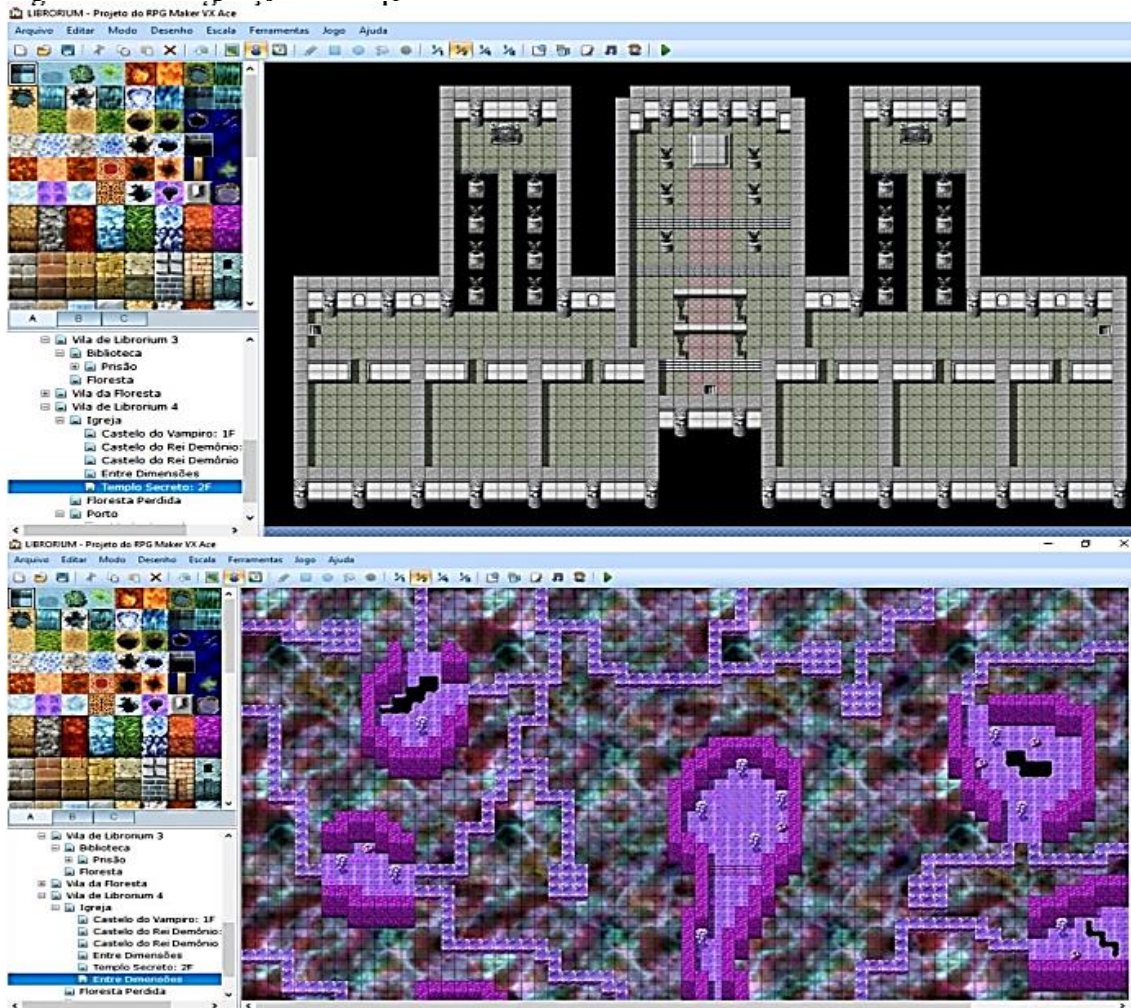


Fonte: Dados da pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2020.

Verificando a ilustração anterior respectivamente, observa-se a possibilidade de configuração dos espaços para inserção da batalha focada no enredo elaborado com a utilização de parágrafo colocado com frase, orações e períodos separados, ou ainda, com parágrafo contendo linhas vazias, para que o herói resolva o problema encontrado.

O rol de ambientes permitiu aos alunos a escolha condizente com a narrativa escrita. Foi possível escolher mais dois lugares para inserir em todas as fases. A ilustração a seguir mostra escolhas dos alunos para os ambientes de batalha nas fases três e quatro em que surgem as personagens Assassino e Espírito de Fogo respectivamente no local (FIGURA 18).

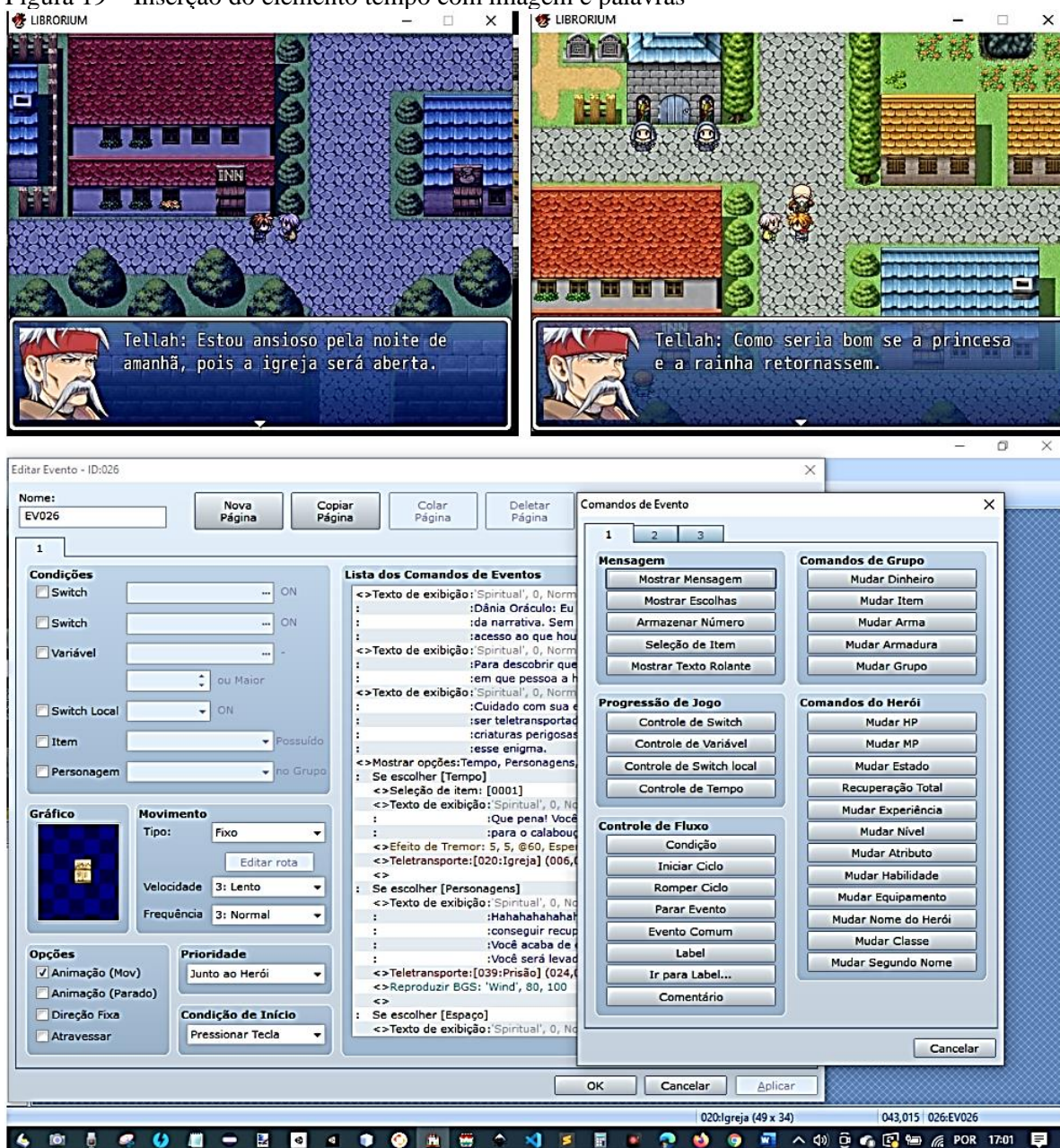
Figura 18 - Configuração do templo escondido e castelo do rei demônio



Fonte: Fonte: Dados da pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2020.

Em todos os espaços de mudança de fase os alunos propuseram comentários e perguntas com escolhas de respostas para progresso ou atraso da missão do herói. Enquanto se passa a narrativa do jogo, eles perceberam que seria possível considerar o tempo como elemento ao dispor a modificação das imagens pela aplicação de luz referente a dia e noite, além da fala da NPC que podem ser modificados dentro da configuração no controle de eventos (FIGURA 19).

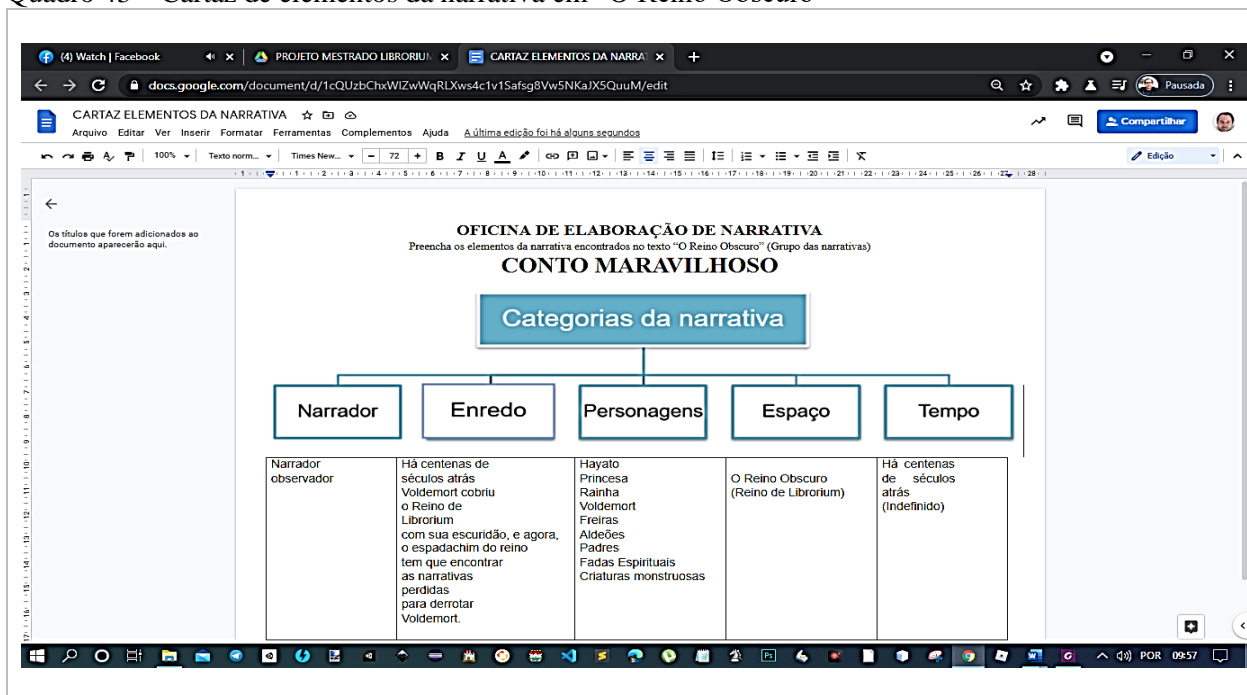
Figura 19 – Inserção do elemento tempo com imagem e palavras



Fonte: Dados da pesquisa / RPG Maker VX ACE / 2020.

Como se constata pela figura anterior, constata-se que foi possível perceber a existência de tempos distintos enquanto elemento da narrativa como visto em Gancho (2010). Essa percepção foi buscada durante uma das iterações em que a equipe teve a oportunidade de digitar os elementos da narrativa conforme a história por eles elaborada diretamente no documento inserido no Google Drive (QUADRO 43).

Quadro 43 – Cartaz de elementos da narrativa em “O Reino Obscuro”



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Docs* / 2021.

Com a utilização do cartaz preenchido remotamente, foi possível verificar a compreensão dos alunos quanto aos elementos da narrativa trabalhados na elaboração do conto e do jogo. A ação diretamente feita no Ambiente RPG Maker VX ACE foi acompanhada também simultaneamente com o preenchimento do Documento Google pela equipe. Como se constata, os elementos da narrativa referentes a uma narrativa fantástica foram contemplados no cartaz.

Portanto, como se verifica nas imagens configuradas durante a elaboração das cenas do jogo, tanto as personagens, suas falas, construção de ambientes e diferenciação de luzes, palavras. Além disso, os lugares foram considerados como fatores que esclareceram a diferenciação entre o tempo na narrativa e o tempo histórico real fora do jogo visto em Gancho (2010). Dessa forma,

verifica-se que a equipe expõe o tempo presente na narrativa como “Há centenas de séculos atrás” de forma indefinida, pois não especifica um tempo exato em que se passa a narrativa fantástica.

Mesmo assim, ao ser manuscrito o cartaz pela equipe eles optaram por especificar o tempo dentro da narrativa em que as NPCs manifestam suas falas dentro do jogo. Embora a equipe tenha optado por colocar essa especificação, eles parecem ter reconhecido que há uma diferença entre tipos de tempo como se verifica em Gancho (2010). O que se pode observar é que a equipe destaca tempos para as ações dentro da narrativa quando destacam no elemento ou categoria da narrativa “Tempo dentro da narrativa do jogo (ontem, hoje)” dentro da configuração do jogo (QUADRO 44).

Quadro 44 – Inserção de categorias da narrativa em manuscrito

Categorias da narrativa				
Narrador	Enredo	Personagens	Espaço	Tempo
Narrador Observador	Há centenas de séculos atrás voltei com o Rei No de Librorium com sua escuridão e agora o império que encontrei as narrativas perdidas	Hayato Purusa Rainna Voldemort Furios Aldous Padrus Fadas Espirituais Criaturas místicas	O Reino Obscuro (Reino de Librorium)	Há centenas de séculos atrás (Indefinido) Tempo dentro da narrativa do jogo (Ontem, hoje)
	Para derrotar Voldemort.			

Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

Assim, constata-se uma reescrita na resposta pedida se comparado ao preenchimento via *Internet* quando a equipe respondeu remotamente. Justamente no elemento tempo da narrativa em que as ações ocorrem quando a partida é iniciada e os NPCs aparecem em iluminação no jogo que representam dia ou noite. Contudo, constata-se que a equipe sabe que na narrativa fantástica o tempo é “Indefinido” como eles próprios colocaram entre parênteses. Nesse caso, para as respostas dadas ao elemento tempo, baseando-se em Gancho (2010) o tempo é referido ao que fictício dentro da narrativa desenhada pela equipe para o jogo digital.

Além do tempo, constata-se que a equipe foi capaz de preencher o cartaz com os elementos da narrativa pedidos para a concepção dos elementos pertinentes ao desenrolar da narrativa “O Reino Obscuro” dentro do editor do Ambiente RPG Maker VX ACE. No entanto, o desempenho foi melhor a partir da elaboração do jogo quando as imagens do jogo foram sendo escolhidas. Sobre isso, chama a atenção para a escolha dos espaços pela equipe. A escolha dos espaços se deu a partir de sugestões dos próprios alunos ao ser aberto o banco de dados do Ambiente virtual e seu leiaute.

De acordo com Gancho (2010), pode haver maior ou menor variedade no lugar em que passa a história. No caso da narrativa inserida no jogo digital os espaços são variados e foram detalhados conforme a escolha da equipe e sua narrativa anteriormente construída. Nesse caso, confirmando-se a possibilidade de vários ambientes em se passa a narrativa do texto e do jogo, a equipe aproveitou a variedade de elaboração de mapas e ambientes dentro do RPG Maker VX ACE com casas, igrejas, cemitérios, portais, templos, vilas, castelos, ruínas, floresta, calabouço, tabernas, estalagens, prisão, biblioteca.

Esses foram os ambientes utilizados para o desenrolar das ações que devem ser observadas e seguidas pelo jogador durante uma partida. Nesse caso, a possibilidade de escolha para onde ir gira em torno de um mundo aberto e escolhas no RPG para que o jogador consiga efetuar seus objetivos. Toda a interatividade da narrativa entre as personagens se dá dentro e fora do elemento espaço, o que faz o jogador não ser apenas um mero expectador a que lembram Izidro e Pereira (2012).

Quanto à elaboração do GDD e texto das personagens, foi bastante proveitosa, pois é partir desses dois pontos que a narrativa do jogo começa a criar vida. Dando continuidade ao objetivo específico proposto, essa parte do projeto teve momentos em que os textos foram produzidos com o preenchimento de quadros de forma manuscrita e digitada. No primeiro caso, foi feito até antes da pandemia. No segundo caso, foi feito de forma remota.

Rogers (2012), Pereira e Reis (2017) abordam a questão da utilização do Documento de Desenho do Jogo (GDD) como uma das partes mais importantes para a elaboração e desenvolvimento de um jogo digital. De fato, conforme esses autores o GDD representa a projeção de todos os movimentos a serem trabalhados pelo desenvolvedor e outros profissionais atuantes no processo. No caso desta pesquisa, a equipe envolvida no processo e o docente.

Além disso, elaborar o jogo foi uma opção de suporte para a inserção da narrativa elaborada pela equipe. O objetivo da elaboração do GDD era dar aos alunos a oportunidade de refletir e discutir sobre a narrativa, seus elementos e a própria elaboração do jogo digital e o processo para sua realização. Nesse caso, a escrita do documento permitiu à equipe participante elaborar um enredo do seu texto dentro de uma projeção do jogo, além de possibilitar maior interação com relação ao potencial oferecido pela prática sociointeracional da linguagem durante a elaboração do jogo.

Sabendo dessas informações, foram feitas observações quanto aos modelos existentes para os alunos discutirem e escolherem a mais viável dentre os três modelos descritos por Pereira e Reis (2017) e Rogers (2012). Com isso, dentre os modelos *One-Sheet*, *Ten-Pager* e *Beat-Chart* (Folha Única, Dez Páginas e Gráfico de Ritmo respectivamente) a melhor opção foi a utilização do modelo “*One-Sheet*” por ser bem mais sucinta. Nesse caso, os alunos fizeram um texto e três reescritas.

Cada reescrita obtida mostrou uma evolução no desenvolvimento da elaboração do GDD do jogo. O primeiro texto apresentou falhas no documento, o que foi corrigido na primeira reescrita. Nesse caso, o GDD final não poderia ultrapassar uma página e deveria ser sucinto com proposta de elaboração de jogo tendo sido contemplado. Assim, foram feitas observações na primeira versão com algumas sugestões de preenchimento. Em todo o GDD elaborado, a equipe deixou apenas um dos itens vazios, nesse caso o item cinco (5).

Dessa forma, eles precisaram preencher o item que correspondia à caracterização e atributos do jogo. Esses dois aspectos representam a descrição da dificuldade do jogo, como seria a movimentação das personagens, características de cada uma delas e os alvos e objetivos a serem alcançados. O não preenchimento do item mostra que houve dificuldade de compreensão quanto ao que seria necessário descrever dentro dessa parte do GDD.

O mais importante foi verificar que, apesar de terem deixado o item cinco (5) sem o devido preenchimento conforme se desejava para a primeira escrita do documento, a equipe mostrou-se apta a desenvolver a tarefa proposta, uma vez que esse foi o resultado do primeiro contato com um projeto de elaboração de jogo envolvendo Língua Portuguesa, Literatura e uso de jogos digitais na turma acompanhada.

Assim, os resultados foram positivos em relação ao primeiro contato durante a primeira escrita para elaboração do projeto referente ao planejamento do jogo com suas regras, objetivos, idade, jogabilidade, pontuação etc. O primeiro contato com o GDD mostrou algumas dificuldades para os alunos, por exemplo, quanto às características ou atributos, que correspondem a como o jogo é caracterizado. Se é fácil ou difícil, quantas fases possui, o que precisa ser feito até o final. Mesmo assim, a equipe conseguiu dar início ao texto (QUADRO 45).

Quadro 45 – Primeira escrita do GDD / Digitada

Planejamento do Jogo / GDD	
1. Nome do Jogo	
O Reino Obscuro	
2. Sistema a ser utilizado	
Windows/ Linux	
3. Idade-alvo	Classificação etária
14 anos	14
4. Resumo da história do jogo voltada para a jogabilidade/Sinopse	
Um dia um herói surgiu para enfrentar Voldemort. Ele era conhecido como espadachim do Reino, de início, ele começou a caçar os monstro do Reino (Precisam melhorar essa parte. Que tal colocar a narrativa que fizemos a reescrita?)	
Obs.: Quais elementos da história importarão para ditar como serão as mecânicas	
5. Características/Atributos	
6. Tema	
Aventura com terror e mistério (Retirar essa parte coisas mais sombrias e devastador.)	
7. Regras	
1º Não pode pesquisar as respostas na internet.	

Continuação do Quadro 45 – Primeira escrita do GDD / Digitada

2° O jogo não deve ser jogado por crianças.
 3° ao morrer terá que voltar ao início do jogo.
 4° colher todas as narrativas, certificando-se da coesão e coerência textual.
 5° derrotar todas criaturas em combate durante a aventura de cada parte.
 7° acumular todos os parágrafos para formar as narrativas conforme cada uma das histórias.

8. Objetivos

Completar as frases para passar de fase e coletar as narrativas sem erros de coesão e coerência até formar o livro das narrativas. Derrotar as criaturas durante o progresso do jogo e recuperar o livro das narrativas e trazer de volta princesa e rainha raptadas pelo/a vilão/vilã.

9. Dificuldades

Fácil

10. Alvo

Completar cada fase e derrotar os inimigos de cada uma delas até o final quando todas as narrativas forem recuperadas após luta final contra a feiticeira.

11. Interface/Controle

Setas de direção da personagem: para cima, para baixo, para o lado direito, para o lado esquerdo
Luta: Tecla Enter
Pegar/Ler objetos: Tecla Enter após aproximação
Andar rápido/correr: Tecla Shift + seta (para cima, para baixo, para o lado direito, para o lado esquerdo)
Conversar com NPCs do jogo: Enter com aproximação da personagem

12. Definições gerais

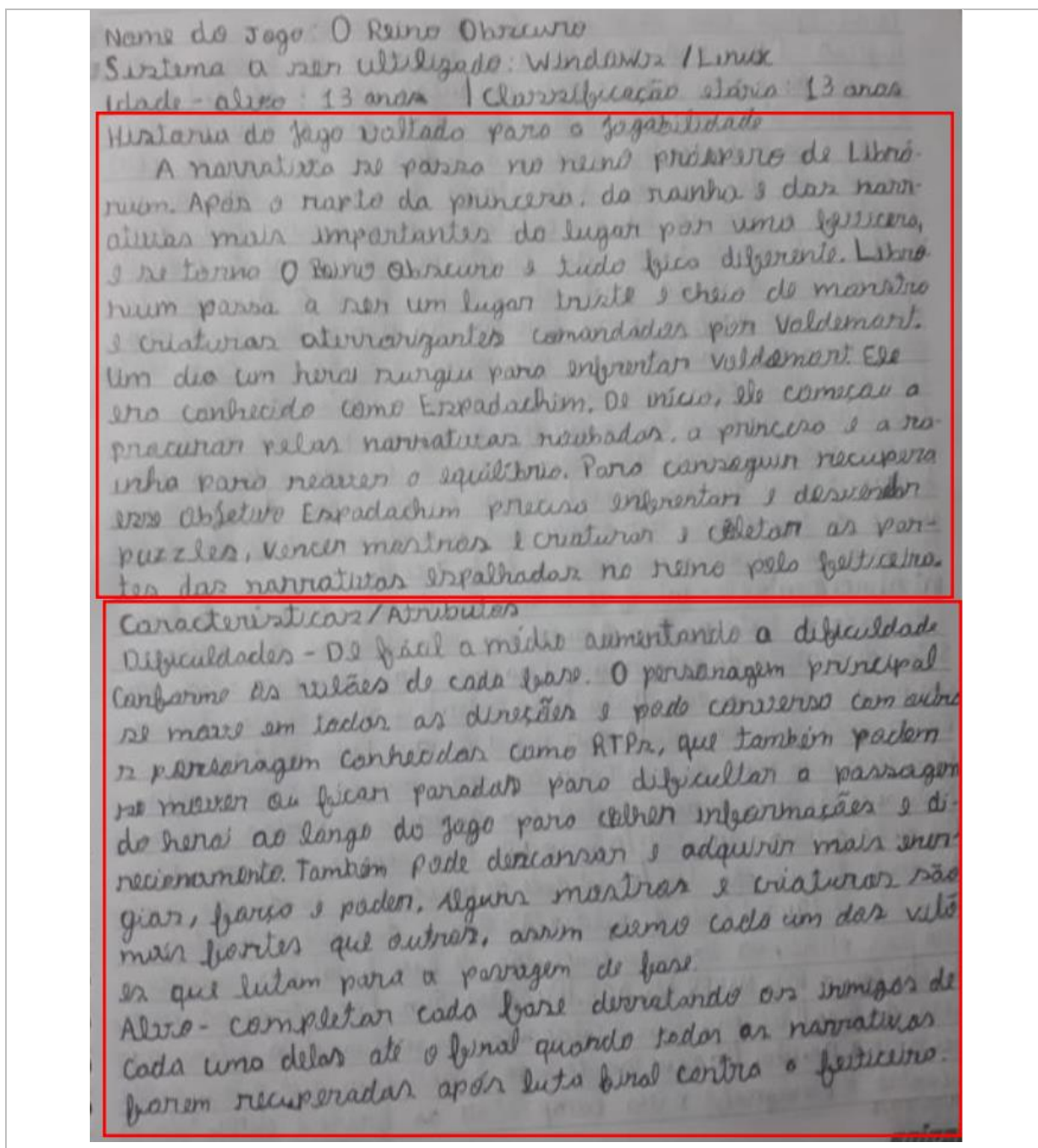
Arte: 2D
 Gênero: RPG com ação, aventura e
 Plataformas: site de jogos
 Quantidade de níveis/capítulos/partes etc.: 6
 Quantidade de vilões/inimigos: 6
 Mecânica (s): RPG MAKER VX ACE com aumento de pontuação, vida, recuperação de energia, lutas ao longo da aventura com objetivo de coletar narrativas sem erros de coesão e coerência até formar o livro das narrativas.
 Puzzles: Sim. Encontrar as narrativas do jogo
 Dungeons: Sim. 3 calabouços
 Progressão do jogo: Fazer com que os jogadores encontrem cada parágrafo da narrativa para poder completar cada fase e derrotar os inimigos de cada uma delas até o final quando todas as narrativas forem recuperadas.

Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Logo em seguida foi pedido aos alunos da equipe que reescrevesse o GDD de forma mais completa. Nessa segunda versão os alunos descrevem a história do jogo conforme se passa na narrativa por eles construída ainda em papel, dessa vez voltada para a jogabilidade. Com isso, percebe-se um melhor detalhamento dos elementos da narrativa a serem inseridos durante o

processo de elaboração, principalmente com relação às características do jogo e seus atributos, como dificuldade, movimentos e objetivos do jogador (QUADRO 46).

Quadro 46 – Reescrita do GDD / versão manuscrita



Continuação do Quadro 46 – Reescrita do GDD / versão manuscrita

Tema - Épico com aventura, terror e mistério.

Regras - 1 Não pode pesquisar as respostas na internet. 2 O jogo não deve ser jogado por crianças com idade inferior a 13 anos. 3 Ao morrer o jogador terá que voltar ao início do jogo. 4 Encontre e recolha todas as narrativas, certificando-se da coerção e coerência textual conforme as narrativas inseridas, lidas e coletadas para formar cada parágrafo. 5 Derrote todas as criaturas em combate durante a aventura de cada parte até o vilão final. 6 Acumule todos os parágrafos para formar as narrativas conforme cada uma das histórias. 7 sobrevoe o local as confrontos com os vilões com acúmulo de energia, pontuação etc.

Objetivos - Coletar os parágrafos e frases, passando de fase e completando as narrativas sem erros de coerção e coerência até formar o livro das narrativas. Derrotar as criaturas durante o progresso do jogo e recuperar o livro das narrativas e trazendo de volta a princesa e a rainha raptadas pela feiticeira.

Interface/Controle - interface: comandos de entrada pelo teclado e de saída de texto no tela e painéis em alto-falantes do sistema. Setas de direção de personagem: Para cima, para baixo, para o lado direito, para o lado esquerdo. Luta: Tecla Enter/Pegar/Ler objetos. Teclar Enter após aproximação. Andar rápido/correr: Tecla Shift + seta. Conversa com NPCs do jogo: Enter com aproximação da personagem. Pontuação: Aparece durante lutas com acúmulo de pontos e energia.

Definição gerais - Arte: 2D. Gênero: RPG com ação e aventura. Plataforma: Jogável off-line/quantidade de níveis: 6 ao longo da aventura com 1 final. Quantidade de vilões: Aleatório durante a aventura com dois principais em cada conclusão de fase final para encerrar o jogo. Mecânica: RPG MAKER Vx ACE. Puzzles: Sim. Encontrar as narrativas do jogo. Dificuldade: Sim. 3 calabouços no qual em cada estava a princesa e a rainha. Progresso do jogo: fazer com que o jogador encontre o parágrafo para completar as frases e derrotar os inimigos.

snipoli

Fonte: Dados da pesquisa / 2020.

Como se verifica, foi construído um GDD mais detalhado com destaque para o número de calabouços, o gênero e o tipo do jogo, destacados em sublinhado. Com essa reescrita feita, sugerida uma sintetização do material escrito de forma a caber em apenas uma página conforme é descrito em Pereira e Reis (2017) e Rogers (2012) em *One-Sheet*. O resultado do texto da equipe foi satisfatório com todos os tópicos abordados, agora em página única (QUADRO 47).





Quadro 47 – Documento de Desenho do Jogo (GDD) / versão final

1. Nome do Jogo	2. Sistema a ser utilizado	3. Idade-alvo	e Classificação etária
O Reino Obscuro	Windows / Linux	13 anos	13 anos
4. História do jogo voltada para a jogabilidade			
Há centenas de séculos atrás Voldemort cobriu o Reino de Librorium com sua escuridão, e agora, o espadachim do reino tem que encontrar as narrativas perdidas para derrotar Voldemort.			
5. Características/Atributos			
De fácil a médio e dificuldade conforme os vilões de cada fase. As personagens podem se mover ou ficar parados para dificultar a passagem do herói. O herói pode descansar e adquirir mais energias. Algumas criaturas são mais fortes que outras. O alvo é completar cada fase, derrotando os inimigos até a narrativa “O Reino Obscuro” ser completada.			
6. Tema			
Épico / Fadas / Maravilhoso com aventura, terror e mistério.			
7. Regras			
<p>1º. Não pode pesquisar as respostas na Internet.</p> <p>2º. O jogo não deve ser jogado por crianças com idade inferior a 13 anos.</p> <p>3º. Ao morrer o jogador terá que escolher voltar ao início do jogo ou a uma etapa salva.</p> <p>4º. Encontre e recolha os parágrafos, frases, orações ou períodos da narrativa, certificando-se da coesão e coerência textual conforme a narrativa inserida.</p> <p>5º. Derrote todas criaturas em combate durante a aventura de cada parte até o vilão final.</p> <p>7º. Acumule todos os parágrafos para formar as narrativas conforme cada uma das histórias.</p> <p>8º Sobreviva a todos os confrontos com os vilões com acréscimo de energia, pontuação etc.</p>			
8. Objetivos			
Coletar os parágrafos ou frases, passando de fase e completando a narrativa sem erros de coesão e coerência até formar o livro das narrativas ou o texto “O Reino Obscuro” completo. Derrotar as criaturas durante o progresso do jogo e recuperar o livro das narrativas e trazendo de volta princesa e rainha raptadas pela feiticeira.			
09. Interface/Controle			
<p>Interface: Comandos de entrada pelo teclado e de saída de texto na tela e sons em alto-falantes do sistema operacional apenas nas lutas e efeitos.</p> <p>Setas de direção da personagem: para cima, para baixo, para os lados direito e esquerdo.</p> <p>Luta: Tecla Enter / Pegar/Ler objetos: Tecla Enter após aproximação</p> <p>Andar rápido/correr: Tecla Shift + setas / Diálogos: Enter + aproximação da personagem.</p> <p>Pontuação: Aparece durante lutas com acúmulo de pontos e energia. Parada: Tecla Esc.</p>			
10. Definições gerais			
<p>Arte: 2D / Gênero: RPG com ação e aventura / Plataformas: Jogável <i>off-line</i> Quantidade de níveis/capítulos/partes etc.: 3 partes ao longo da aventura e 1 final. Quantidade de vilões/inimigos: Aleatório durante a aventura e seis principais em cada fase. Mecânica (s): RPG Maker VX ACE com aumento de pontuação, vida, recuperação de energia, lutas ao longo da aventura com objetivo de coletar narrativas sem erros de coesão e coerência até formar o livro das narrativas. / Puzzles: Sim. Encontrar as narrativas do jogo. Dungeons: Sim. 1 calabouço em que estão a princesa e a rainha. Progressão do jogo: O jogador deve encontrar cada parágrafo da narrativa e derrotar os inimigos.</p>			

Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

Para a organização dos textos de cada personagem dentro do jogo, a equipe em colaboração organizou um quadro com a configuração ao encontrar o herói durante a narrativa do jogo de acordo com as fases, (QUADRO 48).




Quadro 48 – Textos para interação das NPCs nas fases 1 e 2 do jogo

NPCs	Interação durante o jogo – Fases 1 e 2	Lugar
 General	Havia um comerciante de ouro aqui na taverna, mas ele não tem aparecido desde aquele dia... O dinheiro investido aqui poderia ter sido gasto com o castelo.	Em todos os lugares
 Lurdes	Quando eu nasci, este reino era belo e alegre, agora não passa da sombra do que foi. Ouvi um estrondo muito forte ao Sul, algo aconteceu?	Em todos os lugares
 Oscar	Infelizmente, não! Há uma vila em ruínas ao sul, dizem que já foi uma grande cidade até ser transformada pelos monstros de Voldemort. Eu procuraria por lá. Desde aquele, dia muitos deixaram de frequentar a taverna. Eles têm receio de encontrar o casal de bruxos novamente.	Taverna
 Irmã	O que deseja, meu filho? Cuidado com Voldemort! Você jamais encontrará a narrativa completa. Procure a narrativa na Floresta Perdida! A igreja está em reforma. Cuidado, meu filho! A igreja está em reforma. Por onde anda, meu filho?	Em todos os lugares
 Padre	O que você procura, meu filho? Em que posso ajudá-lo? Se não puder lhe ajudar, procure suas respostas nos livros que estão em nossa humilde biblioteca que a rainha construiu. Vá até a biblioteca. Em uma casa simples na direção Sul da igreja. Claro, meu filho! Desejo e espero que encontre o que procura. Vá em paz! O que houve, meu filho? Então fique à vontade! Cuidado, meu filho!	Em todos os lugares
 Anita	São 10 moedas por uma noite. Você gostaria de ficar aqui? Tenho certeza de que apreciará sua estadia em nossas acomodações. Quantos dias pretende ficar? Mil perdões, mas nunca ouvi falar disso. Mesmo que fosse, você jamais encontraria. Hahahahahahahahahaah! Nunca! Hahahahahahahahahaah! Nunca!	Estalagem
 Garlic	O reino não está em seus melhores dias, mas a bebida continua a mesma de sempre...Falsificada! kkkkkk! Quanto à narrativa...Terá de sair e procurar, principalmente em bibliotecas, igrejas e castelos. Cuidado com os disfarces dos monstros de Voldemort...	Taverna
 Billy	Librorium não é a mesma de antes! Desde que a princesa e a rainha desapareceram, o rei e seu reino mudaram drasticamente. Sem falar no desaparecimento misterioso da narrativa do livro principal do reino... Uma de nossas cidades fora assolada por uma maldição e transformada em uma vila repleta de destruição, ruínas e pobreza. A igreja está bonita. Acho que o dono do bar não vai gostar dessa concorrência.	Taverna e igreja
 Taberneiro	Seja bem-vindo! Nossa taverna ainda oferece música e uma falsa alegria com o antigo bobo da corte. O que vai beber hoje, meu viajante? Sente-se e fique à vontade! Ouvi que você procura uma narrativa roubada... Os monstros de Voldemort não vão lhe pegar se for pela Floresta Perdida. Confie em mim! Rsrtrs!	Taverna
 Jarvas	Vindo das longínquas terras orientais, um bruxo se envolveu com uma feiticeira de nosso reino. Voldemort o nome dele... e a filha de um conde conhecida como Kleta, transformada em bruxa.	Taverna e igreja
 Izabele	O homem com capuz aparenta ser um mercenário. Ele mataria a própria mãe por um punhado de ouro. Pergunte a ele! Por alguma razão senti uma imensa vontade de vir	Taverna e igreja
 Rysia	Eu vi um homem gordo com um envelope na mão, ele parecia muito nervoso!	Estalagem

Fonte: Dados da pesquisa com elaboração da equipe / 2021.

Para as fases dois e três a equipe configurou e elaborou em colaboração os textos com pistas mais diretas e ameaças dos vilões (QUADRO 49).












Quadro 49 – Textos para interação das NPCs nas fases 2 e 3 do jogo

NPCs	Texto das personagens durante o jogo – Fases 2 e 3	Lugar
 <p>Lurdes</p>	Cuidado com as escadas de Voldemort e do Vampiro! Elas podem te levar a lugares que você não quer ir. Meu irmão preferiu ficar no bar	Castelo, vila e igreja
 <p>Tellah</p>	Dizem que Voldemort utiliza uma fenda para esconder um trecho da narrativa de Librorium. Descobri que há uma fenda seguindo direto por este corredor.	Castelo
 <p>Irmã</p>	Você jamais encontrará a narrativa completa. Procure a narrativa na Floresta Perdida! O que deseja, meu filho? Cuidado com Voldemort! Você jamais encontrará a narrativa completa. A igreja está em reforma. Cuidado, meu filho!	Igreja, vila, castelos e floresta
 <p>Padre</p>	O que você procura, meu filho? Em que posso ajudá-lo? Se não puder lhe ajudar, procure suas respostas nos livros que estão em nossa humilde biblioteca que a rainha construiu. Vá até a biblioteca. Em uma casa simples na direção Sul da igreja. Claro, meu filho! Desejo e espero que encontre o que procura. Vá em paz! Tenha muito cuidado com as narrativas que encontrar pelo caminho!	Em todos os lugares
 <p>Olaf</p>	Procure na masmorra do castelo! Voldemort e seus monstros escravizou a todos. Ele nos faz desaparecer quando falamos com aventureiros.	Castelo e vila
 <p>Rei falso</p>	O que busca, aventureiro? Responda ou mando você para o calabouço...	Castelo
 <p>Voldemort</p>	Duvido que ache trecho correto! Você não conseguirá! Desista! Você jamais sairá daqui vivo com as palavras tiradas do terceiro parágrafo da narrativa de Librorium. Jamais conseguirá rejuntrar os quatro parágrafos!	Todos os lugares
 <p>Kleta</p>	Jamais achará o trecho da narrativa...Hahahahahahahahahahahahahahah! Você jamais sairá daqui vivo com o segundo, terceiro e quarto parágrafos da narrativa de Librorium. As páginas com a narrativa jamais serão suas! Hahahahahahah! Você não conseguirá. Desista! Você jamais sairá daqui vivo com o segundo parágrafo da narrativa de Librorium. As páginas com a narrativa jamais serão suas! Hahahahahahah! Você não conseguirá. Desista!	Todos os lugares
 <p>Mercenário</p>	Fique longe do Interceptor, ele come pessoas. Tome cuidado, jovem! As aparências podem nos enganar. Voldemort mudou a realidade de Librorium para satisfazer a bruxa.	Taberna, vila destruída, vila pobre
 <p>Fada Luz</p>	Dizem que o Vampiro construiu fendas de teletransporte nas paredes a mando de Voldemort e da bruxa. Você também pode usá-las para encontrar seus caminhos. Tome cuidado por onde anda! Não leia esta mensagem ainda! Procure primeiramente se não está faltando algo!	Todos os lugares
 <p>Dânia Oráculo</p>	Finalmente você chegou para destruir o Vampiro de Voldemort. Ache o caixão onde ele está. Destrua-o e em seguida use a estrela para se teletransportar ao submundo de Librorium por Voldemort dominado. Não se deixe enganar pelas aparências! Voldemort e a bruxa mudaram a realidade do reino de Librorium.	Todos os lugares
 <p>Fantasma</p>	Você jamais conseguirá! Ele vai escravizar você também. Hahahahahahahahahahahahahahah!	Todos os lugares

Fonte: Dados da pesquisa com elaboração da equipe / 2021.

Para todas as fases do jogo a equipe configurou e elaborou os textos com pistas direcionadas ao local da batalha final e retorno ao castelo (QUADRO 51).

Quadro 51 – Textos para interação das NPCs em todas fases do jogo

Personagens	Texto das personagens durante o jogo Fases 1, 2, 3, 4 e Final	Lugar
 Voldemort	Você nunca conseguirá levar as narrativas do meu castelo. Saia do meu caminho! Desista enquanto tem tempo, ou você irá morrer!	Todos os lugares
 Kleta	Ouçá o que ele diz! Você vai morrer se continuar com sua busca!	Todos os lugares.
 Freira	Para encontrar o que procura, você deve encontrar e destruir o Vampiro. Lembre-se de que ele escondeu um dos trechos da narrativa de Librorium em um templo caído onde está a bruxa e Voldemort. Eles me transformaram em escrava...Arg!!! Use as fendas nas paredes para encontrar seu destino!	Em todos os lugares
 Herói	Procuro pela narrativa roubada. Nunca desistirei. Onde ela está? Procuro pelos parágrafos da narrativa que foi roubada por Voldemort e uma bruxa chamada Kleta. Procuro por uma narrativa muito importante. Ela faz parte do livro das narrativas de Librorium. Voldemort e Kleta espalharam seus parágrafos pelo reino. Onde fica? Trata-se de uma questão de vida ou morte. O reino está um caos! Posso confiar no senhor, padre? Muito obrigado, padre! Só estou conhecendo o templo... Você nunca mais dominará o reino Librorium. A que horas tem barco ou navio saindo para as terras longínquas?	Em todos os lugares
 Músico	Dizem que sai um navio para o castelo de Voldemort sempre à meia noite! Vá até o porto e de lá você seguirá caminho até o castelo.	Porto
 General	Não adianta tentar! Voldemort nos transformou em seus escravos. Se eu fosse você eu procuraria no castelo do Rei Demônio...Precisará tomar um barco para chegar lá...Fica a duas luas de distância.	Castelo
 Princesa	Finalmente seremos salvos! Graças a você, jovem guerreiro! Tenho certeza que sairemos daqui.	Masmorra e castelo
 Rainha	Será que meu rei vem nos salvar desta maldição? Será que vai mandar alguém para nos tirar daqui? Ainda bem que você derrotou Voldemort e Kleta. Vamos embora daqui!	Masmorra e castelo
 Bobo	Teremos festa! Não podemos perder a alegria por mais que as coisas estejam assim... Digo sem o domínio de Voldemort...Que tal uma piada?	Castelo e Taberna
 Rei Plauto	Finalmente tenho minha filha e minha rainha de volta com a narrativa que havia sido roubada! Obrigado, guerreiro! Você será recompensado pela sua atitude nobre.	Castelo
 Narradora	Dezenas de séculos...	Introdução

Fonte: Dados da pesquisa com elaboração da equipe / 2021.

Como observado nos quadros, os textos das personagens foram organizados por fases. Isso facilitou a configuração após a escolha e elaboração dos textos durante a interação do projeto em aulas geminadas, embora com o número reduzido de alunos devido a pandemia de coronavírus desde março de 2020.

Finalizando, pode-se mostrar que a configuração do jogo se deu por meio de um processo que abrangeu:

- a) Preenchimento do mapa narrativo, o texto escrito em papel, sua reescrita, a organização do cartaz com os elementos da narrativa a ser inserida no editor;
- b) manuseio do banco de dados pós-reconhecimento do *Layout* (Tela) do Ambiente RPG Maker VX ACE;
- c) elaboração do GDD e o roteiro com as fases, metas e objetivos, escolha do herói, inimigos e NPCs (*Non-Player Characters* em português “Personagem Não-Controlável” pelo jogador);
- d) formatação das capacidades de cada personagem (Herói e Inimigos) e seus textos conforme a narrativa da equipe, assim como o desempenho do jogador quantos aos seus esforços no jogo, resultados e as suas consequências.

Dessa forma, inserindo essas considerações acima citadas percebe-se uma convergência para o que Juul (2003, p. 5) conceitua como jogo. De acordo com esse autor, um jogo deve ser baseado regras, resultados variáveis, diferentes atribuições de valores a diferentes resultados, o exercício esforçado do jogador com influência nos resultados, resultados que afetam a emoção do jogador, negociação e opção fazem parte das atividades consequentes.

Logo, a interação em colaboração entre professor e alunos durante o processo favoreceu à revisão constante e reescrita dos textos dentro do próprio editor de texto do ambiente, o que passou a ser uma vantagem para o projeto. Acredita-se que as possibilidades de melhora no texto dos alunos aumentaram com relação à narrativa fantástica e seus elementos.

5.5 Avaliação da aprendizagem após o processo

Com a exigência de transformar um jogo de entretenimento em um jogo sério passou-se a obedecer a função não apenas lúdica, mas também questões exigidas pela (D)GBL defendidas

pelo *ProActive Project* (2010) e Prensky (2012) quanto à utilização do jogo digital no ensino e aprendizagem, aqui especificamente de tópicos de Língua Portuguesa e Literatura.

Dessa forma, a questão de envolvimento da narrativa elaborada pelos alunos com apoio de outras leituras que envolveram textos narrativos como a fábula, o conto de fadas e o conto fantástico e o maravilhoso, possibilitou uma interação maior com relação aos objetivos da pesquisa. A elaboração do jogo permitiu uma maior interação com os alunos não apenas na confecção da narrativa em papel, mas também na construção de seu próprio suporte para veiculação.

O **quarto objetivo específico** da pesquisa foi fazer a avaliação da aprendizagem quanto à produção textual e elementos da narrativa durante o processo. Englobou aspectos da aprendizagem, aspectos técnicos e aspectos do jogo elaborado encontrados na (D)GBL. Começando pelos aspectos da aprendizagem da produção do texto dentro do jogo com a inserção do material inicial no editor do Ambiente RPG Maker VX ACE, assim como pistas e progressão do jogador dentro da narrativa do jogo e o reconhecimento dos elementos da narrativa.

Nesse ínterim, buscou-se valorizar a produção dos alunos com sua inserção na avaliação, uma vez que a narrativa elaborada passou por cinco reescritas no papel e quatro parágrafos inseridas no jogo digital enquanto suporte. Assim, foram observadas repostas que perfazem aspectos da aprendizagem com duas perguntas direcionadas aos 10 alunos da sala, aspectos do jogo elaborado e aspectos técnicos direcionadas a 10 respondentes que tiveram acesso ao jogo logo depois de pronto para avaliação.

De acordo com o *ProActive Project* (2010) a identificação de um bom jogo educacional se dá pela presença dessas dimensões como fatores de sucesso. Com isso, foram observados os resultados referentes a três perguntas envolvendo aspectos do jogo, duas referentes a aspectos de aprendizagem e duas perguntas com aspectos que envolvem a parte técnica presente no processo e no jogo, ficando os resultados distribuídos a seguir.

5.5.1 Aspectos do jogo elaborado

Do ponto de vista de (D)GBL, atualmente tem sido observado que existe uma variação de tipos de jogos utilizados na área do ensino e aprendizagem. Neste caso, estende-se para o trabalho com a Língua Portuguesa e a Literatura, especificamente conforme se viu em Cajueiro

(2014) e Brígida (2017), por exemplo. Em situações de uso de jogos digitais na atualidade em termos de ensino e aprendizagem dentro ou fora da escola, verifica-se a possibilidade de utilização de diversos ambientes tanto para a concepção quanto para a prática do jogo em si.

Na concepção da D(GBL) um jogo precisa ter incluído em si objetivos finais. Contudo, deve possuir metas intermediárias e curtas com o intuito de facilitar o alcance dos objetivos finais ao jogador. Dessa forma, os aspectos do jogo elaborado devem apresentar objetivos claros a serem cumpridos durante uma partida. Com isso, a narrativa criada dentro do jogo só poderia ser continuada na partida, caso, cada objetivo fosse alcançado pelo jogador, isto é, se cada parágrafo, em um total de quatro, fosse reconhecido e coletado pelo jogador conforme cada fase.

Nesse caso, os objetivos do jogo são distribuídos na tela inicial de interação do jogador com as RTPs (consideradas como personagens que não agem diretamente para o prosseguimento do jogo), tendo sido a primeira delas, a narradora da história. Além disso, as RTPs dão informações importantes para ao prosseguimento do jogo, levando o jogador a conhecer o que ele precisa fazer para alcançar seu objetivo final na narrativa do RPG, assim considerada a partir da interação do jogador com o jogo. (IZIDRO; PEREREIRA, 2012).

Também foram colocados livros com as exigência e pistas para que o jogador pudesse dar início a jornada com o herói da história a partir de sua leitura. Nesse caso, as escolhas feitas pelo jogador condizem com a elaboração da narrativa do próprio jogo conforme explicam Izidro e Pereira. (2012). Após a aplicação do instrumento, tendo os participantes interagido com o jogo por uma semana (mês de fevereiro de 2021), as respostas conseguidas por meio de Formulário Google apresentam resultados em sua maioria positivos.

Os aspectos observados quanta à elaboração do jogo foram em termos de objetivos, regras do jogo e disponibilidade de pistas, pontuação e progressão do jogo pelos jogadores observadas ao longo de uma partida. Foi necessário a utilização de instrumento virtual para aplicação das perguntas. Nesse caso, foi elaborado um Formulário Google para coleta e verificação das respostas em conformidade com três exigências para que se considere um jogo educativo em termos de (D)GBL. As respostas são referentes a respostas de dez participantes que testaram o jogo.

Os resultados mostraram uma aprovação de cem por cento dos participantes para avaliação da jogabilidade, incluindo diversas ações que ocorrem durante uma partida. Entretanto,

em comentários feitos em reuniões, houve sugestão para melhorias quanto à trilha musical e aos inimigos espalhados ao longo do jogo. Assim, foram observados os seguintes resultados em percentagem para as perguntas 1. “O jogo apresenta objetivos claros que o jogador terá que cumprir para completar o jogo?”, 2. “As regras do jogo são claras e consistentes durante todo o jogo quanto ao uso da narrativa elaborada pela equipe?” e 3. “Pistas, pontuação e progressão do jogador estão disponíveis durante o jogo?” (TABELA 2).

Tabela 1 – Avaliação da jogabilidade

Perguntas Aplicadas conforme (D)GBL	Respostas coletadas		Total de participantes
	Sim	Não	
	%	%	
1. O jogo apresenta objetivos claros que o jogador terá que cumprir para completar o jogo?	100	0	10
2. As regras do jogo são claras e consistentes durante todo o jogo quanto ao uso da narrativa apresentada?	100	0	10
3. Pistas, pontuação e progressão do jogador estão disponíveis durante o jogo?	100	0	10

Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

Como é verificado nos resultados, os aspectos de jogabilidade, conforme o conceito é apresentado pelo *ProActive Project* (2010) para os objetivos finais em si, foram alcançados quanto às perguntas lançadas aos participantes envolvendo o jogo (digital), o jogador e a narrativa proposta. Com isso, entende-se que as respostas dadas estão inseridas no que se concerne a elementos de concepção de um jogo.

De acordo com Plass, Homer e Kinzer (2016), dentro da (D)GBL esses elementos são conhecimento/habilidade, sistema motivacional, mecânica de aprendizagem, mecânicas de acesso, motivação estética, narrativa e trilha sonora/pontuação/musical. Observa-se nas respostas a concordância de que os elementos de concepção de um jogo na aprendizagem foram percebidos pelos participantes da pesquisa.

Portanto, uma vez que as respostas encontradas foram positivas para cem por cento dos participantes da testagem do jogo quanto à clareza dos objetivos do jogo elaborado em colaboração

com os alunos participantes, suas regras, consistência quanto ao uso da narrativa apresentada, a progressividade, pistas e pontuação, pode-se compreender que os aspectos referentes ao jogo nesses quesitos foram totalmente alcançados estando apto para uso em sala de aula.

5.5.2 Aspectos da aprendizagem no jogo

Como se sabe, (D)GBL é o “[...] uso de jogos digitais com objetivos sérios ou educativos que funciona como suporte para o processo de aprendizagem de forma significativa. É também conhecido como jogo educacional” (PROACTIVE PROJECT, 2010 p. 10). Nesse caso, para a verificação efetuada pelos alunos participantes do processo de elaboração do jogo quanto a aspectos da aprendizagem no jogo, foram propostas duas perguntas.

Ambas estão diretamente ligadas ao jogo e ao seu processo de elaboração, o que inclui desde a primeira escrita da narrativa a ser inserida no editor de texto do jogo até a formatação dos parágrafos utilizados dentro do jogo. Nesse caso, as perguntas perfizeram a necessidade de checagem do conteúdo proposto, a linguagem utilizada em conformidade com a turma, compreendendo-se como ponto-chave o perfil do aluno.

Com isso, observa-se que deve haver um equilíbrio envolvendo o jogo, a aprendizagem e as regras propostas pelo jogo a serem seguidas durante a interação. Nesse caso, constata-se que deve haver flexibilização e adaptabilidade do jogo conforme o nível dos alunos, observado na parte técnica do jogo. Dessa forma, a compreensão do jogo engloba também a motivação trazida pelo cenário dos gráficos e os desafios encontrados durante a interação do jogador com a partida jogada.

Indiretamente, ao propor a pergunta 4. “O jogo é compreensível para o perfil específico de alunos do 9º ano?”, procurou-se verificar idade, habilidades, nível de conhecimento e contexto sociocultural, o que corresponde às características observadas de uma turma que possui em sua maioria, alunos e alunas que estão entre 13 e 14 anos de idade como visto anteriormente na descrição da metodologia.

Já de forma direta, a pergunta 5. “A elaboração do jogo permitiu uma aquisição progressiva de conhecimento envolvendo elementos da narrativa e organização da narrativa antes e durante a inserção do texto no jogo?”, buscou obter respostas ligadas à cognição em termos de

aprendizagem observada durante o processo em que os alunos tiveram sua participação ativamente considerada em colaboração com o professor (TABELA 2).

Tabela 2 – Avaliação da aprendizagem

Perguntas Aplicadas conforme (D)GBL	Respostas coletadas		Total de alunos
	Sim	Não	
	%	%	
4. O jogo é compreensível para o perfil específico de alunos do 9º ano?	90	10	10
5. A elaboração do jogo permitiu uma aquisição progressiva de conhecimento envolvendo elementos da narrativa e organização da narrativa antes e durante a inserção do texto no jogo?	100	0	10

Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

Como é observado na (D)GBL, a elaboração de um jogo educacional demanda a existência de um cenário no qual estejam interligados objetivos, jogabilidade e aprendizagem. Nesse caso, sabe-se da necessidade de inclusão da adaptabilidade, do conteúdo, sua flexibilidade, regras, mecânica e da compreensão pelos alunos. Para o quesito aprendizagem, os resultados mostram ainda uma pendência quanto à compreensão do jogo pelos alunos, especificamente inseridos no 9º ano.

Nesse sentido, a verificação de uma resposta negativa com 10% do total de alunos respondentes após o processo mostra que pode haver dificuldades quanto ao perfil dos alunos e a proposta de elaboração do jogo. Mesmo assim, o número pequeno correspondente a dificuldades de compreensão do jogo mostra que, para a maior parte dos participantes, o jogo é compreensível para o nível proposto. Dessa forma, pode-se inferir que, para essa questão negativa, há a possibilidade de correção durante o processo com a adequação vocabular e os objetivos do projeto quando aplicado.

Quanto à aquisição progressiva de conhecimento que envolve a inclusão de elementos da narrativa e a organização textual da narrativa pelos alunos escrita antes e durante a elaboração do jogo, foi observado um resultado positivo de cem por cento. Com isso, observa-se que o cenário do projeto, embora com as dificuldades de trabalho trazidas pela pandemia do Coronavírus, permitiu um trabalho colaborativo em outras atividades que foram possíveis de serem aplicadas conforme é previsto no ProActive Project (2010).

A escolha dos adversários para o herói, a definição dos ambientes, a implantação de itens a serem coletados pelo jogador e a inserção dos parágrafos do editor do RPG Maker VX ACE foram considerados como atividades de aprendizagem incluídas no processo de construção textual. Dessa forma, compreende-se que todas as atividades praticadas foram realizadas a partir da proposição da narrativa inicial em papel com foco na narrativa do jogo elaborado.

De acordo com os aspectos encontrados na (D)GBL, infere-se que esse foi um cenário favorável para a aprendizagem dos alunos, pois envolve a participação em atividades que incluem não apenas a escrita do texto, mas a participação direta dos alunos em todo o processo. Nesse caso, a elaboração da narrativa e do GDD pelos alunos, a configuração do jogo após a elaboração da narrativa a ser inserida obteve êxito com resposta positiva para cem por cento dos participantes.

Com isso, verificou-se uma resposta positiva para as perguntas de pesquisa “A tarefa facilita o ensino e aprendizagem dos elementos da narrativa”, “Qual a receptividade dos alunos quanto à tarefa com a elaboração do jogo digital quanto à produção textual de textos narrativos?” e “Em que medida a elaboração de um jogo digital na aula de Língua Portuguesa, mediada por professor e computador, em colaboração com os alunos, contribui para o ensino de textos narrativos?”

Para essas perguntas, a negativa restringe-se apenas ao fato de dez por cento dos participantes vêem que o jogo não é compreensível para o perfil específico do 9º, turma trabalhada na pesquisa. No quesito elaboração com foco na progressividade da aprendizagem envolvendo elementos da narrativa e organização da narrativa antes e durante a inserção do texto no jogo, a resposta foi satisfatória.

Portanto, foi constatado que a elaboração do jogo enquanto proposta de atividade facilitou o ensino e a aprendizagem não apenas os elementos da narrativa, mas também a produção de texto narrativo. Essa afirmação pode ser constatada a partir das respostas positivas em cem por cento dos alunos envolvidos no processo, embora um entre os dez participantes tenha negado a compreensão sobre o jogo proposto.

O que se observa para essa negativa resposta é que a solução para ela esteja nos aspectos técnicos envolvidos na (D)GBL encontrada no ProActive Project (2010). Mesmo porque, quando se verifica qualquer falha na intersecção entre os aspectos de jogabilidade, aprendizagem e técnicos, percebe-se a necessidade de uma reflexão sobre o projeto.

Contudo é importante compreender que a configuração do jogo foi construída de forma colaborativa, embora no formato remoto como já foi especificado anteriormente. Dessa forma, observa-se que a negativa de dez por cento quanto à aprendizagem está diretamente ligada a formatação do próprio jogo. Nesse caso, questões que envolvem gráficos do jogo, a jogabilidade dispensada ao jogador quanto à facilidade de uso e amigabilidade do jogo em uma partida são pontos serem vistos a seguir.

5.5.3 Aspectos técnicos do jogo

Os aspectos técnicos apresentados pela (D)GBL no *ProActive Project* (2010) compreendem quatro fatores. Esses fatores são a amigabilidade do jogo durante uma partida e sua facilidade de uso, os gráficos enquanto apropriados para o grupo trabalhado, a flexibilização, a facilidade de adaptação e as condições de uso do computador dos alunos quanto ao funcionamento do jogo.

Desses aspectos, para a pesquisa foram utilizadas dois deles para verificar o funcionamento do jogo enquanto tal e a proposição para a turma trabalhada. Nesse caso, as perguntas levantadas envolvem somente a amigabilidade, a facilidade de uso do jogo e a propriedade dos gráficos para turmas de 9º ano.

Os resultados mostraram uma resposta positiva para ambas, embora sejam as respostas dadas por pessoas que apenas testaram o jogo. Dessa forma, infere-se que a positividade de cem por cento das respostas dos dez participantes nos aspectos técnicos corrige o desvio da resposta negativa para o jogo ser compreensível ou não para o perfil dos alunos de 9º ano quanto aos aspectos de aprendizagem encontrados na (D)GBL.

Essa correção pode ser constatada quanto às perguntas 6. “O jogo é amigável e fácil de usar?” e 7. “Os gráficos do jogo são apropriados para turmas de 9º ano?”. As respostas dos participantes mostram positividade em relação à jogabilidade do material elaborado em colaboração com o professor. Tais resultados corroboram a defesa de, por exemplo, Juraschka (2018) e Prensky (2001) quanto à utilização de jogos digitais na atuação docente em sala de aula para uma geração que está imersa em um mundo digital.

Assim, foram observadas as seguintes respostas quanto à avaliação de aspectos técnicos conforme à (D)GBL (TABELA 3).

Tabela 3 – Avaliação de aspectos técnicos do jogo e jogabilidade

Perguntas Aplicadas conforme (D)GBL	Respostas coletadas		Total de alunos
	Sim	Não	
	%	%	
6. O jogo é amigável e fácil de usar?	100	0	10
7. Os gráficos do jogo são apropriados para turmas de 9º ano?	100	0	10

Fonte: Dados da pesquisa / 2021.

Como pode ser verificado na tabela, questões de jogabilidade tiveram respostas que põem o jogo elaborado como fornecedor de feedback para o progresso dos jogadores quanto aos resultados esperados conforme prevê a (D)GBL (2010). Nesse caso, o *feedback* dos participantes mostra a funcionalidade do jogo elaborado enquanto suporte para a narrativa proposta pelos alunos. Além disso, observa-se que a narrativa proposta para o jogo digital elaborado funcionou durante a interação entre o jogador e a máquina.

Outro fator importante a ser destacado nestes resultados, é que os aspectos técnicos do jogo foram contemplados, visto que os gráficos agradaram aos participantes em um total de cem por cento. Para Rogers (2012) e o ProActive Project (2010), os aspectos que envolvem a jogabilidade e a parte técnica de um jogo digital, incluindo-se os gráficos, precisam ser imprescindíveis e amigáveis durante seu uso pelo jogador, tornado o jogo de fácil utilização para o usuário.

Uma vez que a testagem dos alunos se deu concomitantemente com a elaboração do jogo e a inserção dos textos no Ambiente virtual pelos alunos e o professor, quaisquer revisões e correções de possíveis falhas na narrativa e no funcionamento do jogo foram dirimidas durante o processo. As respostas positivas dos alunos sobre os aspectos técnicos abordado com a pergunta significa uma aceitação do que foi elaborado como funcional.

Portanto, foi possível inferir que a facilidade de uso, a amigabilidade do jogo e as propriedades gráficas escolhidas pelos alunos atingiram seus objetivos técnicos. Dessa forma,

entende-se que a proposta de elaboração de um jogo digital em aula de Portuguesa e Literatura é perfeitamente possível por meio de projeto e pesquisa-ação.

Mesmo assim, compreende-se que essas respostas positivas não excluem sugestões de modificações. Exemplos de modificações podem estar relacionadas à trilha sonora do jogo, que, segundo os alunos, pode ser melhorada e/ou até modificada, à repetição de inimigos, que, conforme os alunos que testaram o jogo, poderia excluir alguns para serem incluídos outros, ou mesmo quanto à compreensão dos alunos específicos de 9º ano quanto a aspectos de aprendizagem.

6 CONCLUSÃO

Ao logo desta pesquisa foi proposta a elaboração de um jogo digital como estratégia para a produção de textos narrativos. Por isso, o uso de novas tecnologias digitais foram cruciais na construção da narrativa do jogo digital como suporte para o texto produzido por alunos do Ensino Fundamental. As possibilidades de participação dos alunos foram animadoras com referência à interação e colaboração, contudo prejudicados por questões de acesso a novas tecnologias sob um viés de pandemia.

Mesmo assim, como hipótese básica, foi verificado que a elaboração de um jogo digital com a participação direta de alunos em colaboração com o professor e mediação do computador, proporcionou o desenvolvimento da habilidade de produção textual voltada à aprendizagem de textos narrativos e elementos/categorias da narrativa positivamente, uma vez que a realização da tarefa possibilitou a escrita em papel, a reescrita e revisão progressiva da narrativa elaborada fora e no editor de texto do jogo.

Embora tenha sido verificado uma resposta negativa que se liga a aspectos técnicos via resposta negativa de dez por cento dos participantes diretamente ligados à elaboração, relativo à compreensão específica do jogo em termos de aprendizagem, o resultado pode ser considerado positivo em cálculos gerais, visto que alcançou quase sua totalidade em relação aos aspectos propostos de aprendizagem, jogabilidade e técnico, encontrados na (D)GBL.

Entretanto, em relação à hipótese básica proposta para a pesquisa, essa confirma-se parcialmente quanto à compreensão do jogo em si. Todavia, não se pode afirmar que o progresso não existiu, uma vez que o jogo foi elaborado, o que confirma a inserção da narrativa e dos elementos da narrativa no jogo com pelo menos quatro reescritas com revisão progressiva e aproveitamento das escritas iniciais e finais dos alunos dentro do jogo, assim como parte das regras para alcance de objetivos e metas do jogador em uma partida.

Uma vez que a resposta negativa de pelo menos dez por cento dos alunos está diretamente ligada tão somente à compreensão do jogo, a afirmação feita pela pesquisa quanto à aprendizagem de elementos da narrativa e textos narrativos na elaboração do jogo, compreendido em cem por cento dos participantes, verificou-se que a hipótese básica se confirma positiva para o aspecto de ensino e aprendizagem.

Segundo aferiu-se nas respostas dos alunos do processo de elaboração do jogo desde o preenchimento do mapa narrativo, a elaboração do GDD, o roteiro da narrativa do jogo, a produção textual e sua reescrita antes e durante a elaboração do jogo, as hipóteses secundárias foram atendidas positivamente, uma vez que:

- a) A tarefa contribuiu para o desenvolvimento da aprendizagem de habilidades linguísticas referentes à produção de textos narrativos, visto que a elaboração do jogo possibilitou a inserção dos alunos na construção de sentidos para seus textos resultantes em suporte elaborado colaborativamente;
- b) a elaboração da tarefa resultou em reconhecimento da narrativa, uma vez que o aluno atuou ativamente na construção do jogo em conjunto com a reescrita de forma colaborativa. Para o gênero textual escolhido.

Essas afirmativas foram também constatadas com as respostas positivas de cem por cento dos dez participantes no processo para a pergunta “A elaboração do jogo permitiu uma aquisição progressiva de conhecimento envolvendo elementos da narrativa e organização da narrativa antes e durante a inserção do texto no jogo?”. Dessa forma, infere-se que as hipóteses secundárias foram confirmadas.

No entanto, o fato de haver dez por cento de negação quanto à compreensão do jogo em si, especificamente para alunos do 9º ano, essas são considerações que devem abranger modificações passíveis de acontecer, mas em outras pesquisas. O que se pode observar também é que, para a (D)GBL, um jogo educacional ou sério deve ser considerado como tal e cumpra seu papel com sucesso, se perfizer fatores que englobam a intersecção de aspectos de jogo, aprendizagem e técnicos simultaneamente em práticas de ensino.

Com relação ao objetivo geral da pesquisa, procurou-se trabalhar o desenvolvimento de habilidades de escrita de textos narrativos e os elementos da narrativa por meio da elaboração de um jogo digital. À vista disso, tentou-se concentrar em ações de produção textual e reescrita em colaboração com os alunos a partir da geração de dois mapas narrativos por eles criado. Somado a isso, o principal: a produção textual inicial em papel e a final em computador, especificamente no editor de um ambiente virtual para elaboração de jogo digital no RPG Maker VX ACE.

O que foi verificado é que a expectativa de se poder elaborar um jogo digital de forma interativa aumentou a responsabilidade da pesquisa-ação proposta. Nesse caso, foram abandonados

o Laboratório de Educação Informática da escola e passou-se a trabalhar com a utilização do Google Sala de Aula, formulários do aplicativo *Drive* e o *WhatsApp* para divulgação de *links* para reunião entre as partes, o que aconteceu devido à pandemia de Coronavírus com afastamento imediato da sala de aula física. Logo, devido a força maior, a elaboração do jogo confirmou a mediação de computador e *Internet*.

Em todo caso, os objetivos específicos não foram prejudicados posto que fatores de coesão e coerência na produção dos alunos em papel foram observados. Assim, a análise do processo na construção da textualidade, aspectos gramaticais, notacionais, estratégias de produção textual, coesão e coerência foram trabalhados ainda em 2020 antes da pandemia. Tais ações se deram ainda nas fases iniciais do processo logo após a separação das equipes participantes e a primeira escrita da narrativa dos alunos e demais interações em 2021.

No entanto, a configuração do jogo com a inserção da narrativa elaborada pelos alunos em RPG Maker VX ACE como suporte, e finalmente, a avaliação da aprendizagem dos alunos quanto à produção textual e elementos da narrativa, enquanto demais objetivos específicos, não foram prejudicados de todo, pois o trabalho remoto possibilitou a continuidade das ações e concretização das fases da pesquisa. Por exemplo, ideias foram geradas quanto à escolha de ambientes do jogo, da descrição das qualidades do herói, das regras do jogo, da escolha dos inimigos, a configuração etc.

Com isso, compreende-se que a pesquisa foi relevante para o desenvolvimento de uma estratégia que usa aspectos de aprendizagem, aspectos de jogo e aspectos técnicos conforme se observa na Aprendizagem Baseadas em Jogos Digitais. O fato é que, não somente pela elaboração do jogo enquanto tal, mas na possibilidade de uma maior interação no ensino e na aprendizagem envolvendo a Língua Portuguesa e categorias da Literatura, somando-se a questões de colaboração e o protagonismo do aluno.

Em conclusão, observa-se que os objetivos do projeto e da pesquisa foram alcançados de forma positiva, visto que as respostas condizem com o jogo elaborado e disponível para uso educacional em turmas do 9º ano do ensino fundamental e sua elaboração enquanto estratégia para o ensino de textos narrativos. Para finalizar, observa-se que foi possível constatar que houve desenvolvimento da habilidade de produção textual voltada à sequência narrativa, confirmada por cem por cento das respostas dos alunos. Esse foi o objetivo geral concluído com êxito.

Foi possível verificar coesão e coerência na produção textual dos alunos antes, durante e após a inserção da narrativa no editor do Ambiente RPG Maker VX ACE. Entretanto, a diferença entre o texto inicial e o texto final inserido no editor do RPG proposto mostra uma escrita melhor elaborada. Na versão final da narrativa houve progresso no trabalho com os fatores de coesão e coerência trazidos pela reescrita organizada em cada uma das fases do jogo e que foram iniciadas a partir dos mapas narrativos. Esse foi o primeiro objetivo específico alcançado.

Sobre a análise da contribuição da construção e utilização de mapas narrativos para a habilidade de produção textual, verificou-se como uma preparação para a primeira escrita dos alunos de forma a ser melhor elaborada. Anterior ao texto principal, os mapas preenchidos possibilitaram aos alunos uma construção consciente do texto e conseqüentemente da textualidade, de aspectos gramaticais, notacionais, estratégias de produção textual como a reescrita dentro do editor do RPG Maker VX ACE, coesão e coerência características que puderam ser verificadas ao longo do processo. Esse foi o segundo objetivo efetivado positivamente.

No sentido de tornar a proposta de trabalho com a produção textual com uso de jogo digital e sua elaboração, o próximo objetivo foi a configuração do jogo por alunos e professor. Observou-se que o processo facilitou o trabalho com elementos da narrativa e a percepção dos alunos sobre eles, uma vez que o ambiente virtual facilitou o manuseio do banco de dados do RPG, o que inclui por exemplo, a caracterização das personagens, dos espaços, do tempo, do enredo, do narrador. Esse foi o terceiro objetivo específico obtido com positividade.

Ao término do processo, a necessidade de respostas quanto à avaliação dos alunos foi observada, pois ao elaborar um jogo digital o professor e os alunos precisam conhecer o seu funcionamento, o que só pode ser verificado com um *feedback* de quem participou do processo. Aplicada a avaliação, as respostas obtidas foram positivas, corroborando a utilização de jogos digitais na prática docente como eficaz para o trabalho com a Língua e a Literatura. Esse foi o quarto objetivo específico atingido de forma satisfatória.

Para finalizar, é mister lembrar que esta pesquisa não se encerra com os dados verificados aqui. Outrossim, compreende-se que o campo é vasto e oferece muitas possibilidades; dentre elas, ser um ponto de partida para novas práticas docente em língua materna na escola. Assim, é importante que novos estudos envolvendo o tema abordado possam ser continuados. Um exemplo é saber por que muitos professores não usam jogo (digital) em suas aulas.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise dos discursos. São Paulo: Cortez, 2019.

ANDERSEN, Hans Christian. As roupas novas do imperador. *In*: ARATANGY, Claudia Rosenberg (sel.). **Ler e escrever**: livro de textos do aluno. 3. ed. São Paulo: FDE, 2010. p. 110-120.

ANDRADE, Nickolas.; QUESADA, Rafaela.; MARTINS, Valéria. Jogos digitais no ensino de língua portuguesa e literatura: uma nova possibilidade. **Revista Ibero-Americana de Sistemas, Cibernética e Informática**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 49-56, 2016. Disponível em: <http://www.iiisci.org/journal/risci/Contents.asp?var=&Previous=ISS1303>. Acesso em: 24 jan. 2021.

BAEK, Youngkyun; NICOLA, Whitton. Prefácio. *In*: BAEK, Youngkyun Baek; NICOLA, Whitton (org.). **Cases on digital game-based learning**: methods, models, and strategies. Hershey: IGI Global, 2013. p. 21-32.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção Ensino Superior).

BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang Ulrich. **Introduction to text linguistics**. London: Longman, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEF, 2006.

BRÍGIDA, Jacqueline Gomes Santa. **Narrativas digitais**: a construção de livro-jogo digital nas aulas de língua portuguesa. 2016. 33 f. Monografia (Especialização em Educação na Cultura Digital). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anaislinguagemtecnologia/article/view/12157>. Acesso em: 13 jun. 2019.

CAJUEIRO, Luis Eduardo Cerquinho. O estudo dos jogos digitais. *In*: CAJUEIRO, Luis Eduardo Cerquinho. **Gêneros textuais em jogos digitais**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciência da Linguagem) – Pró-Reitoria Acadêmica da Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/169824/TCC_Brigida.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 13 jun. 2019. p. 35-42.

COMO criar um jogo rpg completo. Produção: Giovvani Sobreira. Juazeiro do Norte: Youtube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLFIYQ2qRusvWMoIpF6K3hwOzq-9ebqkOK>. Acesso em: 10 fev. 2020. (254 videos).

COFFEY, Heather. **Digital game-based learning**. Verona: UV, 2017. Disponível em: <https://www.medicina.univr.it/documenti/Avviso/all/all036209.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2020.

CONTRERAS-ESPINOSA, Ruth S; EGUIA-GÓMEZ, José Luis; HIDELBRAND, Hermes Renato. Os jogos e a alfabetização digitais: entrevistas com professores que utilizam jogos digitais em suas práticas educativas. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS PARA COMPUTADOR E ENTERTENIMENTO DIGITAL*, 12., 2013, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2013. p. 1-7. Disponível em: http://www.sbgames.org/sbgames2013/proceedings/cultura/Culture-26_full.pdf. Acesso em: 25 jan. 2020.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

DIGITAL GAME BASED LEARNING. *In: INFOSCI, dictionary of information science and technology*. Pennsylvania: IGI Global, 2013. Disponível em: <https://www.igi-global.com/dictionary/?p=DGBL>. Acesso em: 17 abr. 2021.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). Gêneros orais e escritos na escola*. 1. ed. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108. (Série as faces da linguística aplicada, v.6).

DUBIELA, Rafael Pereira; BATTAIOLA, André Luiz; A Importância das Narrativas em Jogos de Computador. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS PARA COMPUTADOR E ENTERTENIMENTO DIGITAL*, 6., 2007, São Leopoldo. **Anais [...]** São Leopoldo: UNISINOS, 2007. p. 1-7. UNISINOS: São Leopoldo, 2007. Disponível em: <http://projeto.unisinos.br/sbgames/anais/arteedesign/index.html>. Acesso em: 10 nov.2019.

DUBIELA, Rafael Pereira. Conceitos de narrativa. *In: DUBIELA, Rafael Pereira. A utilização de narrativas embutidas no auxílio da narrativa da história nos jogos eletrônicos informatizados*. 2008. Dissertação (Mestrado em Design) – Setor de Humanidades, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/17652>. Acesso em: 22 nov. 2020. p. 40-66.

ESOPO. O Conselho dos ratos. *In: ESOPO. Fábulas de esopo ilustradas*. Rio de Janeiro: Thex, 2002.

FALCÃO, Leo; BREYER, Felipe; NEVES, André M. Mapas narrativos: estruturas para criação de avaliação de games. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS PARA COMPUTADOR E ENTERTENIMENTO DIGITAL*, 6., 2007, São Leopoldo. **Anais [...]** São Leopoldo: UNISINOS, 2007. p. 1-7. Disponível em: <http://projeto.unisinis.br/sbgames/anais/arteedesign/index.html>. Acesso em: 10 dez. 2019.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerências textuais**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2010.

GAME BASED LEARNING. *In: INFOSCI*, dictionary of information science and technology. Pennsylvania: IGI Global, 2013. Disponível em: <https://www.igi-global.com/dictionary/?p=GBL>. Acesso em: 17 abr. 2021.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. Linguística textual e ensino de língua: construindo a textualidade na escola. **ALFA**, São Paulo, v. 37, p. 23-31, 1993. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/issue/view/292/39>. Acesso em: 28 jun. 2019.

GRIMM, Jacob Ludwig Carl; GRIMM, Wilhelm Carl. A Bela Adormecida. *In: ARATANGY, Claudia Rosenberg (sel.). Ler e escrever: livro de textos do aluno*. 3. ed. São Paulo: FDE, 2010. p. 57-60.

HARRY POTTER e as relíquias da morte. Direção: David Yates. Los Angeles: Warner Bros Pictures, 2010. (Parte 1).

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo escolar, 2020**. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/caderno_de_instrucoes/Caderno_de_Conceitos_e_Orientacoes_do_Censo_Escolar_2020.pdf. Acesso em: 25 jan. 2021.

IZIDRO, Bruno; PEREIRA, Mirla Feitoza. A narrativa do jogador nos videogames: um estudo da personalização fallout 3. **Contemporânea**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p. 89-102. 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/contemporanea/article/view/3040/2340>. Acesso em: 20 abr. 2021.

JAN, Mingfong; GAYDOS, Matthew. What is game-based learning? past, present, and future. **Educational Technology**, Michigan, v. 56, n.3, p. 6-11, 2016. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/44430486?seq=1#metadata_info_tab_contents. Acesso em: 25 jan. 2021.

JAVA. *In: GUIA do hardware*, dicionário técnico. São Paulo: GDH Press, 2021. Disponível em: <https://www.hardware.com.br/termos/java>. Acesso em: 17 abr. 2021.

JOGABILIDADE. *In*: PRIBERAM, dicionário online de português. Lisboa: Priberam, 2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/jogabilidade>. Acesso em: 17 abr. 2021.

JURASCHKA, Ryan. **How digital game-based learning improves student success**. Oakville: Prodigity, 2019. Disponível em: <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/digital-game-based-learning/>. Acesso em: 5 dez 2020.

JUUL, Jesper. The game, the player, the world: looking for a heart of gameness. **Plurais Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1 n. 2, p. 248-270, 2010. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/880/624>. Acesso em: 05 dez 2020.

KADOKAWA CORPORATION. **Role-playing game vx ace**. Versão 1.02. Tóquio: Kadokawa, 2011. Tóquio: Kadokawa, 2011. Disponível em: <https://www.rpgmakerweb.com/products/rpg-maker-vx-ace>. Acesso em: 10 dez. 2019.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

LIMA, Lauro de Oliveira Lima. Aspectos da educação no Brasil. *In*: GONÇALVES, Maria Auxiliadora Buscácio (org.). **2º encontro de educadores auditivos**. Rio de Janeiro: Cimart, 1989. p. 11-19. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002298.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2021.

LIMA, Leonardo; LIMA, Rafael. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS PARA COMPUTADOR E ENTERTENIMENTO DIGITAL, 14., 2014, Teresina. **Anais [...]** Teresina: UFPI, 2014. p. 1-4. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2015/anaispdf/artesedesign-short/147515.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo. **A arte do conto**: sua história, seus gêneros, sua técnica, seus mestres. Rio de Janeiro: Bloch, 1972.

MATEI, Maria Helena Corrêa da Silva. Texto e um dos princípios da textualidade: coesão. *In*: MATEI, Maria Helena Corrêa da Silva. **A coesão textual na narrativa de alunos do 7º ano do ensino fundamental**. 2012. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14246/1/Maria%20Helena%20Correa%20da%20Silva%20Matei.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2021. p. 16-39.

MORAIS, Márcia Andrade. Análise das tipologias textuais e sistematização de produção e leitura nos livros didáticos. *In*: SANTOS, Leonor Werneck (org.). **Gêneros textuais nos livros didáticos de português**: uma análise de manuais do ensino fundamental. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. p. 9-42.

MORIMOTO, Carlos Eduardo. **Dicionário técnico de termos**. Caxias do Sul: GDH Press, 2005.

MUZIALAK, Marli Bieszczad; ROBASZKIEWICZ, Maria Cristina. Gênero conto: possibilidades de uso em sala de aula. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor pde**. Curitiba: SEED, 2013. (Cadernos PDE, v.2). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafiuu_port_pdp_marli_bieszczad_musialak.pdf. Acesso em: 5 dez. 2020.

PALIS, Rodolfo Bocado. Narrativas digitais e execução do jogo rpg. *In*: PALIS, Rodolfo Bocado. **Narrativa de games: retextualização da narrativa em jogos eletrônicos e suas possibilidades educacionais**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2017. p. 55-88.

PAPERT, S. **The children's machine: rethinking school in the age of the computer**. New York: Basicbooks, 1993.

PEREIRA, Leonardo Tórtoro; REIS, Gilberto Barbosa. **Introdução aos jogos digitais: desenvolvimento, produção e design**. São Paulo: Livrandante, 2019. 48 p. Disponível em: <https://livrandante.com.br/2019/10/08/leonardo-tortoro-pereira-introducao-aos-jogos-digitais/>. Acesso em: 26 jan. 2020.

PLASS, Jan L.; HOMER, Bruce D.; KINZER, Charles K. Foundations of Game-Based Learning. **Educational Psychologist**, New York, v. 50 n. 4, p. 258-283, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/21879101/Foundations_of_Game_Based_Learning. Acesso em: 5 dez. 2020.

PRENSKY, Marc. The games generations: how learners have changed. *In*: PRENSKY, Marc. **Digital game-based learning**. New York: McGraw-Hill, 2001. p. 35-51.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2012.

PROACTIVE Project. Brussels: European Union Lifelong Learning Program, 2010. Disponível em: http://www.ub.edu/euelearning/proactive/documents/handbook_creative_gbl.pdf. Acesso em: 5 dez. 2020.

PRODUCTION of creative game-based learning scenarios: a handbook for teachers. Brussels: European Union Lifelong Learning Program, 2010. 42 p. Disponível em: http://www.ub.edu/euelearning/proactive/documents/handbook_creative_gbl.pdf. Acesso em: 5 dez. 2020.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho; MIRANDA, Pedro Augusto de Oliveira. Gamificação e ensino de língua portuguesa: um caminho metodológico produtivo. *In*: FRANÇA, Marcos de; SOUZA,

Adílio Junior de; GRANGEIRO, Cláudia Rejanne Pinheiro; PEREIRA, Maria Lidiane de Sousa (org.). **Estudos linguísticos**: abordagens contemporâneas. Araraquara: Letraria, 2019.

RIBEIRO, Rafael João *et al.* Teorias de aprendizagem em jogos digitais educacionais: um panorama brasileiro. **Renote**, Porto Alegre, v. 13 n. 1, p. 1-10, julho, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/57589/34562>. Acesso em: 10 jul. 2019.

ROGERS, Scott. **Level up**: um guia para o design de grandes jogos. Tradução de Alan Richard da Luz. São Paulo: Blucher, 2012. 487 p. Título original: Level up! the guide to great video game design.

SALÍES, Tânia Mara Gastão; SHEPHERD, Tania Maria Granja. Letramentos digitais: diálogo com práticas sociais em tempos de acessibilidade. *In*: MARQUES-SCHÄFER, Gabriela; ROZENFELD, Cibele Cecilio de Faria (org.). **Ensino de línguas e tecnologias móveis**: políticas públicas, conceitos, pesquisas e práticas em foco. São Paulo: Hipótese, 2018. *E-book*. Disponível em: <https://www.abrapa.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Ensino-de-l%C3%ADnguas-e-tecnologias-m%C3%B3veis.pdf>. Acesso em 26 fev. 2021. p. 27-51.

SANTOS, Leonor Werneck dos. Gêneros textuais nos livros didáticos de português: uma análise de manuais do ensino fundamental. *In*: SANTOS, Leonor Werneck (org.). **Gêneros textuais nos livros didáticos de Português**: uma análise de manuais do ensino fundamental. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. p. 43-73.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 25. ed. São Paulo: Cultrix, 1999.

SCHAAF, Ryan; ENGEL, Karen. Setting the record straight: the differences between digital game-based learning, gamification, and other related buzzwords. *In*: SCHAAF, Ryan; ENGEL, Karen (org.). **Learning with digital games**. New York: Amplify Education, 2019. p. 11-15. Disponível em: https://cdn2.hubspot.net/hubfs/2751142/Aqua/Reading_LearningWithDigitalGames.pdf. Acesso em: 26 fev. 2021.

SOARES, Maria Elias. **A constituição do discurso coeso**: um estudo evolutivo da produção oral e escrita. 1991. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Português) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STEVENSON, Dennis. **Information and communications technology in uk schools**: an independent inquiry. London: Dennis Stevenson, 1997. Disponível em: <https://rubble.heppell.net/stevenson/ICT.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

TANG, Stephen; HANNEGHAN, Martin; EL RHALIBI, Abdennour. Introduction to Games-Based Learning. *In*: CONOLLY, Thomas; STANFIELD, Mark; BOYLE, Liz (org.). **Games-based learning advancements for multi-sensory human computer interfaces**: techniques and effective practices. London: IGI Global, 2009. p. 1-17.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas narrativas**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TOLEDO, Priscilla Bassit Ferreira; ALBUQUEQUE, Rosa Almeida Freitas; MAGALHÃES, Ávilo Roberto de. O comportamento da geração z e a influência nas atitudes dos professores. *In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA*, 9., 2012, Resende. **Anais** [...]. Resende: Faculdades Don Bosco, 2012. p.1-15. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos12/24816249.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Linguagem e pensamento**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Ensino da literatura: lugar do texto literário (org.). *In: ZINANI, Cecil Jeanine Albert et al. Transformando o ensino de língua e de literatura: análise da realidade e propostas metodológicas*. 2 ed. Caxias do Sul: Educs, 2012. p. 13-56.

GLOSSÁRIO

- **Ambiente** (Amb.): no jogo desta pesquisa, refere-se ao lugar em que as ações são desenvolvidas. É um dos elementos da narrativa. Nesta pesquisa, substitui a palavra “Motor” referente à ferramenta de elaboração do jogo em RPG Maker VX ACE.

- **Banco de Dados** (BD): local no programa do RPG Maker VX ACE em que estão inseridos os elementos necessários para a configuração e funcionamento do jogo, escolha do herói, itens a serem colhidos, inimigos a serem usados, veículos a serem utilizados, descrição das classes de personagens, termos etc.

- **Comandos de Eventos** (CE): no Ambiente do RPG Maker VX ACE refere-se ao ambiente em que estão os comandos a serem configurados para mensagens escritas, progressão do jogo, controle de fluxo como inserção de condições e rompimento de evento, comando de modificações de itens, dinheiro, arma, grupo. Também se refere aos comandos referentes a ações do herói, como habilidade, equipamento, saúde etc. No comando e evento podem-se configurar os movimentos de veículos no jogo e posicionamento e teletransporte do herói entre os ambientes externo e interno. Refere-se também a efeitos de tela, duração de tempo, clima, música, efeitos sonoros e comandos de personagem. No comando e eventos pode-se configurar o início de uma batalha, escolha de inimigos, mapas, chamada de salvamento do jogo, final e tela de título do jogo, inserção de vídeo, configuração do sistema, configuração de batalha e *script*.

- **Console** (Cons.): aparelho eletrônico/computador utilizado com exclusividade para jogos.

- **Digital Game Based Learning** (DGBL): de acordo com a definição do InfoSci-Dicionário trata-se uma abordagem instrucional que significa Aprendizagem Baseada em Jogo Digital na qual se utiliza e se enfatiza o envolvimento em conteúdo educacional nas mais diversas áreas utilizando técnicas de jogos digitais conhecidos comerciais de sucesso com objetivos educativos. Vide Game Based Learning (GBL) – Uso de videogames para apoiar o ensino e a aprendizagem.

- **Display** (Disp.): nesta pesquisa Monitor de vídeo. Pode significar também demonstração, arranjo, exibir.

- **Defense Point** (DP): do inglês Pontos de Defesa (PD). No jogo elaborado e no banco de dados do RPG Maker VX ACE significa “Pontos de Defesa”, literalmente.

- **Eclipse IDE** (Eclip. IDE): trata-se de uma ferramenta chamada de Ambiente de Desenvolvimento Integrado (IDE do inglês *Integrated Development Environment* / Ambiente de Desenvolvimento Integrado) na qual podem-se utilizar várias linguagens para desenvolvimento de programas, por exemplo, jogos, elaboração de aplicativos, celular, computador etc., com possibilidade de simulação/emulação do funcionamento do programa em tempo real, com linguagem de programação chamada de Java, conhecida como linguagem de programação orientada a objetos, traduzida por meio de uma Máquina Virtual Java (JVM).

- **Game Based Learning** (GBL) – Uso de videogames para apoiar o ensino e a aprendizagem. Também é uma abordagem de ensino e aprendizagem que usa jogos digitais educacionais como suporte para aprendizagem significativa para o aluno e professor, podendo ser criada pelo professor ou professor e alunos. Nesta pesquisa DGBL e GBL são utilizadas com a ideia de que ambos se utilizam de jogos digitais.

- **Gamificação** (Gamif.): utilização de mecânicas e dinâmicas de jogos com o objetivo de fazer o engajamento de pessoas para a resolução de problemas reais e melhoramento da aprendizagem. Utiliza-se de elementos de jogos para a motivação de ações e comportamentos ambientalizados fora do contexto de jogos.

- **Game Design Document** (GDD): conforme Rogers (2012), o Documento de Desenho do Jogo (do inglês Game Design Document (ou GDD como é conhecido no meio de elaboração de jogos) é um documento que traz as informações relevantes para a elaboração de um jogo. Pode-se considerar o projeto inicial do desenho de um jogo. Nele estão descritos a temática, mecânicas, plataformas, inimigos, levels, entre outros.

- **Gerador de Personagens (GD)**: ferramenta interna ao banco de dados do Ambiente RPG Maker VX ACE para caracterização e descrição do herói ou outras personagens a serem inseridas em um jogo.

- **Geração X, Y, Z e Alfa** (Ger. X, Y, Z, Alf.): de acordo com de acordo com Toledo, Albuquerque e Magalhães (2012), a geração X, que hoje tem entre 36 e 55 anos de idade, cresceu no período da Guerra Fria e refere-se à primeira a experimentar os avanços tecnológicos. A geração Y ou os Millenials refere-se às que cresceram em meio a transformação digital. A geração Z (conhecida como Centennial) refere-se à que já nasceu no mundo conectado pelas tecnologias digitais. A geração Alfa refere-se aos nascidos a partir de 2010.

- **Health Player (HP)**: no jogo elaborado e no banco de dados do RPG Maker VX ACE significa “Vida” ou “Saúde do Jogador”, literalmente (em inglês Health Player - HP).

- **Java**: de acordo com Morimoto Silva (2005), Java é uma linguagem de programação multiplataforma, isto é, pode ser usada em qualquer sistema operacional desde que o interpretador esteja instalado. É orientada a objetos, traduzida por meio de uma Máquina Virtual Java (MVJ em inglês JVM), o interpretador de código. A JVM é um programa que converte o código Java em comandos que o sistema operacional possa executar.

- **Jogabilidade** (Jogab.): trata-se de um termo utilizado pela indústria de jogos eletrônicos para definir a inclusão das experiências que o jogador passa ao interagir com os sistemas de um jogo. Nesse caso, verifica-se a descrição da facilidade ou dificuldade que o jogo oferece ao ser jogado, o número de vezes que pode ser completado, o que envolve o tempo e a duração, assim como a pontuação, seus objetivos etc. Consoante o dicionário eletrônico Priberam da Língua Portuguesa significa conjunto das características de um jogo, designadamente de um jogo eletrônico.

- **Jogo Digital (JD)**: jogo eletrônico criado para ser jogado em computador, console, celular ou outro dispositivo tecnológico. Trata-se de um jogo em que se tem a interação entre humano e computador.

– **Jogo S3rio Digital (JSD)**: trata-se de um jogo digital com abordagens de simula33o e/ou tecnologias sem o prop3sito de apenas entreter. O objetivo maior de um jogo s3rio ou educacional 3 o ensino e a aprendizagem.

– **Layout (Lay.)**: leiaute esbo3o, configura33o, plano. Para esta pesquisa, considera-se como layout o desenho da tela com todas as fun33es a serem desempenhadas pelo RPG Maker VX ACE em que est3o inseridos banco de dados, mapas externos e internos, personagens, salvamento do jogo, exporta33o do jogo, sons, trilhas sonoras, fechamento da janela, apagamento etc.

– **Mapa Narrativo (MN)**: nesta pesquisa, refere-se a um instrumento em papel no qual s3o escritos os passos vistos em uma narrativa em que est3o inclu3dos her3i e vil3o para serem inseridos em um jogo, ou seja, abrange uma narrativa l3dica baseada na intera33o do jogador com o jogo.

– **Mapa Narrativo Linear (MNL)**: conforme Falc3o, Breyer Neves (2007) corresponde a um mapa de jogo cuja narrativa possui um escopo geral 3nico com um 3nico caminho a ser trilhado durante o percurso. Neste tipo de mapa, o tipo de jogo 3 elementar em que se tem um 3nico desfecho ou final. A varia33o nos passos do her3i dentro da narrativa do jogo n3o se faz por meio de eventos narrativos e depende da performance do jogador.

– **Mapa Narrativo Hiperlinear Convergente (MNHC)**: de acordo com Falc3o, Breyer Neves (2007) este mapa 3 mais complexo. Embora o escopo geral n3o sofra modifica33es, os caminhos para se chegar at3 ele variam, isto 3, s3o diversos. Nesse caso, o mapa narrativo se afunila com caminhos diferentes que convergem para um 3nico desfecho ou final (escopo). Nesse caso, h3 modifica33es quanto a varia33es e experi3ncias para o jogador que com ele interage. Ocorrem em RPGs mais complexos. Nesse tipo de mapa, observa-se uma narrativa que tem um desdobramento de possibilidades variadas com duas ou tr3s linhas narrativas poss3veis, isto 3, com in3cios diferentes, embora o escopo final seja o mesmo com a converg3ncia ocorrendo entre as linhas.

– **Mapa Narrativo Hiperlinear Divergente (MNHD)**: consoante Falc3o, Breyer Neves (2007) este mapa, tamb3m complexo, corresponde a uma narrativa de jogo considerado como estrutura

aberta. Nesse caso, há a disposição de vários mapas com variações essenciais com relação ao conceito de divergência de linha narrativa. Nesse caso, pode-se começar em um mesmo ponto com separação subsequente em linhas variadas. Também é possível o começo da narrativa do jogo em pontos diferentes com passagem por tramas diversas e linhas paralelas ou intercruzamento entre linhas narrativas eventualmente. Portanto, nesse tipo de mapa, há a possibilidade de variação no início, decorrer e fim do jogo, com mais exploração da estrutura e mais tempo de jogo, conseqüentemente.

– **Magic Player (MP)**: no jogo elaborado e no banco de dados do RPG Maker VX ACE significa “Magia” ou “Mágica/Magia do Jogador”, literalmente (em inglês Magic Player - MP).

– **Narrativa do Jogo (NJ)**: trata-se da narrativa criada pela interação do jogador com as ações desempenhadas pela personagem, previamente inseridas antes da conclusão do projeto e escrita pelo usuário (jogador), como resultado dessa interação no momento de uma partida.

– **Non-Player Character (NPC)**: termo do em inglês. No jogo elaborado e no banco de dados do RPG Maker VX ACE significa “Personagem Não-Jogável” ou “Não Jogador”, literalmente. Trata-se de personagens que não participam das ações relacionadas ao jogador durante a narrativa do jogo, uma vez que não podem ser controladas pelo jogador.

– **Off-line**: operado independentemente de um computador ou rede, operado sem conexão com um computador ou rede, sem Internet, sem linha, somente no computador, somente no console, somente no videogame, não-remoto.

– **On-line**: antônimo de *off-line*. Operado com conexão à Internet ou a um computador. Com Internet, com linha, no computador e na rede de Internet, no console e na rede de Internet, no videogame e rede de Internet, remoto.

– **On-site**: não-remoto, pessoalmente, local.

- **One-Sheet** (OS): termo em inglês para Folha Única em português. É utilizada para o planejamento, descrição e documentação de um jogo digital em uma única folha.

- **Playlist** (PL): termo em inglês para Lista de músicas ou de vídeos na Internet.

- **ProActive Project** (PAP): consoante o *Lifelong Learning Program* da União Europeia (2010), trata-se de um modelo de projeto que trabalha seus objetivos e metas com foco em esforços e atenção a longo prazo em contextos de aprendizagem. Promove a criatividade na prática de ensino e aprendizagem por meio de jogos educacionais. Seu objetivo é criar contextos nos quais os professores de diferentes níveis de ensino aplicam a criatividade com a criação de seus próprios cenários de (D)GBL, com uso de ferramentas autorizadas ou livres para a criação de conteúdos educacionais a partir de editores de jogo digital.

- **Role Playing Game** (RPG): do inglês, Jogo de Interpretação de Papéis.

- **RPG Maker VX ACE**: uma das versões de um Jogo de Interpretação de Papéis em formato digital.

- **Script** (Scr.): termo em inglês para roteiro, argumento, texto, letra. Em computação refere-se a um conjunto de instruções que são utilizadas para que uma função execute um aplicativo, isto é, um programa.

- **Sprites** (Spr.): do latim “spitirus”, duende, fada, objeto gráfico bi ou tridimensional. Pronúncia no inglês: /'sprarts/. No jogo, são imagens gráficas criadas para serem utilizadas inerte ou em movimento durante uma partida.

- **Spritesheet** (Spritesh.): Pronúncia em inglês: /'sprartʃi:t/. Arquivo ou folha que contém uma ilustração em várias posições para ilustrar o movimento de uma personagem sem que seja percebida a posição estática de cada imagem que pode ser bi ou tridimensional.

- **Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)**: esse termo foi utilizado inicialmente no Reino Unido, ao final dos anos de 1990 (1996-1997) por Dennis Stevenson. Consoante o autor, trata-se de uma expressão que se refere ao papel da comunicação (seja por fios, cabos, ou sem fio) na moderna tecnologia da informação. Define-se como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados integradamente, com um objetivo comum Exemplos de TICs são o computador pessoal, Inteligência Artificial, Internet etc.

- **Tecla Enter** (Tec. Ent.): tecla do teclado de computador que serve para indicar o término de uma cadeia de caracteres. Em digitação, ao clicar nessa tecla, salta-se de uma linha superior para uma linha inferior. No jogo desta pesquisa, a Tecla Enter é utilizada para dar início a alguma ação relacionada à personagem utilizada pelo jogador, por exemplo, início ou reinício de jogo, lutar etc.

- **Tecla Alternate** (Te. Alt.): tecla com a abreviatura da palavra Alternar (do inglês alternate). No jogo, permite acesso ao aumento da tela de jogo aberta, quando apertada em conjunto com a Tecla Enter.

- **Technical Points** (TP): do inglês, Pontos Técnicos. No jogo elaborado e no banco de dados do RPG Maker VX ACE significa “Pontos Técnicos” literalmente.

- **Tecla Shift** (TS): tecla do teclado de computador utilizada para substituir uma função por outra no teclado. No jogo desta pesquisa, é uma tecla que serve para mudar a maneira de movimentos da personagem utilizada pelo jogador, como passar a correr ou andar rápido durante o jogo. *Shift* significa movimento, mudança de um local, pessoa etc. para outro/a (do inglês move from one place, person, etc. to another)

- **Ten-Pager** (TP): Pronúncia em inglês: /'tɛn'peɪdʒər/. Termo inglês para Dez Páginas. Modelo de projeto utilizado para o planejamento, descrição e documentação de um jogo digital com maiores detalhes em dez folhas.

– **Tiles** (Til.): Pronúncia em inglês: /'taɪls/. Do inglês azulejos, janelas de arranjo. Em jogo digital, aparecem como gráficos referentes à parede de um ambiente, ao piso, chão, telhado etc.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE SONDAAGEM

QUESTIONÁRIO

Perfil dos estudantes participantes do projeto de elaboração do jogo em RPG Maker VX ACE. O objetivo é identificar características dos estudantes incluídos na pesquisa, informações a respeito dos participantes, quanto ao acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), e verificar características e preferências dos estudantes em relação a jogos digitais, sua utilização e elaboração em aulas de Língua Portuguesa

Idade: _____ Sexo: ___ (M). ___ (F)

1. Você tem acesso às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs)?
 _____ Sim _____ Não

2. A qual ou a quais desses dispositivos você tem acesso?

___ Celular digital (*Smart phone*)

___ TV *Smart*,

___ *Laptop* (“*Notebook*”)

___ Netbook

___ Webcams

___ Mídias sociais eletrônicas

___ Desktop/Computador de mesa

3. O acesso que você tem à Internet e a Mídias Sociais é:

___ Em casa e na escola

___ somente em casa

___ Em *Lan House* ou em *Cyber Café*

___ Apenas na escola

4. Quais as Mídias sociais eletrônicas mais acessadas ou preferidas por você?

___ Facebook ___ Twitter

___ Instagram ___ *Whats.App*

5. Com que frequência você utiliza a Internet para a realização de atividades escolares?

___ Sempre ___ nunca ___ às vezes

___ Quando é direcionada pelo professor

6. Onde você mais utiliza a internet para fins escolares?

___ Em casa ___ na escola ___ na *LAN House*

7. Quais desses itens você utiliza para fins escolares?

___ Celular ___ Computador pessoal

___ Tablet ___ Nenhum

8. Você gosta de jogo digital? _____
 Sim _____ Não

9. Que tipos de jogo você gosta ou costuma jogar fora da escola?

RPG ___ Puzzle ___ Pergunta e Resposta

___ Simulação ___ Estratégia _____

Esportes ___ Luta ___ Aventura _____

10. Você gostaria de elaborar um jogo digital como atividade de Língua Portuguesa?

___ Sim _____ Não

APÊNDICE B – MAPA NARRATIVO 1

SONDAGEM

Tente lembrar de uma história lida ou vista na TV ou Internet, ou mesmo ouvida em rádio, e destaque o que se pede, observando apenas dois personagens. Você pode criar sua própria narrativa conhecendo como é organizado um enredo para elaborar o seu mapa narrativo.

Enredo			
O enredo é um elemento fundamental para a narrativa. Trata-se do conjunto de fatos que acontecem, ligados entre si, e que contam as ações dos personagens. Ele é dividido em algumas partes. Vejamos. (GANCHO, 2010).			
Situação inicial ou Exposição	é quando o autor apresenta os personagens e mostra o tempo e o espaço em que estão inseridos, geralmente logo na introdução;		
Estabelecimento de um conflito ou Complicação	um acontecimento é responsável por modificar a situação inicial dos personagens, exigindo algum tipo de ação;		
Desenvolvimento	ao longo desta seção, o autor conta o que os personagens fizeram para tentar solucionar o conflito;		
Clímax	depois de diversas ações dos personagens, a narrativa é levada a um ponto de alta tensão ou emoção, uma espécie de “encruzilhada literária” que exige uma decisão ou desfecho;		
Desfecho	é a parte da narrativa que mostra a solução para o conflito.		
Título			
Resumo			
Situação inicial	Personagens	Herói	Vilão
	Tempo		
	Espaço/Lugar		
Estabelecimento de um conflito	Situação Inicial	Acontecimento	
		Ação	
	Modificação		
Desenvolvimento	Tentativas de solucionar o conflito	Herói	Vilão
		Ação 1:	Revide 1:
		Ação 2:	Revide 2:
		Ação 3:	Revide 3:
		Ação 4:	Revide 4:
Possíveis falhas do herói			
Ponto de Alta Tensão			
Desfecho	Solução para o conflito		
Moral			

Fonte: Mapa narrativo elaborado com base em Adam (2019) e Gancho (2010) / 2020.

APÊNDICE C - MAPA NARRATIVO 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL

Fase 1 - Sondagem

CONSTRUINDO UM CONTO DE AÇÃO

01. Pense em uma história que gostaria de contar a partir de um filme ou um conto. Preencha o que se pede.

RESUMO:

Situação inicial:

Quem são os personagens?

1. _____
2. _____
3. _____

Qual a descrição de cada um dos personagens?

1. _____
2. _____
3. _____

Qual dos personagens é o herói e o Anti-herói ou vilão?

1. Herói: _____
2. Anti-herói ou vilão: _____

Em que tempo a história se passa?

Em que lugar se passa a história?

Caracterização do lugar:

Qual a situação inicial da história antes do conflito?

Que acontecimento muda o rumo da história gerando um conflito?

O que fica diferente na história com o acontecimento?

CONTINUAÇÃO DO APÊNDICE C - MAPA NARRATIVO 2

Na tentativa de solucionar o problema estabelecido ou conflito, que ações o herói faz para que a história retorne à normalidade?

Ação 1:

Ação 2:

Ação 3:

Ação 4:

Em qual dessas ações o herói falha?

Qual foi a falha?

Como fica o herói?

Na tentativa de manter o problema sem solução, que ações o vilão faz para a história permaneça em desequilíbrio?

Revide 1:

Revide 2:

Revide 3:

Revide 4:

Falha do vilão:

O que ocorre após as ações do herói e os revides do vilão em uma disputa final?

Qual a solução dada pelo herói ao conflito?

Como a história termina?

Situação final

Como o herói termina na história?

Existe moral nessa história, se sim qual?

APÊNDICE D - INSTRUMENTO PARA PRIMEIRA ESCRITA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Sondagem - Produza um texto conforme sua equipe detalhou no mapa narrativo.

Título
1º parágrafo: situação inicial: espaço, personagens e tempo
2º parágrafo: conflito surgido, ações desenvolvidas, resolução do conflito
3º parágrafo: final da história e moral

Fonte: Elaboração do autor. Dados da pesquisa / 2020

APÊNDICE E – DOCUMENTO DE DESENHO DO JOGO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL

Fase 4 – Planejamento do Jogo / GDD *Folha Única (FE) (One-Sheet) (OS)*

1. Nome do Jogo

2. Sistema a ser utilizado

3. Idade-alvo

Classificação etária

--	--

4. História do jogo voltada para a jogabilidade

5. Características/Atributos

Dificuldades:

Alvo:

--	--

6. Tema

7. Regras

8. Objetivos

09. Interface/Controle

Interface:

Setas de direção da personagem:

Luta/Combate:

Pegar/Ler objetos:

Movimentos/Andar rápido/correr:

Conversar com NPCs do jogo:

Pontuação/duração da vida da personagem:

10. Definições gerais

Arte:

Gênero:

Plataformas:

Quantidade de níveis/capítulos/partes etc.:

Quantidade de vilões/inimigos:

Mecânica (s):

Puzzles:

Dungeons:

Progressão do jogo:

Fonte: Pereira (2018) e Rogers (2010)

APÊNDICE F – IDENTIFICADOR DE TEXTUALIDADE

Eixo da Produção Textual		
	Narrativa elaborada	O Reino Obscuro
Construção da Textualidade	Estabelece relações entre as partes do texto conforme construção composicional, estilo do gênero.	
	Evita repetições usando adequadamente elementos coesivos que contribuam para a coerência e continuidade do texto e sua progressão temática.	
	Usa recursos linguísticos e multissemióticos conforme contexto de produção, construção composicional, estilo do gênero e efeitos pretendidos.	

Fonte: Elaboração do autor baseado em Beaugrande e Dressler (1981), Fávero (2010) e Koch (2012) / 2020

APÊNDICE G – IDENTIFICADOR DE FATORES DE COESÃO

Fatores de coesão textual		Ocorrências na Narrativa
Coesão		Título:
Reiteração Lexical		
Referenciação	Anafórica	
	Catafórica	
Substituição	Nominal	
	Verbal	
	Elipse	
	Conjunções	
	Reiteração	
Conjunção/Conexão	Causalidade	
	Temporalidade	
	Consequência	
Elisão	Zero	

Fonte: Elaboração do autor baseado em Beaugrande e Dressler (1981), Fávero (2010) e Koch (2012) / 2020

APÊNDICE H – ANALISADOR DE ESTRATÉGIAS DE ESCRITA

Eixo da Produção Textual		
Estratégias de Produção	Narrativa elaborada	O Reino Oscuro
	Desenvolve as estratégias a seguir	
	Planejamento	
	Revisão	
	Edição	
	Reescrita	
	Avaliação do texto	
	Variedade linguística	
	Semiose apropriada ao contexto	
	Enunciadores envolvidos	
	Gênero	
	Suporte	
	Esfera de circulação	
	Adequação à norma-padrão	
	Utiliza <i>softwares</i>	
	Edição de texto,	
	Edição de imagem	
	Edição de áudio	
	Edita textos produzidos em várias mídias	
	Explora recursos multimídias disponíveis	

Fonte: Elaboração do autor baseado em Beaugrande e Dressler (1981), Fávero (2010) e Koch (2012) / 2020

APÊNDICE I – VERIFICADOR DE ASPECTOS LINGUÍSTICOS

Eixo da Produção Textual		
	Narrativa elaborada	O Reino Obscuro
Aspectos notacionais e gramaticais	Utiliza conhecimentos dos aspectos notacionais sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão.	
	Ortografia padrão	
	Pontuação adequada	
	Mecanismos de concordância nominal	
	Mecanismos de concordância nominal verbal	
	Mecanismos de regência verbal	

Fonte: Elaboração do autor baseado em Beaugrande e Dressler (1981), Fávero (2010) e Koch (2012) / 2020

APÊNDICE J – IDENTIFICADOR DE FATORES DE COERÊNCIA

Fatores de coerência textual	Ocorrências na Narrativa
1) Unidade semântica.	
2) Progressão textual.	
3) Não-contradição entre as partes.	

Fonte: Elaboração do autor baseado em Beaugrande e Dressler (1981), Fávero (2010) e Koch (2012) / 2020

APÊNDICE K – CADERNO PEDAGÓGICO**UFC**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL**

**ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO
ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE TEXTO**



**Proposta de atividade de Língua Portuguesa
com produção textual e jogo digital como suporte para
textos narrativos no gênero conto maravilhoso**



UFC

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL**

**PROPOSTA DE ATIVIDADE DE LÍNGUA
PORTUGUESA COM PRODUÇÃO TEXTUAL E
ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO SUPORTE
PARA TEXTOS NARRATIVOS NO GÊNERO CONTO
MARAVILHOSO**

JOSÉ MAURÍCIO SANTOS DA SILVA

**ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL
COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE
TEXTO NARRATIVO**

**FORTALEZA-CE
2021**

Boas-Vindas

Caro colega docente de Língua Portuguesa,

Externar nossa alegria a despeito da realização do projeto proposto, da pesquisa construída e da elaboração deste caderno envolve a construção de novas formas de ver e encarar a sala de aula e todo o ambiente que está impregnado na escola e fora de seus muros. Mesmo Assim, nossa intenção não é abarcar a complexidade que envolve o trabalho docente no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa e Literatura.

Entretanto, não há mais como permitir que uma instituição tão importante se isole por medo de inovar e de buscar em outras áreas apoio necessário para enfrentar desafios que se colocam no labor de nós professores inseridos no século XXI. E nós, profissionais da educação, sabemos bem o que isso significa em um país tão desigual, e que, por muitas vezes, muitos de nossos alunos têm acesso a novas tecnologias bem antes de nós por diversos fatores, precipuamente o econômico. No entanto, discutir essas condições não é nosso objetivo.

Ao manusear este material, você, colega professor, terá acesso à possibilidade de unir o trabalho com o texto em papel a partir de mapas narrativos, trabalho colaborativo, utilização de ambientes virtuais e Motor de elaboração de jogo digital em RPG (Role-Playing Game) para inserção dos textos narrativos produzidos por seus alunos. O material é especificamente direcionado para o trabalho com turmas de 9º ano. Porém, pode ser adaptado por você para qualquer ano do Ensino Fundamental ou série do Ensino Médio. O foco é o texto narrativo no gênero conto e os elementos da narrativa. Nesse caso, o conto maravilhoso.

Pode não parecer, mas já há excelentes propostas de trabalho envolvendo o uso e a elaboração de jogos digitais no ensino e na aprendizagem do Português, língua materna, utilizando novas tecnologias em colaboração com os alunos ou não. Reiterando essa asserção, dentre eles destacamos a utilização de jogos para o trabalho com língua e literatura, “Tá na norma” e “Trovadorismo de Ontem e Hoje”, trabalho com leitura como, “Jogo Ler é Preciso”, e propostas de trabalhos com utilização e elaboração de jogos com gêneros, sequência narrativa, coesão e

coerência, além de outros. Como vemos, há diversidade nas possibilidades de trabalho com o jogo e as tecnologias que hoje conhecemos.

O melhor de tudo isso, é que nós, docentes de Língua Portuguesa e Literatura, podemos utilizar instrumentos que abrangem a configuração e elaboração desses jogos digitais com nossos alunos de forma intuitiva, sem a necessidade de uso de linguagem de programação. Nesse caso, o Motor utilizado nesta proposta traz em seu leiaute e em sua biblioteca interna, os materiais necessários para elaboração e utilização de um jogo em que se dá a inserção dos textos dos alunos, o que faz do jogo um suporte importante para a veiculação do gênero escolhido e trabalhado em sala de aula ou de forma remota. Neste caso, o Conto Maravilhoso.

Este caderno contém seis interações que você e seus alunos podem percorrer para o trabalho com o texto narrativo, preenchimento de mapa narrativo, produção textual e inserção dos textos dos alunos com sua participação, tanto na versão de escrita quanto reescrita. Cada interação corresponde a uma etapa da pesquisa e aplicação. Para acesso a vídeos e textos a serem utilizados, disponibilizamos *links* para acesso rápido. As imagens utilizadas servem, para facilitar a compreensão do Motor de elaboração de jogo em RPG em um trabalho que corresponde a 100h/a.

Para finalizar essas boas-vindas, gostaríamos de agradecer a todos os envolvidos no processo pelo qual passou o projeto e a pesquisa para que fosse possível a realização da pesquisa e concretização das ações por meio deste caderno. Esperamos que você tenha esta proposta como o início de outras possibilidades de trabalho com o ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Para isso, acreditamos no trabalho colaborativo entre professor e alunos com a utilização de novas tecnologias, servindo como apoio para o protagonismo de nossos pupilos valorizando o protagonismo. Um grande abraço!

SUMÁRIO

O USO DE JOGOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	224
INTERAÇÃO 1 – PROPOSIÇÃO DO PROJETO	226
INTERAÇÃO 2 – ETAPA 1	227
INTERAÇÃO 3 – ETAPA 2	229
INTERAÇÃO 4 – ETAPA 3	232
INTERAÇÃO 5 – ETAPA 4	248
ETAPA FINAL – LINKS PARA FEEDBACK DOS PARTICIPANTES	290
TUTORIAIS DE ELABORAÇÃO DE UM JOGO EM RPG MAKER VX ACE	291
LINK COM COMPARTILHAMENTO DA DOCUMENTAÇÃO DO PROJETO	291
LINK PARA ACESSO AOS TUTORIAIS DA ELABORAÇÃO PROPOSTA	291
LINK DE ACESSO AO JOGO PARA BAIXAR E INSTALAR CONCLUÍDO	291
REFERÊNCIAS	292

O USO DE JOGOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA

A utilização de jogos digitais na atividade escolar tem encontrado uma crescente participação docente, enquanto designer e desenvolvedor, principalmente quanto a questões que envolvem o ensino e a aprendizagem mediadas por computador. Essa relação entre atividades que estão imbricadas na tarefa de ensinar com jogos vem crescendo a cada dia. Dessa forma, os jogos digitais aparecem não apenas como entretenimento, mas também como instrumento de ensino, aprendizagem e modelos de avaliação.

Dessa forma, uma prática de ensino de Língua Portuguesa e Literatura com jogo (digital) precisa levar em consideração a definição de jogo. Dentre as várias existentes, observam-se duas que chamam atenção. A primeira delas condiz com uma função do jogo que é “[...] uma luta por alguma coisa ou representação de alguma coisa.” (HUIZINGA, 2001, p. 17).

A segunda, jogo é um sistema formal que tem como base “[...] regras com resultado quantificável e variável, em que diferentes resultados são atribuídos a diferentes valores, o jogador exerce esforço para influenciar a saída, [...] apega-se ao resultado, e as consequências da atividade são opcionais e negociáveis.” (JUUL, 2003, p. 5).

Com isso, observa-se que é necessário a defesa de que professor e alunos podem trabalhar de forma conjunta e colaborativa com jogos de propósitos didáticos envolvendo o professor enquanto *Game Designer*. Essa é uma visão que corrobora afirmação de Ribeiro e Miranda (2019, p. 28) quando mostram que: “É preciso romper paradigmas, praticas arraigadas, tradicionais de ensino; os jogos se apresentam como um importante instrumento para a promoção da aprendizagem significativa”. A nosso ver, essa afirmação condiz com o que se busca com aplicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (BRASIL, 2017).

O que dizer da Gamificação e da DGBL nesse contexto? De acordo com Pereira e Reis (2018), uma das respostas à pergunta verifica-se na definição de que a Gamificação se refere ao uso de pensamentos e elementos de jogos em contextos fora de jogos digital ou não e, Digital Game-Based Learning constitui-se de uma abordagem que utiliza jogos, analógicos ou digitais, com o objetivo de otimizar a experiência de aprendizagem.

Em todo caso, ambos envolvem adaptabilidade, conflitos, metas, objetivos, desafio, imersão, feedbacks, sistemas de prêmios etc., com conceitos de jogos semelhantes para uso em sala

de aula. Contudo, são estratégias diferentes de ensino. (JURASCHKA, 2019). Com isso, são observadas as seguintes diferenças entre Gamificação e DGBL:

- a) DGBL – Há um oferecimento equilibrado e delicado interaulas no ambiente de aula compreendendo o jogo e sua jogabilidade na educação. Nesse caso, os docentes mostram novos conceitos aos discentes de que forma eles funcionam. Logo após, há a prática com esses com a utilização de jogos digitais como meios, o que envolve a interação social;
- b) Gamificação – Existe o envolvimento de pegar elementos dos jogos, tais como tabelas de classificação, níveis ou pontos, colocando-os nas aulas. Dessa forma, essa estratégia objetiva transformar aulas que não são agradáveis em um formato mais envolventes para os alunos, o que mostra, também, envolvimento social.

A opção para esta proposta é a Aprendizagem Baseada em Jogo Digital. O Jogo Digital tem sido um dos fatores importantes no ensino de Língua Portuguesa e Literatura, atualmente. Além disso, a elaboração de jogos em colaboração com os alunos é uma prática que está cada vez mais presente em aulas de português.

Portanto, essa afirmação corrobora a visão de Prensky (2001), que propõe ao professor revisitar suas práticas, observando que a educação escolar hoje está fortemente influenciada pela Revolução da Aprendizagem Baseada em Jogos (Digitais). Andrade; Quesada; Martins (2016), por exemplo, ao explorar a utilização do Jogo Digital no ensino de Língua Portuguesa e Literatura, demonstram aumento no leque de oportunidades do trabalho docente, pois, a participação dos alunos é maior, ativa, colaborativa com exercício do protagonismo (ZANINI, 2012).

Para aplicação desta proposta você precisará dos instrumentos a seguir: Mapa Narrativo do Enredo a ser elaborado, Ambiente de desenvolvimento RPG Maker VX Ace, Folha de Enredo, do Jogo Digital com detalhamento de fases, regras, objetivos, metas e o texto, Folha de Escrita com divisão em quatro parágrafos, Texto Introdutório da narrativa do jogo, Laboratório de Informática da escola com acesso à *Internet*, Projetor, Caixas de Som, Computador *laptop* ou *desktop*, Câmera fotográfica para registro da turma, Tutorial de uso do RPG Maker VX Ace, Acesso ao *Google Drive* com a pasta contendo o material utilizado no projeto e Formulário Google para avaliação final do projeto (*feedback*). O formato da prática precisa de 100 horas com um total de cinco etapas e uma final com aplicação de formulário para obtenção de feedback.

I

NTERAÇÃO 1 Proposição do Projeto

A atividade nesta interação é o ponto de partida para a inserção do projeto. Somando-se ao instrumento de sondagem que deve ser aplicado para caracterização da turma. Neste momento é importante envolver a turma com a ideia de um trabalho colaborativo e que dará aos participantes a oportunidade de explorar sua criatividade e ações interativas na elaboração do projeto.

OBJETIVO(S):

- Promover o primeiro contato com a turma para promoção do projeto
- Apresentar os instrumentos de participação.
- Coletar a descrição do perfil dos alunos

RECURSOS DE SALA UTILIZADOS:

Quadro branco
Marcador para quadro branco

Preparação:

- Apresentar o documento de sondagem de caracterização da turma contendo dez perguntas que abrangem o ensino de Língua Portuguesa e o uso de novas tecnologias e jogos digitais
- Escrever as instruções no quadro
- Descrever para os alunos como será feita a coleta das informações e para que será aplicado o instrumento.

Procedimentos:

- Faça a leitura, escrita e oralidade relacionadas especificamente à proposta de aplicação do projeto e o instrumento de caracterização da turma.
- Organize o tempo com chamadas de conclusão num intervalo de 10 em 10 minutos até a finalização correta e o recebimento de todos os instrumentos de caracterização. Ajude os alunos com tiradas de dúvidas sobre as perguntas e receba os instrumentos para análise.
- Na sequência das aulas, divulgue os resultados para os alunos.

Aulas 01 e 02 (100 min): Proposição e Sondagem

Quando usar:

- Para promoção do primeiro contato com a turma respeito do projeto a ser aplicado
- Para proposição do projeto e seus objetivos
- Para descrição da turma quanto ao uso de novas tecnologias e jogos digitais.

Nível: 9º ano podendo ser adaptado para turmas de todo o Ensino Fundamental e Médio

Habilidades: (EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

Prática: Leitura, Escrita e Oralidade

Tempo de Preparação: 10 minutos cada aula geminada

Tempo da Atividade: 90 minutos cada aula geminada

Materiais: Instrumento de sondagem do perfil dos alunos (em papel ou em formato digital no computador)²⁰

²⁰ Acesso ao instrumento de caracterização da turma: <https://forms.gle/Z7m6Y7KwkDD6Xa5MA>

INTERAÇÃO 2 ETAPA 1

A atividade desta interação é a continuidade da proposição seguida da análise do instrumento aplicado. Nesta etapa do projeto, o professor deve propor aos alunos que estejam atentos à narrativa quanto às narrativas apresentadas referentes à fábula, ao conto maravilhoso e ao conto de fadas, assim como sua influência social.

OBJETIVO(S):

- Introduzir as narrativas que servirão de motivação para a criação da narrativa a ser inserida no jogo.
- Interpretar a obra por meio dos vídeos apresentados com foco em imagens, vocabulário utilizado e palavras-chaves utilizadas.
- Utilizar recurso audiovisual para estimular o interesse na leitura das narrativas a serem propostas.

RECURSOS DE SALA UTILIZADOS:

Quadro branco, Marcador para quadro branco, Projetor, Computador *Laptop* (*Notebook*), *Internet*.

PREPARAÇÃO:

- Apresentar passagens das narrativas a serem trabalhadas em vídeos da *Internet*.
- Perguntar aos alunos sobre cada uma das narrativas apresentadas.
- Explicar diferenças entre elas.
- Apontar tipos de personagens e diferenças dos tipos de abordagem.

Aulas 03 e 04 (100 min): Letramento Literário

Quando usar:

- Para introdução das narrativas que motivarão a escrita da narrativa para inserção no jogo.

Nível: 9º ano podendo ser adaptado para turmas de todo o Ensino Fundamental e Médio

Habilidades: (EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos. (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

Prática: Leitura e Oralidade

Tempo de Preparação: 10 minutos cada aula geminada.

Tempo da Atividade: 90 minutos cada aula geminada

Materiais: Narrativas escritas O Conselho dos Ratos²¹, As Roupas Novas do Imperador²² e A Bela Adormecida²³ e um vídeo com trechos de Harry Potter.²⁴

²¹ Acesso ao vídeo O Conselho dos Ratos: <https://www.youtube.com/watch?v=g8ypfel1ex4>

²² Acesso ao vídeo As Roupas Novas do Imperador: <https://www.youtube.com/watch?v=xvtQxnFGvIk>

²³ Acesso ao vídeo A Bela Adormecida: <https://www.youtube.com/watch?v=FBzMDiYtrq0>

²⁴ Acesso ao vídeo de Harry Potter: Parte 1: <https://www.youtube.com/watch?v=kmXjPbN-rYU>
Parte 2: <https://www.youtube.com/watch?v=XS3fRkaapKY>

- Propor a leitura de cada conto em papel em dois momentos: Leitura global para apreensão da obra e leitura aprofunda de aspectos do texto lido.

PROCEDIMENTOS: Ainda não precisa dividir a turma em equipes neste momento, uma vez que será utilizado projeção das narrativas em vídeos em versões diferenciadas.

- Organize o tempo observando cada vídeo a ser apresentado. Neste momento todo o processo é visual e oral.

Abertura da Aula: 10 minutos

Organização do material em sala: 10 minutos

Apresentação dos Vídeos: 50 minutos

O Conselho dos Ratos: cinco minutos de projeção com cinco minutos de discussão

A Roupas Nova do Imperador: 15 minutos de projeção e cinco minutos de discussão

A Bela Adormecida: cinco minutos de projeção e cinco minutos de discussão

Harry Potter Partes 1 e 2: 5 minutos e cinco minutos de discussão

- Antes da apresentação, escreva o nome de cada uma das narrativas a serem vistas de forma audiovisual.
- Pergunte aos alunos sobre cada uma delas incluído o formato.
- Explique aos alunos o que será feito nos próximos encontros quanto às narrativas apresentadas, demonstrando que serão feitas leituras em papel e que a turma será organizada em equipes de seis alunos para início do projeto de produção e reescrita de texto.
- Faça comentários e direcione perguntas que envolvem a estrutura e o formato das narrativas apresentadas e suas diferenças.
- Direcione os alunos para que eles tomem notas durante a apresentação.
- Após o término da apresentação, mostre aos alunos *slides* contendo material sobre texto narrativo totalizando 13 lâminas.

Tempo para apresentação dos *slides* com o tema Texto Narrativo: 15 minutos

- Mostre aos alunos detalhes que envolvem o texto narrativo utilizando os vídeos como suporte para a apresentação, incluindo Elementos da Narrativa e Sequência Narrativa.
- Após a exibição audiovisual incluído as narrativas e os slides, é importante lançar perguntas para a turma, por exemplo, com respostas orais:
 1. O que vocês perceberam de igual e diferente nos vídeos apresentados?
 2. Que palavras são apresentadas no início de cada um dos vídeos?
 3. Com qual objetivo cada um desses vídeos foi produzido?
 4. De que forma você percebeu diferenças entre eles?
 5. O que cada um desses vídeos transmite quanto à sua narrativa?
- Finalize a aula propondo a continuidade da interação com a apresentação das narrativas vistas em vídeo, agora a serem lidas em papel para interpretação e discussão.

Essas perguntas tem o objetivo de refletir oralmente com os alunos a percepção dos alunos quanto ao gênero textual abordado e tipos textuais observados. A turma também poderá perceber as diferenças entre os objetivos de cada narrativa para a realidade da sociedade atual. Poderá ainda verificar como se desencadeia uma Sequência Narrativa a partir de um vídeo.

INTERAÇÃO 3 ETAPA 2

As atividades desta interação são a continuidade da proposição dos vídeos e *slides*. Nesta etapa as narrativas devem ser inseridas em papel para distribuição com a turma. Também, nesta fase, a turma precisa ser avisada de que a escolha do tipo de jogo a ser elaborado deve ser feita pela turma a partir do gênero textual conto a ser lido em sala e dos vídeos vistos anteriormente. Nesse caso, o professor deve propor aos alunos a leitura silenciosa e oral das narrativas O Conselho dos Ratos, A Bela Adormecida e As Roupas Novas do Imperador. A proposição deve levar em consideração um texto por aula de 100 minutos (50 minutos cada).

OBJETIVO(S):

- Introduzir cada uma das narrativas para leitura global e aprofundada com diferenciação entre tipos de contos.
- Interpretar a narrativa lida com contextualização e aprofundamento com aspectos do texto que englobam personagens, tempo, lugar, narrador e enredo.
- Reconhecer uma Sequência Narrativa

RECURSOS DE SALA UTILIZADOS:

- Quadro branco e marcador

Aulas 05 e 06, 07 e 08, 09 e 10

Quando usar:

- Para introdução das narrativas que motivarão a escrita da narrativa para inserção no jogo.
- Para interação após leitura silenciosa e durante leitura oral com as narrativas propostas com mediação do professor.

Nível: 9º ano podendo ser adaptado para turmas de todo o Ensino Fundamental e Médio

Habilidades: (EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos. (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

Prática: Leitura e Oralidade

Tempo de Preparação: 10 minutos cada aula geminada

Tempo da Atividade: 90 minutos cada aula geminada

Materiais: Narrativas O Conselho dos Ratos, As Roupas Novas do Imperador e A Bela Adormecida

- Organize a sala em círculo para que todos os alunos fiquem um de frente para o outro.
- Lembre os alunos e alunas de que este momento da aula é de concentração e silêncio.
- Utilize o quadro da Sequência Narrativa para comentar a formatação, estruturação e funcionamento de cada uma das narrativas.

Abertura da Aula e organização da sala: 10 minutos

Entrega do material em sala: 5 minutos

Leitura silenciosa: 15 minutos

Leitura oral por linha ou parágrafo: 20 minutos

- Antes da apresentação, escreva o nome das narrativas a serem lidas durante as interações.
- Explique aos alunos que será preciso responder oralmente (ou por escrito) itens relacionados aos textos lidos. A sugestão nesta prática é que toda a interação seja oral.
- Faça comentários e direcione perguntas que envolvem a estrutura e o formato de cada uma das narrativas apresentadas e mostre suas diferenças dentro do texto.
- Direcione os alunos para que eles tomem notas durante a apresentação.
- Caso queira, pode fazer a contagem do número de palavras lidas por minuto durante a leitura silenciosa. Para isso, basta marcar rigorosamente o tempo levado por cada aluno para lerem cada conto e depois dividir o número de palavras que cada narrativa contém pelo tempo levado por esse aluno para concluir sua leitura.
- Mostre aos alunos detalhes que envolvem cada um dos textos narrativos lidos, utilizando palavras do vocabulário no quadro ou em projeção.
- Apresente cada uma de sua Sequência Narrativa utilizando um quadro em papel ou em *slides*.²⁵
- Após a exibição, peça aos alunos para reler o texto, agora observando cada uma das fases da Sequência Narrativa apresentada em quadro ou nos *slides*.
- Indique que as respostas serão dadas oralmente ou por escrito, seguindo o Quadro da Sequência Narrativa para uma das narrativas escolhida:

Sequência Narrativa

Título da história	
Resumo	
Pn 1: Espaço que ocorreu a história	
Pn 1: Personagens	
Pn 1: Tempo – Quando ocorreu a história	
Pn 2: Complicação surgida na história	
Pn 3: Ações desenvolvidas pelos personagens em torno da complicação	
Pn 4: Resolução do conflito	
Pn 5: Situação final	
Pn Ω: Moral da história	

²⁵ Os textos apresentados neste caderno, assim como o quadro da Sequência Narrativa para preenchimento, podem ser baixados pelo link a seguir:

1. Que palavras são apresentadas no início de cada uma das narrativas?
 2. Podemos indicar diferenças entre as narrativas vistas?
 3. A moral da história aparece em todas as narrativas lidas?
 4. A que gênero textual cada uma das narrativas pertence?
 5. A qual tipologia textual eles pertencem?
- Finalize a aula 10 propondo a continuidade da interação e a organização das equipes para preenchimento de mapa narrativo de um enredo de um texto a ser produzido por cada equipe.

O objetivo dessas perguntas é refletir oralmente com os alunos questões de gênero, tipologia, gramática e sentidos do texto. A turma também poderá perceber diferenças entre os objetivos de cada narrativa para questões de valores da sociedade atual.

INTERAÇÃO 4 ETAPA 3

Nesta interação a turma deve ser organizada em equipes por escolha do professor em colaboração com os alunos. As atividades desta etapa perfazem o ponto de partida para a elaboração do texto narrativo que será inserido no jogo digital em RPG no ambiente digital. Também nesta etapa, os alunos deverão ter acesso aos computadores e ao ambiente/motor RPG Maker VX ACE apenas para reconhecimento. A interação começa com a proposição de preenchimento de dois mapas narrativos: um com a sequência do enredo mais sucinta e outra com a descrição de maiores detalhes. Para a elaboração desses dois mapas narrativos, foram levadas em consideração a fundamentação teórica baseada em Adam (2019) com as Sequência Narrativa, Falcão (2013) com mapas narrativos com estruturação lineares e hiperlineares e Gancho (2010) com a classificação dos elementos da narrativa. Nesta interação é importante apresentar ou retomar com os alunos a diferença entre gênero e tipologia textuais, assim como as diferenças entre os elementos da narrativa e seu uso no conto. A partir desta etapa, todo o processo passa a ser colaborativo nas ações em que professor e aluno participam diretamente da configuração e elaboração do jogo. Durante a interação ao longo das aulas cada equipe deve elaborar um narrativo do gênero conto de fadas, de aventura ou maravilha, uma vez que o RPG Maker VX ACE possibilita a elaboração dos elementos da narrativa com essas características. No caso desta interação a opção foi pelo conto

Aulas 11 e 12 e 13, 14 e 15, 16 e 17, 18 e 19, 20 e 21, 22 e 23, 24 e 25, 26 e 27, 28 e 29

Quando usar:

- Para pré-produção da narrativa a ser inserida no jogo. Para mapeamento das ações de cada narrativa a ser produzida pelas equipes.
- Para elaboração da narrativa a ser inserida no jogo e reescrita do texto produzido.
- Para elaboração do GDD e enredo da narrativa do jogo.
- Para tomada de decisão sobre qual narrativa inserir no ambiente RPG Maker VX ACE e quais personagens usar.
- Para apresentação, contato e manuseio do RPG Maker VX ACE após baixar o programa RPG Maker VX ACE.
- Para elaboração dos ambientes dentro do RPG Make VX ACE, configuração e laboração do jogo.

Nível: 9º ano podendo ser adaptado para turmas de todo o Ensino Fundamental e Médio

Habilidades: (EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. (EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

Prática: Escrita e Produção textual com Tema Transversal Novas Tecnologias em aulas de Língua Portuguesa e Literatura

Tempo de Preparação: 10 minutos cada aula geminada

Tempo da Atividade: 90 minutos cada aula geminada

Materiais: Mapa narrativo com sequência em quadro, mapa narrativo com detalhamento da sequência e folha de produção textual dividida em quatro parágrafos, RPG Maker VX ACE.

maravilhoso e fadas. O texto introduzido no jogo deve ser proposto e produzido pelos próprios alunos. Para introdução do jogo e ligação do jogo com a narrativa dos alunos o professor deve propor uma narrativa como mote para a narrativa do jogo. É importante que os alunos escolham um dos textos lidos anteriormente ou de sua escolha para a produção textual de sua equipe.

OBJETIVO(S):

- Promover o primeiro contato com a turma para a produção de dois mapas narrativos e das narrativas por equipe
- Elaborar pré-produção da narrativa a ser inserida no jogo.
- Mapeamento as ações de cada narrativa a ser produzida pelas equipes
- Elaboração a (s) narrativa(s) a(s) ser(em) inserida(a) no jogo e reescrita do(s) texto(s) produzido(s).
- Decidir qual narrativa inserir no ambiente RPG Maker VX ACE.
- Criar o Game Design Document (GDD)
- Elaborar o enredo da narrativa do jogo.
- Conhecer o RPG Maker VX ACE e seu *layout*.
- Acessar os computadores e o ambiente digital a ser utilizado.

RECURSOS E AMBIENTES UTILIZADOS:

Quadro branco, Marcador para quadro branco e apagador
 Projetor, computadores, som, sala de aula, Laboratório de Educação Informática (LEI)
 Ambiente RPG Maker VX ACE instalado nos computadores
Internet

PREPARAÇÃO:

- Organizar a turma por equipes de acordo com o número total de alunos na sala, por exemplo, com 36 alunos, dividir a turma em um grupo de seis equipes.
- Avisar aos alunos que eles terão que pensar nas narrativas lidas e elaborar um texto de produção própria por equipe dialogando entre cada membro da equipe.
- Reservar horário e materiais a serem utilizados ao longo do projeto com antecedência em comum acordo com a gestão da escola quanto ao uso do LEI, computadores, projetor e som.
- Organizar a turma em formato de semicírculo dentro do LEI para a reescrita. Nesse caso, a reescrita será interativa e mediada pelo professor e a equipe. Neste momento pode-se fazer sugestões de vocabulário, estruturação do texto e sua formatação com foco na coesão e coerência obedecendo o tipo e o gênero textual proposto. Toda a turma pode e deve participar oralmente da reescrita da narrativa escolhida antes do texto final a ser inserido no editor de texto do ambiente RPG Maker VX ACE.
- Instalar o programa a ser utilizado (RPG Maker VX ACE) no sistema operacional (Windows ou Linux)
- Entrar em acordo com os alunos sobre a exposição de suas narrativas para todas as equipes durante o processo.

- Apresentar o *layout* do ambiente de elaboração do jogo

PROCEDIMENTOS:

Produção dos mapas narrativos, do texto, do roteiro do jogo e do GDD.

Aulas: 12 e 13, 14 e 15, 16 e 17, 18 e 19, 20 e 21, 22 e 23, 24 e 25, 26 e 27, 28 e 29

Total de aulas: 18 aulas de 50 minutos cada / geminadas de 100 minutos

- Nesta etapa a organização da turma em equipes é necessária.
- Organize o tempo com chamadas de conclusão num intervalo de 10 em 10 minutos até a finalização dos mapas, do GDD, do roteiro e da produção textual.
- Organize a sala para funcionar com a disposição das carteiras em seis membros por equipe, caso a turma contenha 36 alunos, caso deste projeto. Inicie a aula da seguinte forma:

Aulas 12 e 13

- **Abertura Aula e organização da sala: 15 minutos**
- **Entrega do material em sala: 5 minutos**
- **Leitura do mapa 1 e tirada de dúvidas: 20 minutos**
- **Preenchimento do mapa 1 por aula: 60 minutos**

Aulas 14 e 15

- **Abertura Aula e organização da sala: 15 minutos**
- **Entrega do material em sala: 5 minutos**
- **Leitura do mapa 2 e tirada de dúvidas: 20 minutos**
- **Preenchimento do map2 por aula: 60 minutos**

Aulas 16 e 17

- **Abertura Aula e organização da sala: 15 minutos**
- **Entrega do material em sala: 5 minutos**
- **Produção textual: 50 minutos**
- **Escolha do texto a ser inserido no jogo: 20 minutos**

Aulas 18 e 19

- **Abertura Aula e organização da sala com projeto e computador: 20 minutos**
- **Interação e reescrita – Primeiro parágrafo: 80 minutos**

Aulas 20 e 21

- **Abertura Aula e organização da sala com projetor e computador: 20 minutos**
- **Interação e reescrita – Segundo parágrafo: 80 minutos**

Aulas 22 e 23

- **Abertura Aula e organização da sala com projeto e computador: 20 minutos**
- **Interação e reescrita – Terceiro parágrafo: 80 minutos**

Aulas 24 e 25

- **Abertura Aula e organização da sala com projeto e computador: 20 minutos**
- **Interação e reescrita – Quarto e último parágrafo: 80 minutos**

Aulas 26 e 27

- **Abertura Aula e organização da sala: 15 minutos**
- **Entrega do material em sala: 5 minutos**

- **Leitura do esqueleto do GDD e tirada de dúvidas:** 20 minutos
- **Preenchimento do GDD da narrativa escolhida:** 60 minutos

Aulas 28 e 29

- **Abertura Aula e organização da sala:** 15 minutos
- **Entrega do material em sala:** 5 minutos
- **Leitura do esqueleto do roteiro da narrativa do jogo:** 20 minutos
- **Elaboração do roteiro:** 60 minutos
- Escolha uma narrativa para servir como introdução para inserção do texto da equipe escolhida no jogo ou escreva uma narrativa para usar como introdução do jogo e dar continuidade da narrativa dos alunos. Neste projeto, a narrativa da introdução foi elaborada pelo professor.
- Entregue os mapas 1 e 2, o GDD em papel e a folha de produção textual para cada equipe
- Avise aos alunos que cada equipe deve elaborar seus dois mapas narrativos como prática de *brainstorm* para a elaboração de sua narrativa.
- Diga aos alunos que, após a escrita do texto, apenas uma narrativa deverá ser escolhida por sorteio ou eleição pela turma.
- Diga aos alunos que a narrativa escolhida servirá de roteiro para o jogo digital e que as demais narrativas aparecerão também no jogo como parte de sua narrativa.
- Deixe os alunos livres para criar sua narrativa, lembrando-os de que eles devem pensar no formato e estrutura das narrativas lidas em sala.
- Ajude os alunos com tiradas de dúvidas sobre em que pessoa escrever a narrativa, aproveitando para relembrar os elementos da narrativa e como eles aparecerão dentro do jogo no ambiente digital.
- Avise aos alunos que o processo será feito em colaboração desde a reescrita até a inserção do texto no jogo conforme roteiro do jogo.
- Não esqueça de caminhar pela sala para verificação do processo de elaboração dos mapas narrativos, texto e GDD das equipes. Neste momento, você pode interagir localmente com cada equipe com tirada de dúvidas e recepção de ideias dos alunos para o jogo.
- Receba os mapas narrativos de cada uma das equipes. Na aula seguinte, comente com os alunos que a produção textual será iniciada. Não esqueça de retornar os mapas para cada equipe para que eles elaborem o texto conforme a descrição do mapa, podendo haver modificações de acordo com as ideias de cada equipe e seus membros.
- Entregue os mapas narrativos em branco em sequência de aula, sendo o primeiro mapa em formato de quadro e o segundo com detalhes em duas folhas para preenchimento com respostas feitas aos membros da equipe.
- Receba os mapas preenchidos pelas equipes para leitura e análise com a turma em aulas subsequentes dentro do projeto antes da produção textual.
- Em caso de ser apenas um jogo, sortear qual mapa será inserido ou fazer uma eleição para escolha da narrativa a ser utilizada. Em caso de elaboração de um jogo por cada narrativa das equipes não fazer sorteio ou escolhas. A sugestão dos alunos nesta atividade foi que seja sorteado ou eleita apenas uma narrativa para servir de narrativa para o jogo. As demais podem aparecer dentro do jogo durante as ações desenvolvidas.
- Organize a sala ou o LEI com projetor, computador e som para fazer a reescrita utilizando o Word como instrumento. Neste momento, deve interagir com a equipe do texto em reescritura e a turma com referência ao texto projetado no quadro branco. Durante este processo, a coesão e

coerência devem ser atingidas com comentários e inserções sobre a gramática e o vocabulário, assim como os elementos da narrativa presentes no texto.

- Comece o processo de reescrita pela narrativa escolhida ou sorteada em colaboração com os alunos.
- Recorte os parágrafos e inicie o processo de observações com os alunos para a reescrita da narrativa, observando a sua estrutura, formato e função.
- Projete o texto recortado a ser reescrito no quadro branco.
- Peça aos alunos que leiam em voz alta cada um dos parágrafos recortados.
- Interaja com os alunos e identifiquem problemas de coesão e coerência do texto relacionado à gramática, ao gênero e ao tipo modificando a cor da letra no *Word*.
- Faça intervenções orais enquanto os alunos da equipe refazem o texto no *Word* por parágrafo.
- Com o texto reescrito em sua versão final, elabore, em conjunto com a turma, o roteiro do jogo
- Proponha e receba proposta e ideias dos alunos de como a narrativa pode aparecer no jogo como parte das regras e condições para o andamento da narrativa do jogo.
- Utilize, como ideia dos alunos para este projeto, enigmas com perguntas que geram escolhas a serem feitas durante a partida com a narrativa dos alunos e os elementos da narrativa.
- Lembre-se de que você e seus alunos podem elaborar o próprio roteiro e modificar a prática conforme suas ideias.
- Durante a prática de preenchimento do mapa faça oralmente as perguntas a seguir:
 1. O que vocês perceberam de igual e diferente em cada um dos mapas?
 2. Que palavras são apresentadas no início de cada um dos mapas?
 3. Os mapas possuem apenas um final como possibilidade?
 4. De que forma você percebeu diferenças entre eles?
 5. Que elementos da narrativa vocês perceberam mais facilmente em cada um dos mapas?
 6. Que gênero textual você escolheu para inserir no mapa?
 7. Podemos verificar uma sequência lógica no mapa?
 8. Qual o título da sua narrativa?
 9. Descreva o que ocorre na sequência a seguir conforme sua narrativa:

Situação Inicial	
Complicação	
(Re)ações	
Resolução	
Situação Final	

10. Como termina a história e qual narrativa anterior você utilizou para gerar as ideias da narrativa para o jogo? Finalize a aula 29 propondo a interação das equipes com computador e o ambiente RPG para o próximo encontro. O objetivo dessas perguntas é refletir oralmente com os alunos a sequência narrativa a ser utilizada no jogo, assim como colaborar na elaboração do GDD e do roteiro da narrativa do jogo.

-

Materiais utilizados em papel

Roteiro do Jogo Librorium

Fase 1 - Objetivo: Conseguir identificar e pegar o parágrafo correto da narrativa roubada pela feiticeira.

Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e a bruxa Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e monstruosas. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir.

Meta: Ler os parágrafos produzidos na escrita e reescrita, responder aos enigmas envolvendo elementos da narrativa para reconhecer o que condiz com o padrão em contos maravilhosos e de fadas e derrotar as criaturas malignas que dificultam a vida do herói. Escolher o parágrafo correto para prosseguir a aventura.

Fase 2 – Objetivo: Organizar o parágrafo que foi quebrado pela feiticeira e espalhado por quatro ambientes do reino e juntá-lo ao parágrafo anterior.

- Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort e sua companheira.
- Ele era conhecido como Hayato, o Espadachim de um reino distante.
- Primeiramente, ele começou a caçar e enfrentar os monstros do reino em uma batalha de vida ou morte.
- Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, Hayato parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.

Meta: Conseguir responder a todos os enigmas corretamente para evitar ser transportado para ambientes que obriguem o herói a lutar ou o jogador perder o jogo em um ambiente sem saída.

Fase 3 – Objetivo: Completar o parágrafo para ser transportado ao calabouço em que a princesa está presa, para, então, liberá-la após uma luta contra uma criatura de Voldemort.

Eles entraram em guerra (nas/com) terras abandonadas do reino (de/dos) Lionix. Quando o (herói/heroína) estava quase sem forças, (ele/todos) conseguiu cravar sua espada (no/na) coração do rei, matando-(o/te). Logo após, o lugar (voltou/voltasse) a ser como era (antes/posterior): pacífico e feliz.

Meta: Reconhecer que elementos da narrativa foram utilizados até o momento e reconhecer o posicionamento das palavras do vocabulário utilizado nas frases, orações e períodos.

Materiais utilizados em papel

Roteiro do Jogo Librorium

Fase 4 – Objetivo: Coletar o parágrafo que não foi desorganizado e embaralhado por Voldemort durante seu reinado.

Como prêmio pela grande conquista, Hayato, o Espadachim, recebeu em casamento a filha do antigo rei, agora livre e entronado novamente. Viveram felizes para sempre nos arredores de Librorium, novo nome do reino a partir de então.

Meta: Reconhecer partes do texto por meio da colocação de palavras que foram deslocadas da ordem textual, fazendo a escolha pelo parágrafo com a ordem correta.

Fase 5 – Objetivo: Recuperar a narrativa completa após ter coletado todos os seus parágrafos e os elementos da narrativa.

Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e monstruosas. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir e começaram a chamar o lugar de “O Reino Obscuro”, porque os bruxos o transformaram em sombras.

Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort e sua companheira. Ele era conhecido como Hayato, o Espadachim de um reino distante. Primeiramente, começou a caçar e enfrentar os monstros espalhados pela dupla ao longo do reino. Lutou em uma batalha de vida ou morte, vencendo as criaturas horrendas. Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, o Espadachim parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.

Eles entraram em guerra nas terras abandonadas do castelo do assombro onde viviam Voldemort e a bruxa Kleta. Durante uma das batalhas, na tentativa do herói de reaver o reino, quando estava quase sem forças, ele conseguiu cravar sua espada no coração do rei do mal, matando-o. Logo após, o lugar voltou a ser como era antes: pacífico e feliz.

Como prêmio pela grande conquista, Hayato, o Espadachim, recebeu em casamento a filha do antigo rei, agora livre e entronizado novamente. Viveram felizes para sempre nos arredores de Librorium, novo nome do reino a partir de então.

Meta: Chegar ao castelo sombrio para lutar contra a Kleta e Voldemort até derrotá-los, condição para libertar a rainha e a princesa, para, então, conseguir recuperar a narrativa completa do livro roubado.

Elaboração da Sequência Narrativa/Mapa narrativo 1

Tente lembrar de uma história lida ou vista na TV ou Internet, ou mesmo ouvida em rádio e destaque o que se pede, observando apenas dois personagens. Você pode criar sua própria narrativa conhecendo como é organizado um enredo para elaborar o seu mapa narrativo.

Enredo			
O enredo é um elemento fundamental para a narrativa. Trata-se do conjunto de fatos que acontecem, ligados entre si, e que contam as ações dos personagens. Vejamos!			
Situação inicial	é quando o autor apresenta os personagens e mostra o tempo e o espaço em que estão inseridos, geralmente logo na introdução;		
Estabelecimento de um conflito	um acontecimento é responsável por modificar a situação inicial dos personagens, exigindo algum tipo de ação;		
Desenvolvimento	ao longo desta seção, o autor conta o que os personagens fizeram para tentar solucionar o conflito;		
Clímax	depois de diversas ações dos personagens, a narrativa é levada a um ponto de alta tensão ou emoção, uma espécie de “encruzilhada literária” que exige uma decisão ou desfecho;		
Desfecho	é a parte da narrativa que mostra a solução para o conflito.		
Título			
Resumo			
Situação inicial	Personagens	Herói	Vilão/Inimigo
	Tempo		
	Espaço/Lugar		
Estabelecimento de um conflito	Situação Inicial	Acontecimento	
		Ação	
	Modificação		
Desenvolvimento	Tentativas de solucionar o conflito	Herói	Vilão
		Ação 1:	Revide 1:
		Ação 2:	Revide 2:
Possíveis falhas do herói			
Clímax			
Desfecho	Solução para o conflito		
Moral			

Fonte: Mapa narrativo elaborado com base em Adam (2019) e Gancho (2010) / 2020.

Elaboração da Sequência Narrativa/Mapa narrativo 2

MAPA NARRATIVO 2 CONSTRUINDO UM CONTO

01. Pense em uma história que gostaria de contar a partir de um filme ou um dos textos lidos durante as aulas anteriores. Preencha o que se pede para dois personagens.

RESUMO:

Quem são os personagens?

1. _____
2. _____

Qual a descrição de cada um dos personagens?

1. _____

2. _____

Qual dos personagens é o herói e o Anti-herói ou vilão?

1. Herói: _____
2. Anti-herói ou vilão: _____

Em que tempo a história se passa?

Em que lugar se passa a história?

Caracterização do lugar:

Qual a situação inicial da história antes do conflito?

Que acontecimento muda o rumo da história gerando um conflito?

O que fica diferente na história com o acontecimento?

MAPA NARRATIVO 2
CONSTRUINDO UM CONTO /CONTINUAÇÃO

Na tentativa de solucionar o problema estabelecido ou conflito, que ações o herói faz para que a história retorne à normalidade?

Ação 1:

Ação 2:

Ação 3:

Ação 4:

Em qual dessas ações o herói falha?

Qual foi a falha?

Como fica o herói?

Na tentativa de manter o problema sem solução, que ações o vilão faz para a história permaneça em desequilíbrio?

Revide 1: _____

Revide 2: _____

Revide 3: _____

Revide 4: _____

Falha do vilão: _____

O que ocorre após as ações do herói e os revides do vilão em uma disputa final?

Qual a solução dada pelo herói ao conflito?

Como a história termina?

Situação final:

Como o herói termina na história?

Existe moral nessa história, se sim qual?

Documento de Desenho do Jogo / GDD

1. Nome do Jogo	2. Sistema a ser utilizado	3. Idade-alvo	e Classificação etária
O Reino Obscuro	Windows / Linux	13 anos	13 anos

4. História do jogo voltada para a jogabilidade

Há centenas de séculos atrás Voldemort cobriu o Reino de Librorium com sua escuridão, e agora, o espadachim do reino tem que encontrar as narrativas perdidas para derrotar Voldemort.

5. Características/Atributos

De fácil a médio e dificuldade conforme os vilões de cada fase. As personagens podem se mover ou ficar parados para dificultar a passagem do herói. O herói pode descansar e adquirir mais energias. Algumas criaturas são mais fortes que outras. O alvo é completar cada fase, derrotando os inimigos até a narrativa “O Reino Obscuro” ser completada.

6. Tema

Épico / Maravilhoso com aventura, terror e mistério.

7. Regras

- 1°. Não pode pesquisar as respostas na Internet.
- 2°. O jogo não deve ser jogado por crianças com idade inferior a 13 anos.
- 3°. Ao morrer o jogador terá que escolher voltar ao início do jogo ou a uma etapa salva.
- 4°. Encontre e recolha os parágrafos, frases, orações ou períodos da narrativa, certificando-se da coesão e coerência textual conforme a narrativa inserida.
- 5°. Derrote todas criaturas em combate durante a aventura de cada parte até o vilão final.
- 7°. Acumule todos os parágrafos para formar a narrativa roubada
- 8°. Sobreviva a todos os confrontos com os vilões com acréscimo de energia, pontuação etc.

8. Objetivos

Coletar os parágrafos ou frases, passando de fase e completando a narrativa sem erros de coesão e coerência até formar o livro das narrativas ou o texto “O Reino Obscuro” completo. Derrotar as criaturas durante o progresso do jogo e recuperar o livro das narrativas e trazendo de volta princesa e rainha raptadas pela feiticeira.

09. Interface/Controle

Interface: Comandos de entrada pelo teclado e de saída de texto na tela e sons em alto-falantes do sistema operacional apenas nas lutas e efeitos.

Setas de direção da personagem: para cima, para baixo, para os lados direito e esquerdo.

Luta: Tecla Enter / **Pegar/Ler objetos:** Tecla Enter após aproximação

Andar rápido/correr: Tecla Shift + setas / **Diálogos:** Enter + aproximação da personagem.

Pontuação: Aparece durante lutas com acúmulo de pontos e energia. **Parada:** Tecla Esc.

10. Definições gerais

Arte: 2D / **Gênero:** RPG com ação e aventura / **Plataformas:** Jogável *off-line*

Quantidade de níveis/capítulos/partes etc.: 3 partes ao longo da aventura e 1 final.

Quantidade de vilões/inimigos: Aleatório durante a aventura e um principal em cada fase.

Mecânica (s): RPG Maker VX ACE com aumento de pontuação, vida, recuperação de energia, lutas ao longo da aventura com objetivo de coletar narrativas sem erros de coesão e coerência até formar o livro das narrativas. / **Puzzles:** Sim. Encontrar as narrativas do jogo.

Dungeons: Sim. 1 calabouço em que estão a princesa e a rainha.

Progressão do jogo: O jogador deve encontrar cada parágrafo da narrativa e derrotar os inimigos.

Texto para Introdução do jogo

LIBRORIUM

Há séculos atrás, havia um reino tranquilo e harmonioso. Seu rei costumava ser bondoso, piedoso e feliz. Depois do desaparecimento da rainha, da princesa e da narrativa de Lionix, antigo nome de Librorium, o reino transformou-se em lugar triste. Ao completar mais de vinte anos sozinho e desiludido, o velho imperador tornou-se enfadonho, rabugento, medroso e enclausurado pela bruxa Kleta e o Voldemort, o bruxo das terras distantes. Não se via mais alegria e compartilhamento de riquezas no lugar.

Uma mulher, uma filha e a narrativa mais importante trouxeram a felicidade para dentro da corte, mas suas ausências, fizeram transbordar o cálice da tristeza, gerando rancor e busca sem sucesso na vida infeliz daquele homem.

Conta-se que nem sempre foi assim. Acontece que ele tinha uma filha, a princesa Carla, que gostava de passear pela floresta com amigos da corte e era parecida fisicamente com a rainha. Um dia, ao sair de seu castelo, a princesa foi abordada por um duende que saltitava pelas árvores. Essa criatura não era amigável e gostava de pregar peças dando informações erradas às pessoas que por ali passassem, ou lhes triando objetos sem a devida permissão. Astuto, vivia importunando os viajantes e pessoas que passavam pelas estradas que cortavam a floresta de Tenátola nas cercanias dos castelos do reino.

Curioso sobre o livro, aquele vil sujeito tentou abri-lo sem conseguir. Então, tomou a princesa pelos braços bruscamente e a obrigou segui-lo até a cabana de uma bruxa que vivia nas cercanias. Ocorreu que a pequena criatura abordou a garota, e de forma violenta tomou-lhe um livro que trazia à mão direita. Esse livro era uma pequena lembrança de sua mãe, a rainha Loneda. Pequena, cabelos e olhos castanhos, boca cintilante com lábios macios e finos, Loneda só falava palavras que lembrava a felicidade e a luz dos dias vividas no castelo, embora tenha havido um tempo em que suas mãos justificassem a dura realidade do trabalho com a terra, uma vez que nascera no campo em família pobre.

As pessoas do lugar diziam que antes do desaparecimento de sua esposa, o rei era um homem bondoso e costumava ajudar a todas as pessoas das cidades e das vilas vizinhas ao castelo. Plauto e Loneda viviam felizes e decidiram transformar seu reino em um grande centro de conhecimento e produção das mais variadas coisas desde plantas até ouro e outros metais. Para isso, trouxeram pensadores, professores, exploradores, artistas e médicos. Criaram escolas e bibliotecas. Não perseguiam as igrejas que por lá se instalaram. Muitos dizem até que príncipes e imperadores de reinos distantes do Oriente costumavam com ele e toda as cidades do reino negociar de forma honesta e justa. O trânsito de embarcações era perene até então.

Texto para Introdução do jogo / Continuação

LIBRORIUM

Era um tempo em que se vivia sem temor e medo. A paz e a justiça reinavam. Os dias eram de alegria e crescimento. A rainha costumava sempre ir a bibliotecas da vizinhança. Numa dessas suas visitas algo estranho aconteceu. O livro que continha a narrativa “O Reino Obscuro”, preferido por todos, desapareceu de uma das estantes bibliotecárias. Preocupada por não conseguir achá-lo mais, a rainha passou a vagar pelas vilas e cidades de toda a região em busca de seu maior bem: um livro com sua aventura preferida, “O Reino Obscuro”. O rei, com receio de a rainha ser atacada a qualquer momento por animais ferozes que começara a aparecer depois do sumiço do livro, propôs que tivessem uma criança, o que de pronto foi aceito.

No entanto, a estratégia do rei Plauto surtiu efeito até que Loneda não precisou mais cuidar de sua filhinha e acompanhá-la aos eventos do palácio. Agora uma jovem bela como a mãe, e que costumava passear pelos campos, vilas e florestas dos arredores do castelo aos vinte e poucos anos de idade, Carla própria pediu à mãe que a deixasse mais à vontade para suas idas e vindas pelo reino. Suas aventuras com colegas da corte muitas vezes duravam dias a caminhar pelas outras cidades, vilas e campos. Não se importava muito com as preocupações que afligiam seus pais quanto a ataques de animais selvagens. Assim, Loneda retomou sua rotina de andanças pelas bibliotecas do lugar.

Foi então que um espertalhão e ganancioso vendedor de livros raros, ludibriado por uma bruxa, antes uma cortesã apaixonada e abandonada pelo rei no altar ainda quando estava com vinte anos, o convenceu a procurar a rainha, que amava histórias de reino encantado, e lhe desse um pequeno livro de bolso. Pediu-lhe a velha coroca que ao entregar o livro, pedisse que este fosse aberto por ela para que lesse e vivenciasse suas histórias maravilhosas. Ela também o lembrou de que deveria sair imediatamente de perto da rainha para que a surpresa não o atingisse. Curioso, ele decidiu descumprir aquele aviso. Embora, afirmando que faria exatamente igual ao que propusera a velha, em seu ambicioso pensamento vislumbrava encontrar tesouros perdidos em reinos distantes descritos no livreto.

A bruxa convenceu o vendedor de que, quem tocasse no livro e o abrisse, seria transportado para um lugar inigualável jamais visto na terra. Beleza alguma a esse lugar se comparava, e como a rainha era apaixonada por histórias de aventuras compraria facilmente o produto. O que ela não falou é que tal lugar inexistia e que na verdade o livro era encantando e quem o abrisse seria teletransportado para um calabouço distante em outro reino longínquo. Não contou que tudo fazia parte de sua busca pela vingança contra a dama real, e que, quem entregasse o livro estaria condenado a vagar pelas florestas transformado em duende até que o feitiço fosse quebrado com a libertação da rainha, da princesa e encontrasse o livro da biblioteca desaparecido.

Texto para Introdução do jogo / Continuação

LIBRORIUM

Quem diria que o rei iria amar Loneda, uma simples plebeia vinda dos campos de Librorium ao invés de desposar Kleta, filha de um poderoso conde que vivia no palácio com os afazeres da corte? Era uma pergunta que sempre povoava a mente da bruxa, antes tão bela. Revoltada e com a transformação de um grande amor em ódio, ela jurou destruir o rei e a paz do reino, assim como a rainha e sua filha que viviam no castelo de Kenas em Librorium. Tal intento se iniciou com fatos que envolveram a rainha, a princesa e o sumiço do livro mais importante para todo o reino e sua narrativa.

Infelizmente, seu ódio fê-la esquecer de sua beleza e a possibilidade de casar-se com outro pretendente ou levar uma vida pacata dentro ou fora do castelo, preferindo entregar-se a obtenção de poderes nada bons, transformando sua obsessão pela vingança em força maior. Sabendo de todo o prejuízo para si caso encontrasse uma forma de vingar-se, Kleta decidiu se unir a um bruxo que fora desterrado de uma cidade antiga além dos desertos da terra de Placas, situada para além do oceano distante de Librorium. E para isso, ela saiu em viagem em busca de seu tento.

Coincidentemente, ele acabara de chegar ao distante vilarejo de Klotis dentro do reino de Librorium. Conheceram-se acidentalmente numa taberna do lugar, quando a encontrou completamente bêbada, importunada por um aldeão que estava de passagem por ali, barbado e roupas amassadas. Expulsando o homem caçador de ouro, o bruxo Pérguido apresentou-se e a convidou para tomar uma caneca de chá. Não de pronto aceitou o convite, apesar de ter insistido muito em beber mais vinho. Conversaram até o raiar do sol que se estendia pelas campinas. Ao saírem dali, decidiram procurar uma cabana abandonada que estava situada nas montanhas de Télusa, onde ficavam as ruínas Anciãs. Anos se passaram até que eles decidiram tomar Librorium e transformá-la, começando pelo roubo do principal livro de Librorium com sua narrativa.

Ela com ele aprendeu todas as magias. Com esse trunfo em seu pensamento, ela resolveu agir, convidando-o para dominar o reino. Então, juntos, fizeram com que a ambição do homem tornasse seu objetivo uma realidade. Um vendedor de livros para uma apaixonada pelo conhecimento e um duende para uma garota que buscava aventuras em lugares calmos. Tudo foi modificado no reino. A tristeza assolou Plauto, e com ele toda Librorium e o castelo de Kenas. O rei mudou, vivendo triste profundamente, deixando o reino à mercê de criaturas que se espalharam pelas cidades, vilas, florestas e campos. Plauto passou a viver em Librorium sob o domínio da agora conhecida bruxa Kleta e Voldemort, a personificação da maldade humana.

Texto para Introdução do jogo / Continuação

LIBRORIUM

Somente um forte e vigoroso guerreiro que soubesse ler em Língua Portuguesa e reorganizar a narrativa desaparecida, poderia vencer as armadilhas da feiticeira malvada e do bruxo maligno para salvar a rainha, a princesa e reaver o livro com a narrativa “O Reino Obscuro”. Dizem que a narrativa desaparecida foi embaralhada, depois de ser separada em parágrafos que foram escondidos em lugares diferentes de Librorium por Kleta e Voldemort.

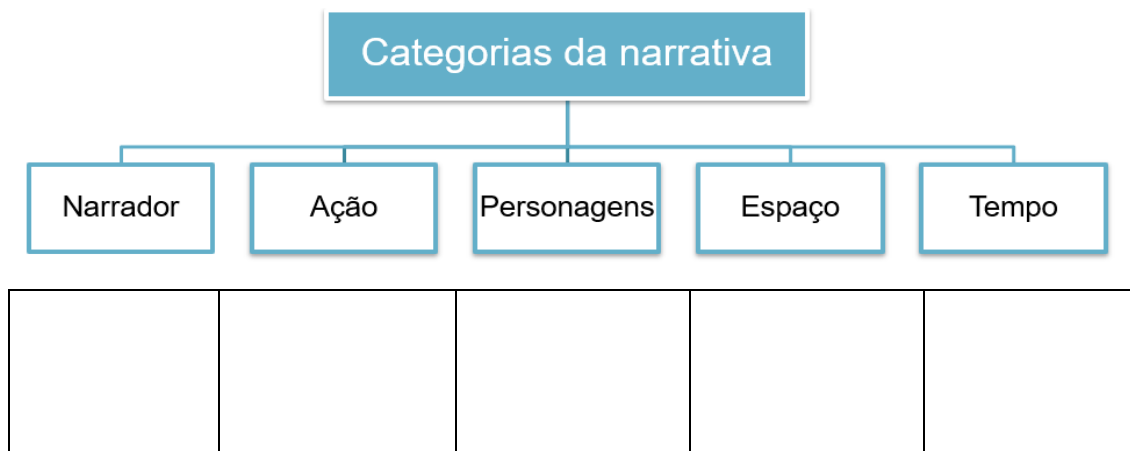
Foi então que surgiu na cidade um jovem destemido chamado Hayato, para salvar o reino da tirania do mal. Conhecido como espadachim, ele veio de um reino distante de Librorium. Ao conversar com o rei enclausurado, que lhe prometera tesouros ou qualquer outro prêmio de seu gosto, concordou em ajudar e decidiu procurar a rainha, a princesa e o livro da narrativa. Para tanto, o rei avisou que ele só poderia reaver a narrativa “O Reino Obscuro”, após derrotar Kleta, a feiticeira e Voldemort, o maligno. Somente após derrotá-los tudo voltaria ao normal. Então, o jovem partiu em busca de seu objetivo...

Autor do texto para introdução: José Maurício Santos da Silva / 2020

Atividade de reconhecimento de Elementos da Narrativa no Texto da Introdução

01. Preencha as categorias/elementos após responder as perguntas do Mapa Narrativo

CONTO MARAVILHOSO



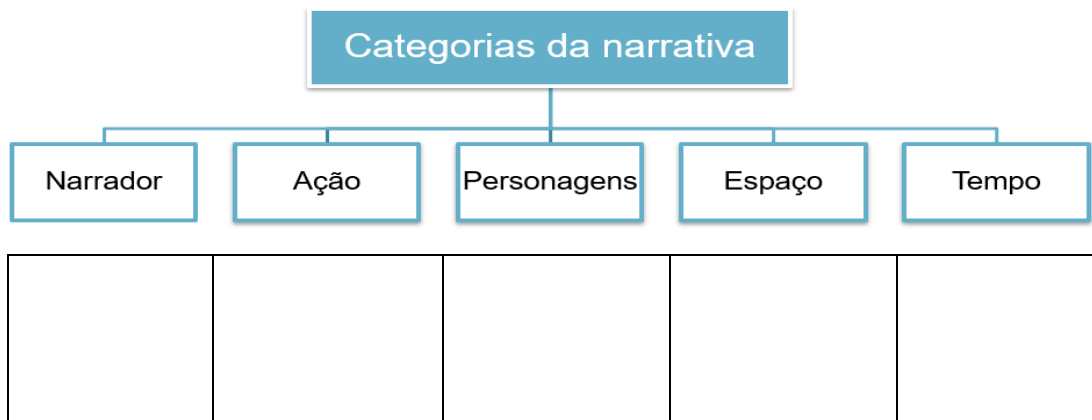
Os alunos devem ler o texto e preencher os quadros manualmente ou pelo documento no Drive da Google *on-line*.

Narrativa dos alunos escolhida para inserção no jogo

Título: O Reino Oscuro
1º parágrafo: situação inicial: espaço, personagens e tempo
Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal, cheio de criaturas horrendas e monstruosas. Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir e começaram a chamar o lugar de “O Reino Oscuro” porque os bruxos o transformaram em sombras.
2º parágrafo: conflito surgido e ações desenvolvidas
Um dia, um valente guerreiro surgiu para enfrentar Voldemort e sua companheira. Ele era conhecido como Erik Hayato, o Espadachim de um reino distante. Primeiramente, começou a caçar e enfrentar os monstros espalhados pela dupla ao longo do reino. Lutou em uma batalha de vida ou morte, vencendo as criaturas horrendas. Logo depois, com uma espada sagrada flamejante, o Espadachim parte com seu exército para tentar derrotar o imperador do mal e suas tropas.
3º parágrafo: Clímax
Eles entraram em guerra nas terras abandonadas do castelo do assombro onde viviam Voldemort e a bruxa Kleta. Durante uma das batalhas, na tentativa do herói de reaver o reino, quando estava quase sem forças, ele conseguiu cravar sua espada no coração do rei do mal, matando-o. Logo após, o lugar voltou a ser como era antes: pacífico e feliz.
4º Parágrafo: final da história
Como prêmio pela grande conquista, Erik Hayato, o Espadachim, recebeu em casamento a filha do antigo rei, agora livre e entronizado novamente. Viveram felizes para sempre nos arredores de Librorium, novo nome do reino a partir de então.

Autores: Alunos do 9º ano C da EEF Jesus Maria José / 2020

02. Preencha as categorias/elementos a partir da narrativa elaborada.



INTERAÇÃO 5 ETAPA 4

Nesta interação a turma deve estar organizada em equipes distribuídas no LEI por computador. O ideal é que seja um computador por membro da equipe. No entanto, se essa configuração não for possível, distribuir igualmente os computadores por equipe. Neste momento o contato com o Ambiente RPG Maker VX ACE deve ser iniciado com a apresentação do layout aos alunos. O programa já deve ter sido instalado nos computadores pelo professor ou pelo responsável do LEI previamente. As atividades desta etapa perfazem o ponto de partida para a elaboração do jogo com sua configuração e inserção da introdução do jogo e do texto dos alunos. Nesta etapa, os alunos devem acessar os computadores e ao Ambiente/motor RPG Maker VX ACE para organização do jogo. A interação começa com a proposição de abertura de um arquivo com o nome do jogo que deve levar o nome da narrativa escrita pela equipe. Nesse caso, os alunos terão a oportunidade de escolher materiais de elaboração do próprio banco de dados do Ambiente e/ou criar seu próprio material. As equipes e o professor também podem decidir se a narrativa será linear ou hiperlinear, isto é, se a narrativa terá apenas um caminho ou vários caminhos para se chegar ao final da história. Nesse caso, o RPG oferece muitas possibilidades de caminhos e escolhas.

Aulas 30 e 31

Quando usar:

- Para manuseio do RPG Maker VX ACE.
- Para configurar o banco de dados.
- Para configurar o gerenciador de recursos do Ambiente.
- Para escolha dos mapas e ambientes do jogo.
- Para configurar personagens e ambientes.
- Para inserção da narrativa dos alunos no jogo.
- Para inserção de chamadas com os elementos da narrativa.
- Para elaboração das ações da narrativa nos ambientes
- Para descrever as teclas de acesso às ações no jogo.
- Para elaboração do jogo

Nível: 9º ano podendo ser adaptado para turmas de todo o Ensino Fundamental e Médio

Habilidades: (EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. (EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

Prática: Produção textual com Tema Transversal Novas Tecnologias em aulas de Língua Portuguesa e Literatura

Tempo de Preparação: 10 minutos cada aula geminada

Tempo da Atividade: 90 minutos cada aula geminada

Materiais: Narrativa elaboradas pelos alunos, GDD e roteiro da narrativa do jogo, RPG Maker VX ACE.

OBJETIVO(S):

- Baixar e instalar o RPG Maker VX ACE

- Conhecer o layout do RPG Maker VX ACE
- Manusear o RPG Maker VX ACE
- Escolher mapas, personagens e ambientes da narrativa do jogo.
- Configurar ou desenhar mapas, personagens e ambientes da narrativa do jogo.
- Configurar a narrativa, personagens e ambientes dentro do RPG Make VX ACE
- Inserir a narrativa final com aproveitamento do texto inicial e suas partes sem reescrita.
- Inserir o texto em parágrafos conforme o roteiro elaborado.
- Configurar os ambientes conforme a roteiro e GDD do jogo.
- Escolher o herói e os inimigos.
- Configurar o herói e os inimigos.
- Elaborar o jogo.

RECURSOS E AMBIENTES UTILIZADOS:

Sala de aula

Quadro branco

Marcador para quadro branco e apagador

Projektor, computadores, som

Laboratório de Educação Informática (LEI)

Ambiente RPG Maker VX ACE instalado nos computadores

Internet

GDD, roteiro da narrativa do jogo e a narrativa a ser inserida.

PREPARAÇÃO:

- Reservar horário e materiais a serem utilizados ao longo do projeto com antecedência em comum acordo com a gestão da escola quanto ao uso do LEI, computadores, projetor e som.
- Baixar e instalar previamente o programa a ser utilizado (RPG Maker VX ACE) no sistema operacional (Windows ou Linux)
- Organizar a turma por equipes de acordo com o número total de alunos na sala, por exemplo, com 36 alunos, dividir a turma em um grupo de seis equipes no LEI.
- Avisar aos alunos que eles terão que pensar nas narrativas elaboradas para criar e configurar os ambientes do jogo de acordo com o roteiro e o GDD elaborados.
- Avisar aos alunos que os trechos originais da primeira escrita servirão para a os objetivos e metas a serem alcançados no jogo conforme roteiro.
- Entrar em acordo com os alunos sobre a exposição de suas narrativas para todas as equipes durante o processo.
- Apresentar detalhadamente o *layout* do ambiente de elaboração do jogo para que os alunos e professor possam trabalhar em colaboração de forma oral e escrita.
- Lembrar aos alunos que toda a narrativa da equipe deve ser inserida no jogo conforme o roteiro elaborado e definido com regras.
- Iniciar o processo.

PROCEDIMENTOS:

Aulas: 30 e 31**Baixando, instalando e conhecendo o *layout* do Ambiente/Motor RPG Maker VX ACE nos computadores**

Caro professor, é importante salientar que este *software* é pago caso queira monetizar o jogo elaborado com outras configurações. No entanto, há uma versão grátis para baixar da *Internet*. Essa versão gratuita refere-se a testagem para apreciação do produto. Portanto, ao elaborar o jogo não esqueça dos créditos e, que, a sua versão deve ser somente para fins educacionais e não comerciais. Também é importante mencionar que há outra versão mais atualizada. Essa versão é chamada de RPG MV. Ela pode ser configurada *off-line* e *on-line*. Uma vez baixado e instalado o programa, você pode utilizar o próprio banco de dados do Ambiente/Motor para configuração e elaboração do jogo. Pode também baixar, importar e exportar recursos pelo gerenciador de recursos presente nas ferramentas do *layout* com outros recursos já instalados em seu computador. Esse processo pode ser feito por você e os alunos ou apenas pelo professor do LEI ou por você somente em horário agendado com a escola.

- **Abertura Aula e organização da sala:** 10 minutos
- **Organização dos materiais:** 10 minutos
- **Demonstração de como deve ser feita a instalação do programa:** 30 minutos
- **Demonstração, uso e funcionamento do layout do programa:** 50 minutos

Para baixar o programa e instalar siga as instruções:

Baixar o RPG Maker VX ACE para instalar *off-line* (Sem *Internet*):

http://www.mediafire.com/file/3vpmc3wiiqiim4/RPG_Maker_VX_Ace_%252B_RTP_%2528PT-BR%2529.zip/file

Caso queira monetizar o jogo, o Motor pode ser comprado em:

https://store.steampowered.com/app/220700/RPG_Maker_VX_Ace/?l=portuguese

Para suporte, cadastre-se em:

<https://centrorpg.com/index.php?action=forum>

Após ter baixado o RPG Maker VX ACE

- Os arquivos que vêm compactados são RPG Maker VX ACE + RTP
- Descompacte os arquivos que vem dentro do Winrar. Para descompactá-los, isto é, extrair os arquivos, clique com o botão direito do mouse sobre o arquivo Winrar.
- Escolha uma pasta ou crie uma nova pasta e local para coloca-los. Um bom lugar é a tela inicial ou desktop.
- Depois de criada ou escolhidos locais e pasta, inicie a extração.

- Você só poderá instalar o programa quando ele estiver extraído.

Instalar após ter extraído o RPG Maker VX ACE para a pasta

- Primeiro, abra a pasta na qual estão os arquivos extraídos
- Dê dois cliques no arquivo chamada de “RPG Maker VX Ace + *RPT*”
- Clique sim quando aparecer uma mensagem que diz “Deseja que este aplicativo faça alterações em seu dispositivo?”
- Após aparecer a tela de “*Set up*”, isto é, configurar, clique “next” (próximo).
- Após aparecer a tela de “*Select Destination Location*” (Selecione o Local de Destino), clique “next”.
- Clique em instalar
- Será criada automaticamente uma pasta com todos os arquivos para funcionamento do aplicativo.
- Após a instalação aparecerá uma tela “*Completing the RPG Maker VX ACE set up wizard*”.
- Marque a caixa que mostra a mensagem “Install RPG VX ACE RTP”. Caso venha marcada, deixe como está.
- Clique “*Finish*” (Finalizar/Terminar)
- Espere alguns segundos. Quando aparecer uma tela com a mensagem “Welcome to the RPG MAKER VX ACE RTP set up wizard”, clique “next” (próximo).
- Clique next na próxima tela que vai aparecer sem mexer no local de destino.
- Caso apareça uma mensagem antes da tela de instalação, clique sim.
- Agora clique “Install” (Instalar).
- Quando aparecer a tela de finalização, clique “Finish”.
- Após instalado, o aplicativo exigirá uma senha. Neste caso, como o jogo é para fins apenas escolares e de sala de aula você fará o seguinte:
- Após instalado, aparecerá um ícone na área de trabalho. Clique com o botão direito sobre ele.
- Aparecerá um leque de opções. Vá até “Propriedades” e clique sobre a palavra com o botão esquerdo do mouse.
- Na tela seguinte procure por “Local de Destino”. Clique com o botão esquerdo do mouse sobre ele. Abrirá uma janela com os arquivos na pasta de destino em que o aplicativo foi instalado. Sem fechá-lo, abra a pasta “RPG MAKER VX ACE + RTP” que está na área de trabalho quando você extraiu os arquivos.
- Dentro da pasta estão quatro arquivos. Selecione e copie todos os arquivos da pasta, menos o que tem “RPG Maker VX ACE + RTP”.
- Abra a pasta de destino (onde foi instalado o RPG) e cole os três arquivos copiados anteriormente neste local.
- Aparecerá uma mensagem “Esta pasta já contém um arquivo chamado...”. Clique “Sim, para todos”.
- Aguarde a conclusão do processo e pronto. Você estará com o RPG Maker VX ACE instalado e grátis. Não se esqueça de que essa versão não poderá ser comercializada, a não ser que você compre os direitos.

Colega Professor, este é um momento que as ações de manuseio e acesso a tecnologias digitais podem trazer troca de informações e conhecimentos prévios sobre uso dessas tecnologias entre

todos os atores do processo. Durante a aplicação do projeto, alguns alunos ainda tinham dúvidas sobre como instalar um aplicativo/programa via *Internet*, o que envolve leitura e conhecimentos para além da Língua Portuguesa, mas que oferece a Língua como instrumento de acesso a outros mundos e novas tecnologias, o que pode ser trabalhado por você como propõe Prensky (2001) sobre a atuação do professor em interação com alunos que utilizam as tecnologias e jogos diariamente.

Caso tenha dúvida sobre como baixar e instalar o programa/aplicativo veja estes dois tutoriais:

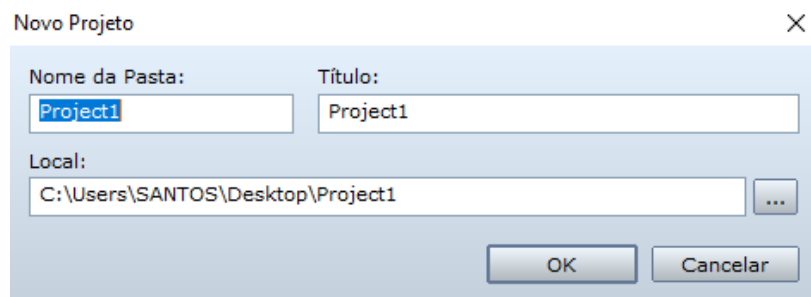
Baixar: <https://www.youtube.com/watch?v=fEP-d2tGx1k>

Instalar: <https://www.youtube.com/watch?v=ExyCR8DuQaA>

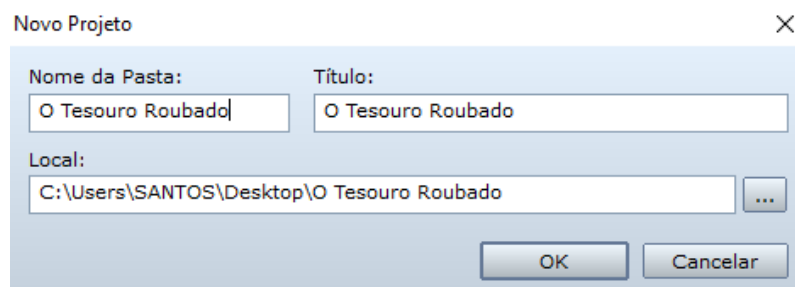
Conhecendo o layout do RPG Maker VX ACE

- **Demonstração, uso e funcionamento do layout do programa**

Após ter instalado o RPG nos computadores, primeiramente você deve abrir um novo projeto e nomeá-lo. Escolha como nome, a narrativa escolhida, por exemplo “O Tesouro Roubado”

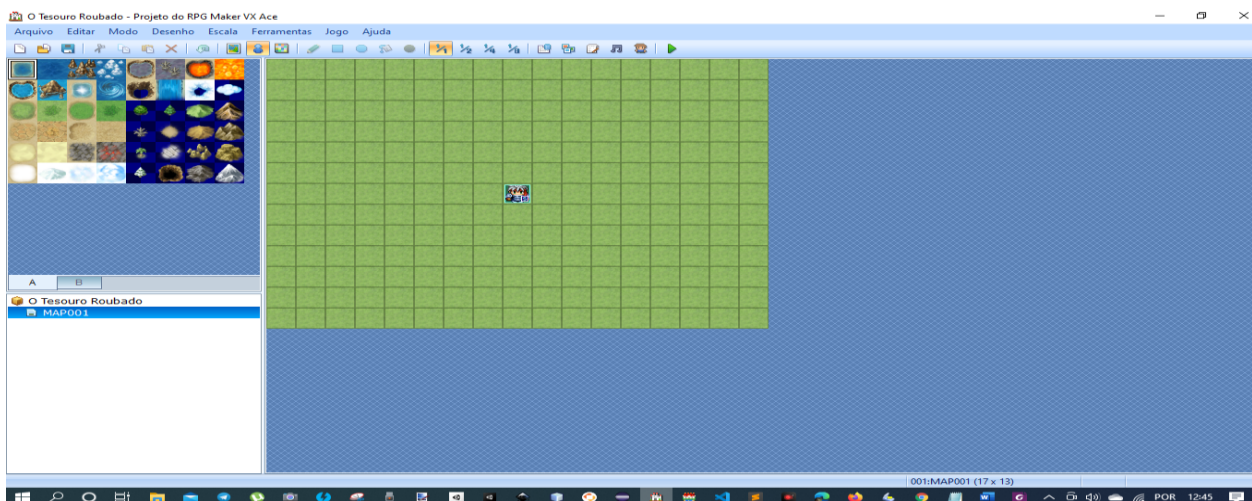


Coloque os nomes da pasta e o título do projeto e escolha o local para colocar a pasta criada. A sugestão é que fique na tela inicial do computador para fácil acesso.



Após esta fase, você será levado para uma tela inicial com o layout do aplicativo. Na tela você pode encontrar distribuído os seguintes itens: Arquivo, Editor, Modo, Desenho, Escala, Ferramentas, Jogo, Ajuda. Todos esses itens estão representados por ícones logo abaixo para que você possa acessá-los de forma mais rápida. Clicando com o botão direito do mouse sobre os itens, será aberta uma aba em cada um deles, oferecendo outros itens que poderão ser escolhidos por você e os alunos durante a configuração do banco de dados, gerenciamento de recursos, criação de personagens e elaboração do jogo.

Neste momento é importante que os alunos percebam que o layout do RPG oferece liberdade para criação e elaboração de uma narrativa com utilização do banco de dados, gerenciador de recursos e criação de personagens. Você pode também baixar vídeos, imagens, sons e músicas para serem utilizadas em seu projeto com os alunos. Porém, devido à questão de tempo, é recomendável que utilize apenas o que é oferecido pelo Ambiente RPG. Veja como aparece o layout inicial:



Agora, mostre aos alunos cada um dos itens e como serão utilizados durante a elaboração da narrativa.

Arquivo	Cria novo projeto, abre projeto já salvo, fecha projeto, salva projeto, comprime dados do jogo, sai do RPG
Editor	Desfaz alguma ação, recorta, copia, cola, apaga/deleta
Modo	Mapa (clicando aqui, pode-se colar imagens nos mapas), eventos (clicando aqui, você pode criar um evento para configurar e inserir texto, imagens e outros elementos como efeitos, som, música etc.), regiões (Nesta parte, você pode verificar os mapas em formato de números)
Desenho	Lápis, retângulo, elipse, balde de tinta, pincel de sombras para uso na elaboração de formas dentro do mapa. (Nesta parte, você pode utilizar itens para criar e pintar desenhos no mapa para utilizar na narrativa do jogo)
Escala	Escolher o tamanho em que o mapa é apresentado durante a elaboração: 1/1, 1/2, 1/4, 1/8 (Aqui você pode escolher o tamanho da tela para trabalhar)
Ferramentas	Banco de dados, gerenciamento de recursos, editor de scripts, testar áudio, gerador de personagens, opções de cores e grades
Jogo	Testar, iniciar em tela cheia, janela de depuração, abrir pasta do jogo (Este item serve para verificar como está ficando a narrativa do jogo)
Ajuda	Infelizmente, os tradutores, que passaram do inglês ou japonês para o português, não traduziram a biblioteca de ajuda. Neste caso, a sugestão é procurar traduzir ou utilizar os variados canais do <i>youtube</i> com tutoriais de ajuda.

Nesta aula, os alunos devem compreender primeiramente o funcionamento do *layout*. O detalhamento para geração da narrativa pode ser construído em aulas posteriores. Dessa forma,

após a descrição de cada um dos itens com o projetor ligado e o RPG Maker VX ACE já instalado, peça aos alunos que acompanhe com o ponteiro do mouse os movimentos que você faz em seu computador. Nesse caso, concentre as atenções para o modo e as ferramentas com ênfase na descrição de como os alunos podem utilizá-los.

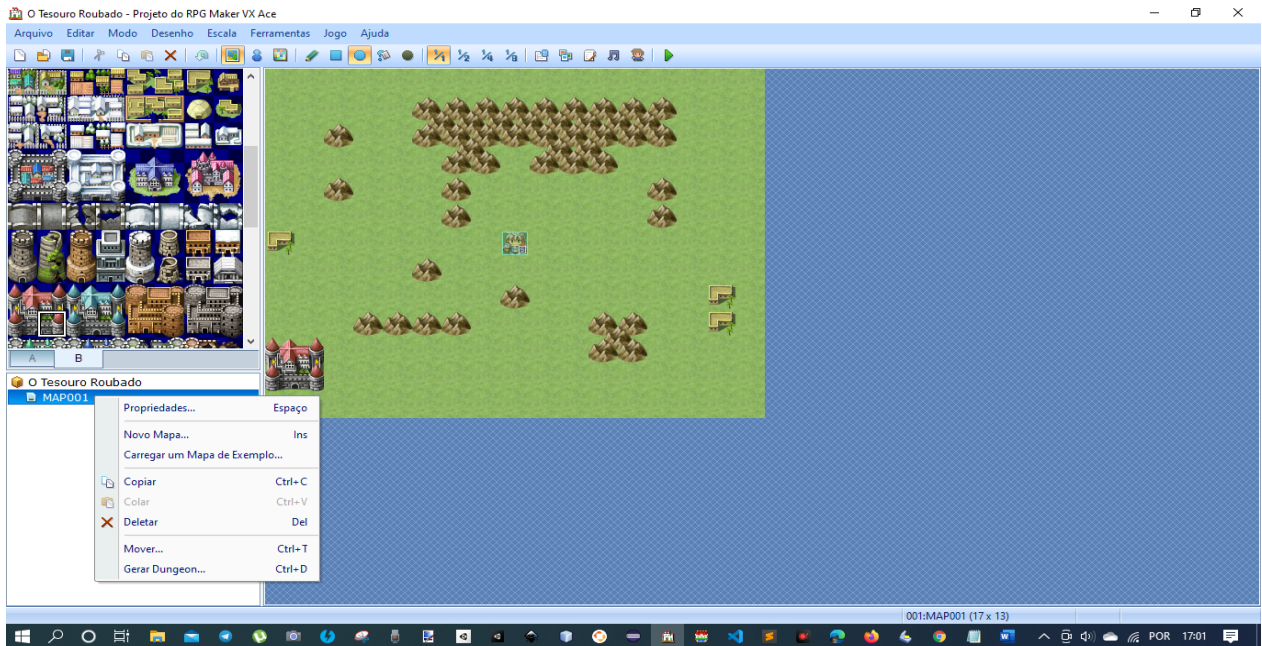
Mostre aos alunos que o *layout* está disposto em um quadro que divide três regiões: do lado esquerdo onde se vê A e B você pode utilizar imagens para construir montanhas, lagos, mares, oceanos, campos, árvores, plantas, lagos, deserto etc. dentro do mapa referente ao mundo que eles devem criar. Nesta parte, interaja com os alunos para que eles tentem compreender as relações entre os elementos da narrativa e a criação de ambientes onde a história deve ser passada no RPG. Este é o item A. Em B, os alunos poderão escolher os ambientes a serem colocados no mundo que eles desenvolveram na narrativa. Nesta parte eles devem escolher as construções que devem aparecer no mapa do mundo por eles criado. Observe.

1. Quando você utiliza o modo mapa, os itens de A e B podem ser colados no mapa do mundo que fica sem o quadriculado característico do ícone referente a evento. Nesse caso, basta clicar em algum item de A ou B e depois clicar no mapa do mundo que fica, no que se conhece como palco em alguns jogos.
2. O Palco é onde o mapa do mundo está colocado. Nesse caso, à direita abaixo dos ícones e à esquerda de A e B (e C quando os ambientes forem internos).
3. Abaixo dos itens de A e B (e C) você encontra todo o esqueleto dos ambientes em que a narrativa acontece. Essa parte corresponde à estrutura do jogo que será elaborada. Nesta parte os alunos e você devem escolher os ambientes em que as ações acontecerão no jogo.
4. Veja as imagens:

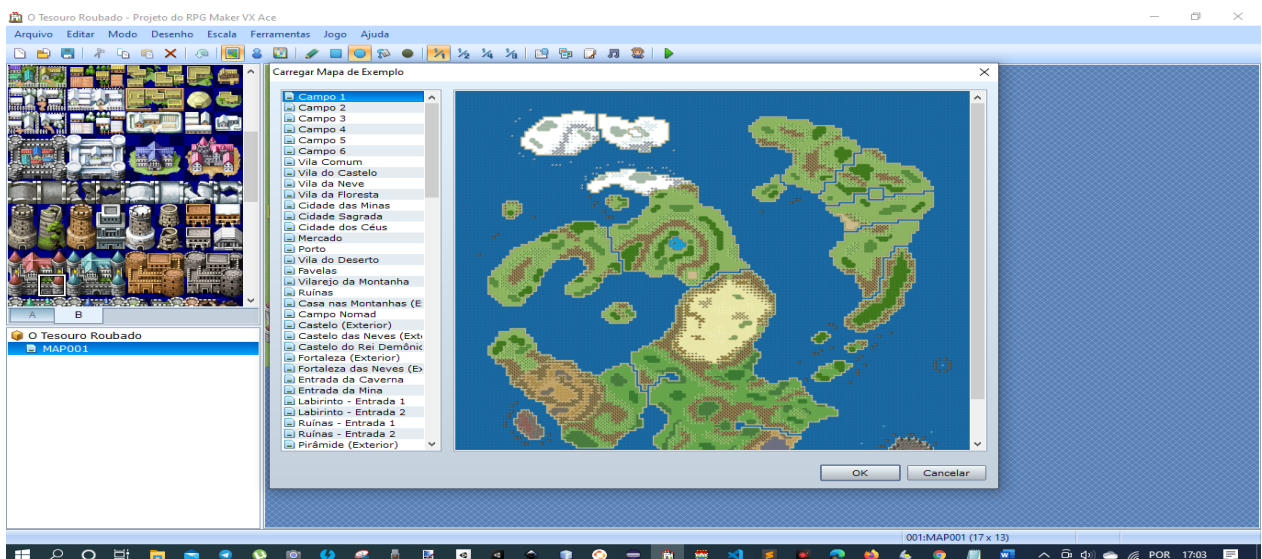


Note que a personagem, está no centro do palco.

Para escolher os ambientes, vocês devem clicar no botão direito do mouse e escolher entre criar um novo mapa de ambiente ou de mundo ou carregar um mapa de exemplo. A sugestão para esta prática é que utilize os mapas existentes. Veja como aparece no leiaute:

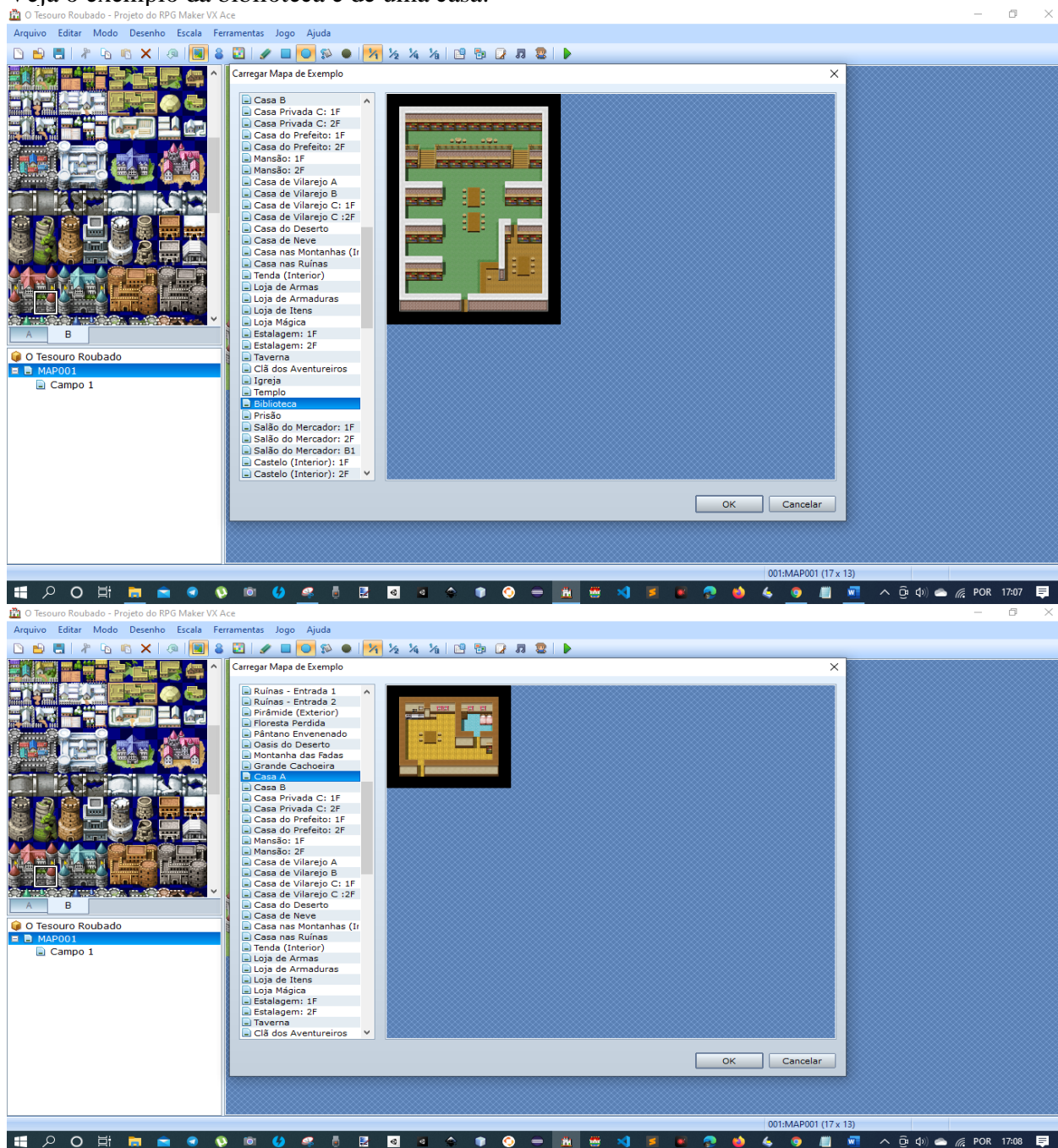


Clicando em carregar novo mapa, veja o leque de escolhas que você e seus alunos poderão utilizar para a narrativa:



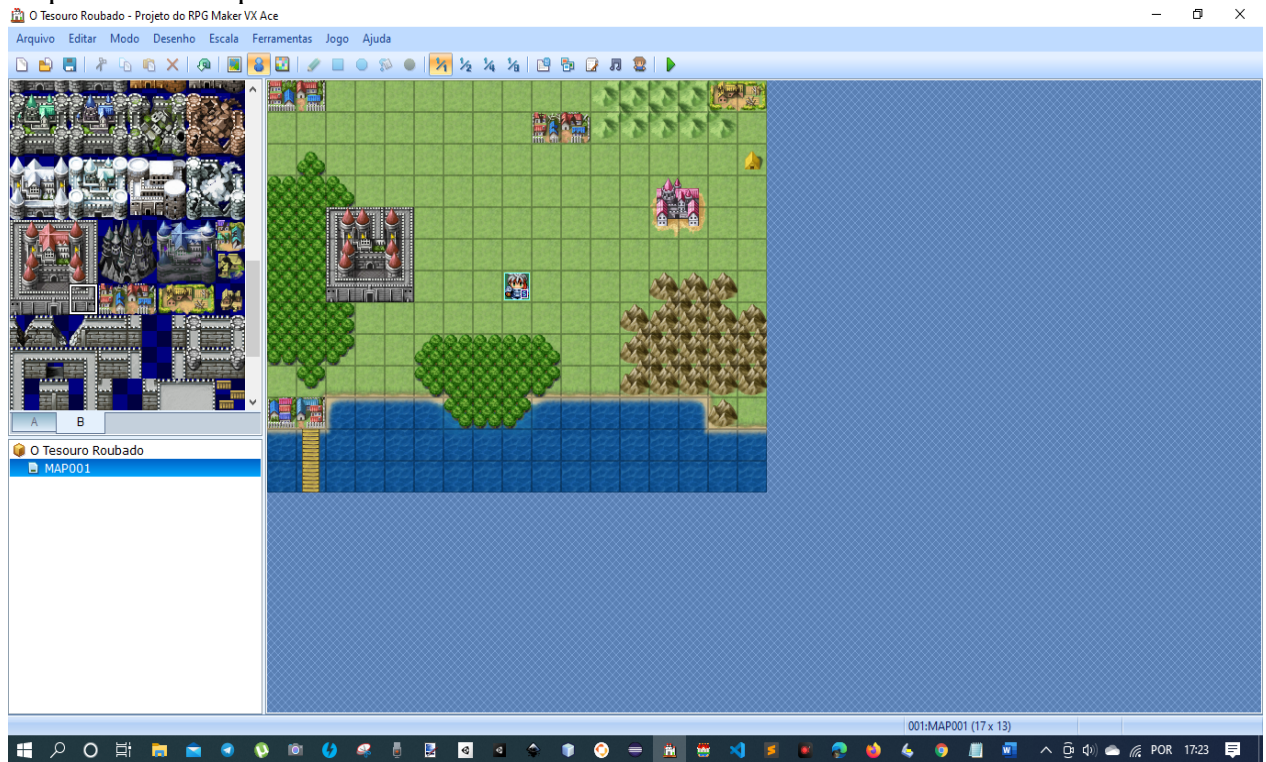
É nesta parte do layout que você deve criar junto com seus alunos os ambientes de cada parte do jogo localizada no mapa do mundo. Neste caso, os ambientes são locais internos nos quais as personagens entrarão ou ficarão no decorrer da narrativa.

Veja o exemplo da biblioteca e de uma casa:

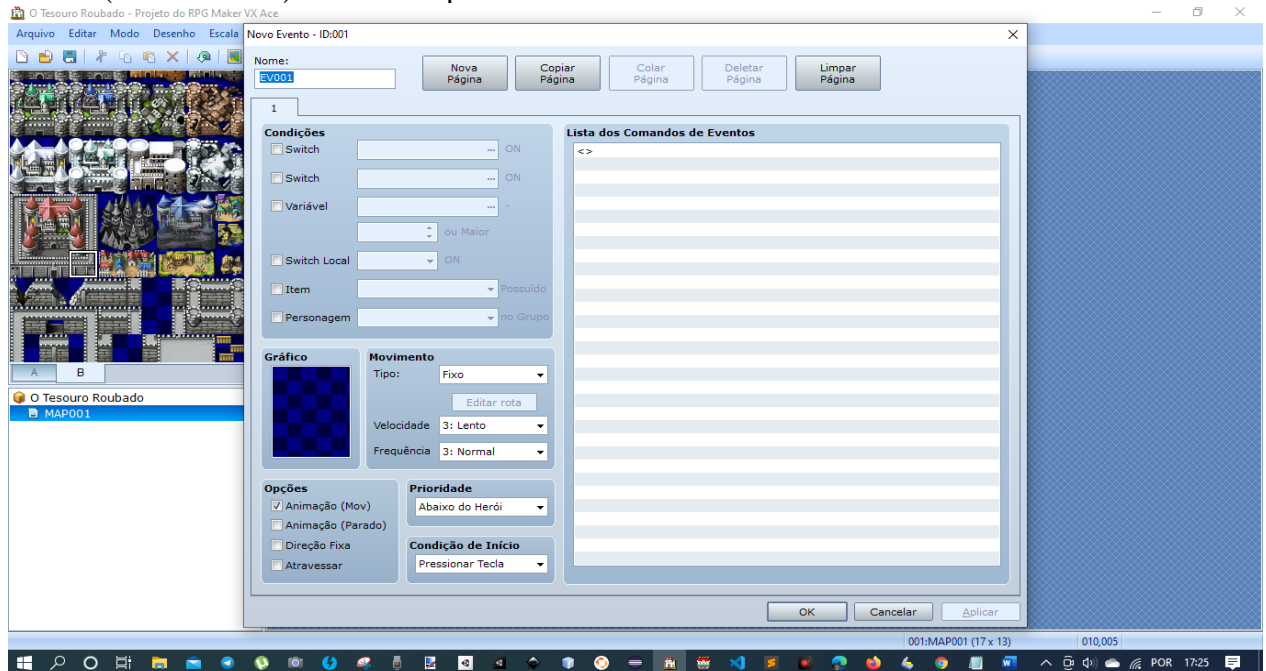


Neste momento deixe os alunos mais à vontade para explorar o *layout* e os ambientes. Pergunte se eles conseguem perceber em que contexto os elementos da narrativa podem aparecer durante a elaboração do jogo. Pergunte oralmente a que épocas da história humana as imagens de A e B aparecem nas histórias. Conclua perguntando oralmente que gênero textual e tipologia o *layout* está mais adequado.

Agora mude o *layout* do palco para o modo de eventos. No modo de eventos veja como o palco ou mapa do mundo aparece:

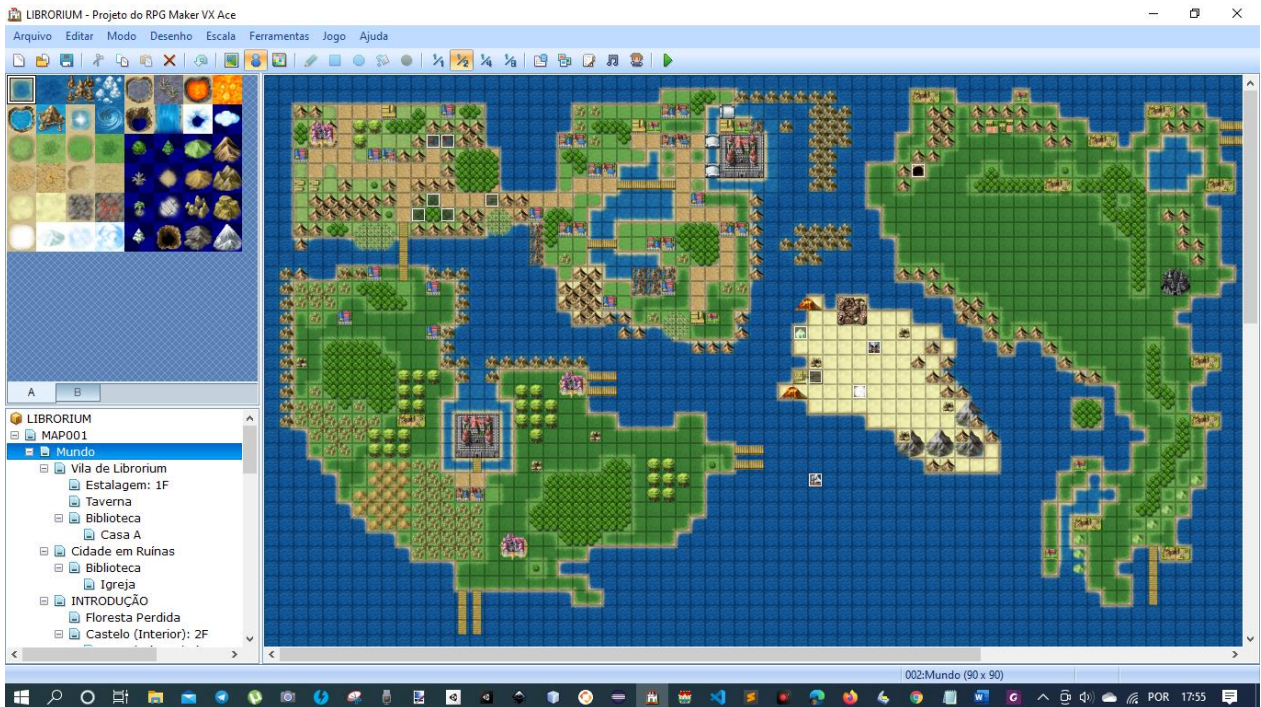


Chame a atenção dos alunos para o palco, que agora está com quadros. Quando damos dois cliques com o botão direito do mouse sobre qualquer um dos quadrinhos, deve aparecer a seguinte tela de evento (Novo Evento). Nele você pode modificar o nome do evento.



Lembre-se de que todos os movimentos devem ser demonstrados com os alunos em seus computadores. Peça que eles sigam seus passos e criem um mapa. Depois verifique se todos elaboraram um mapa e se eles ainda têm dúvida. Peça que eles tentem fazer por imitação o mapa do mundo.

Não esquecer de lembrar aos alunos, e a si mesmo, de que toda a narrativa elaborada (O Reino Obscuro) a ser inserida na narrativa do jogo será feita por meio da inserção do texto original sem a rescrita e o texto final reescrito, ambos divididos em parágrafos, no editor de eventos. Agora, veja o mapa do mundo em que Librorium foi elaborado:



O que você e os alunos de sua turma podem fazer a partir deste mapa? Vocês podem criar uma nova narrativa para inserir neste mesmo mapa. Caso prefira, siga apenas as instruções de como prosseguir na interação.

Pergunte oralmente quais os ambientes aparecem no mapa e qual elemento da narrativa eles correspondem. No caso deste mapa, a personagem principal da narrativa anda por ele entrando e saindo de vários ambientes. Encerre a aula pedindo aos alunos que assistam a tutoriais de elaboração de jogo em RPG VX ACE para que eles compreendam as possibilidades de interação entre o Ambiente/ motor e a utilização da narrativa elaborada em papel e como será inserida no editor de texto.

É no editor de eventos que ambientes, personagens, tempo, narrador e enredo acontecem. Nele, você e os alunos poderão configurar e escolher o que fazer durante a elaboração a partir da lista de comandos. É na lista de comandos que vocês poderão inserir textos, ações, imagens, efeitos, condições etc.

Finalize a aula lembrando aos alunos de que no próximo encontro serão feitas as escolhas de mapas, personagens e ambientes da narrativa para inserção da narrativa “O Reino Obscuro” no jogo conforme as regras contidas no GDD e do roteiro da narrativa vistos nas Aulas 26, 27, 28 e 29.

PROCEDIMENTOS:**Aulas: 32 e 33**

- **Manuseando o Ambiente/Motor RPG Maker VX ACE e escolhendo mapas, personagens e ambientes da narrativa do jogo.**

Caro professor, é importante que os alunos e você interajam no momento de escolher quais ambientes serão utilizados para inserir a narrativa escolhida. Neste momento o uso de um projetor é bastante interessante, pois dará aos alunos condições de visualizarem em tela maior os cada um dos ambientes. Lembre aos alunos que o ambiente é um dos elementos da narrativa e peça que eles busquem na *Internet* maiores informações. Ao abrir cada um dos ambientes no RPG, pergunte aos alunos:

1. O que poderemos colocar em cada ambiente já inserido no mapa do mundo?
2. Que personagens podemos inserir?
3. O que eles falarão na narrativa?
4. Como podem ser colocadas as partes do texto de vocês conforme as regras do GDD?
5. Em que elemento da narrativa será colocado a escolha a ser feita sobre o texto para prosseguimento do jogo: no narrador, na personagem, no ambiente, no enredo, do tempo?

Essas perguntas objetivam interagir com os alunos para tomada de decisão sobre o que fazer com o texto escolhido. Lembre-se de que vocês podem elaborar a própria história conforme a produção textual e reescrita feita nas aulas anteriormente.

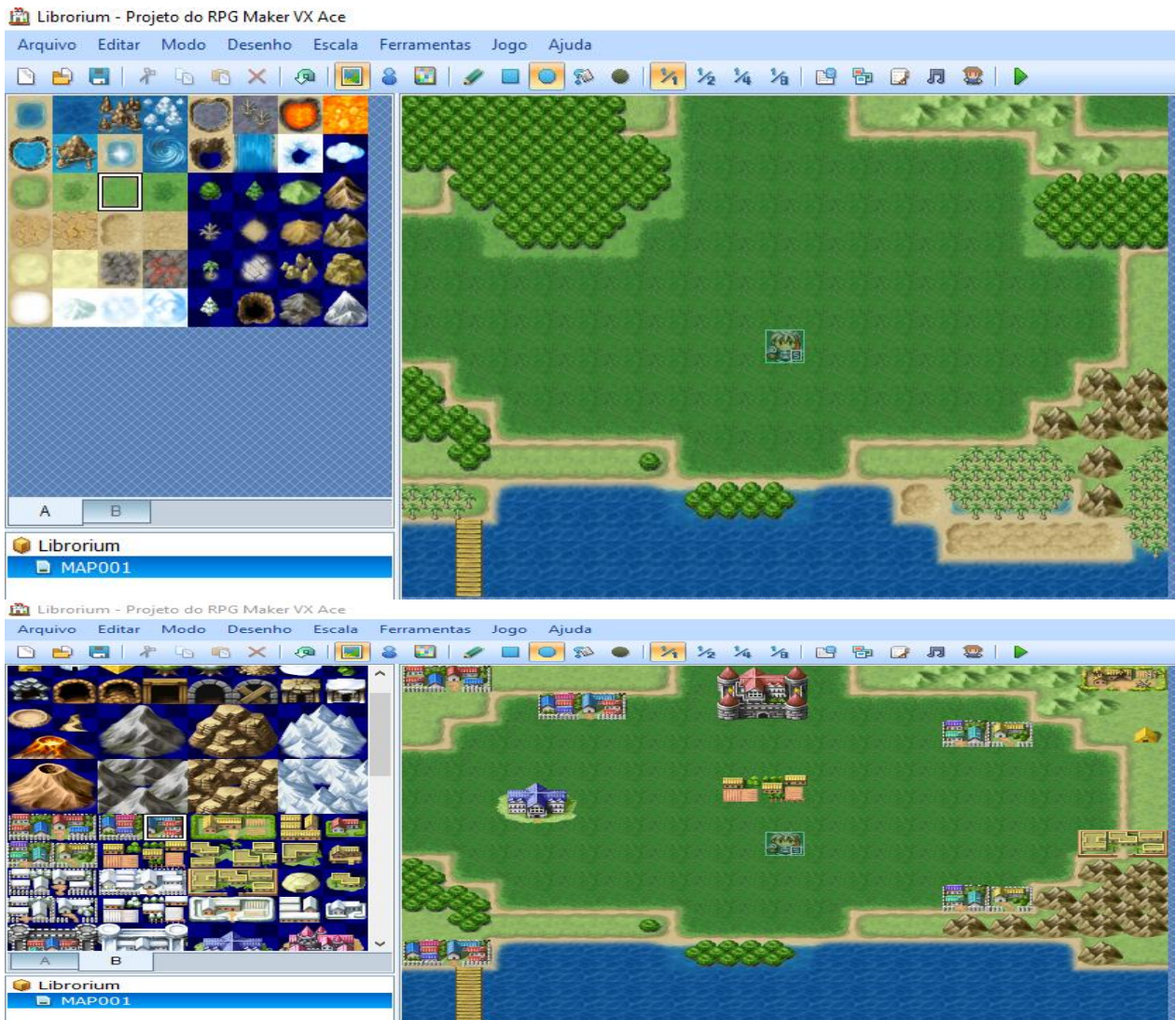
No caso desta prática os alunos escolheram em colaboração com o professor dividir o texto escolhido em parágrafos para distribuí-los ao longo da narrativa de Librorium. Como o texto possui quatro parágrafos, ficou decidido que para cada parágrafo será inserido um ambiente de escolha e disputa. Nas disputas e escolhas há sempre uma interação entre o herói e algum personagem que tentará impedir seu progresso por meio de ameaças ou dicas falsas e outro personagem que tentará ajudá-lo a prosseguir com pistas verdadeiras. A escolha é do jogador. Conforme sua escolha correta ou incorreta envolvendo elementos da narrativa e as partes do texto, o herói será transportado para ambientes de prosseguimento, luta entre herói e inimigo ou fim de jogo, ou mesmo, perda de pontos e dinheiro no jogo.

- **Abertura Aula e organização da sala:** 10 minutos
- **Organização dos materiais:** 10 minutos
- **Demonstração de como deve ser feita a instalação do programa:** 30 minutos
- **Demonstração, uso e funcionamento do layout do programa:** 50 minutos

Nota: Sobre escolhas na narrativa do jogador nos videogames, a sugestão é uma leitura de Pereira e Izidro que abordam a narrativa nos jogos com o conceito de agenciamento, narrativa emergente e narrativas múltiplas e hipertexto, mundo aberto e estrutura de diálogos por escolhas.

IZIDRO, Bruno; PEREIRA, Mirna Feitoza. A narrativa do jogador nos videogames: uma análise dos mecanismos de personalização da narrativa em Fallout 3. **Contemporânea (Título não-corrente)**, [S.l.], v. 10, n. 1, jul. 2012. ISSN 1806-0498. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/contemporanea/article/view/3040>>. Acesso em: 21 jan. 2021. doi:<https://doi.org/10.12957/contemporanea.2012.3040>.

1. Abra o Ambiente RPG. Crie um projeto conforme foi explicado anteriormente. Será criado automaticamente um mapa chamado de “Mapa 0001”.
2. Dê um clique com o botão direito do mouse no ícone Modo e em seguida em mapa. Agora vá em A para escolher que tipo de vegetação porá em seu Mapa 0001. Coloque a vegetação conforme a criatividade e sugestões da turma em colaboração com você. Terminada essa etapa, vá em B e escolha os ambientes que serão colocados no Mapa 0001. Tanto os elementos de A quanto de B serão colados no palco apenas com um clique.

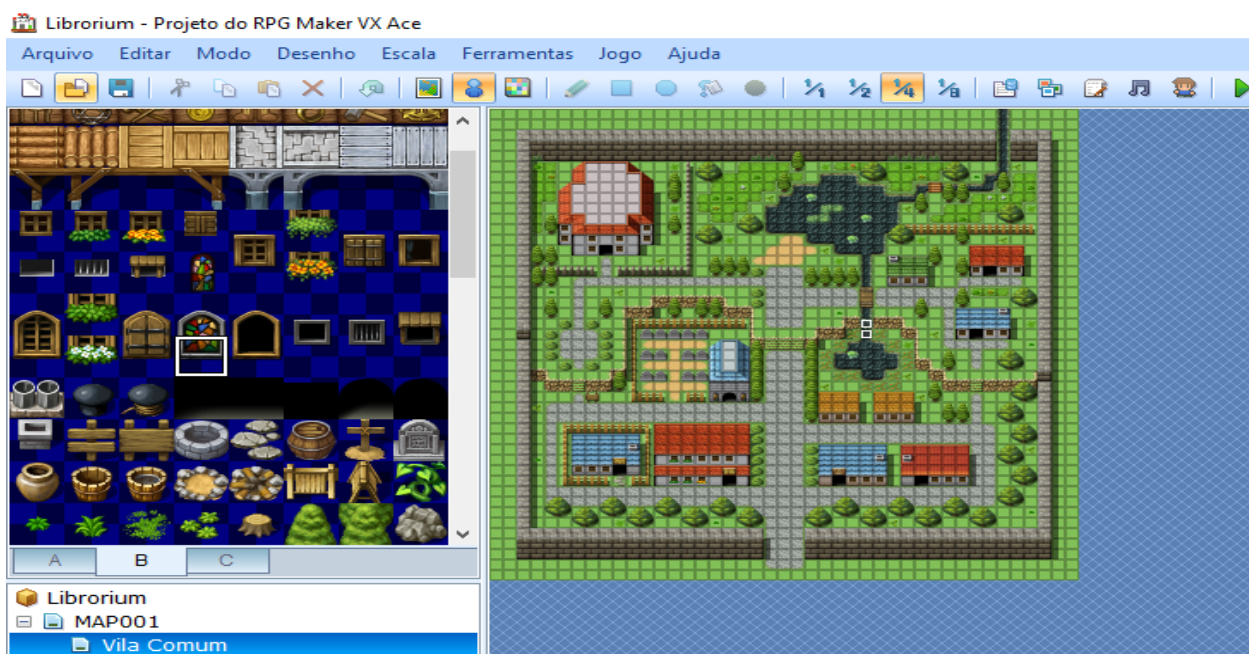


3. Agora, retorne para o Modo eventos como mostra a figura. A imagem do mapa ficará com quadrinhos. Cada vez que você der dois cliques com o botão esquerdo do mouse uma caixa de diálogo aparece. É a ela de Novo Evento.

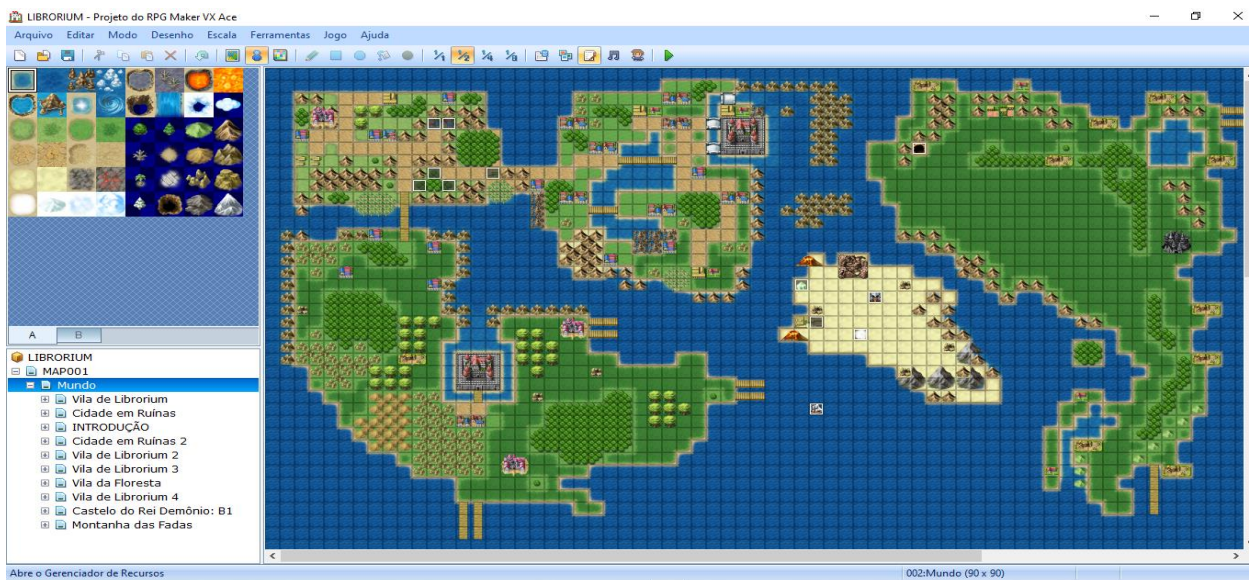


4. Com o Mapa 0001 aberto dê um clique com o botão direito do mouse sobre a palavra “Mapa 0001” e escolha carregar um mapa de exemplo.

5. Quando a tela de mapas de exemplo estiver aberta, escolha “Vila Comum” onde a história começa acontecer. O layout deve aparecer como na figura abaixo:



6. Esse procedimento de escolha feita no número anterior (5) com os alunos deve ser repetido para todos os ambientes a serem utilizados. Veja quais são os ambientes no Mapa 0001 >> Mundo a serem criados ou escolhidos como ambientes externos para nosso caso:



Lembre-se de que cada um desses ambientes abaixo possui ambientes internos. Aproveite a fale com os alunos sobre o elemento ambiente no conto e como ele pode ser entendido fora e dentro do jogo. Os ambientes externos são:

Mundo

Vila de Librorium

Cidade em ruínas

Introdução

Cidade em ruínas 2

Vila de Librorium 2

Vila de Librorium 3

Vila da Floresta

Vila de Librorium 4

Castelo do Rei Demônio

Montanha das Fada

Nota: Você e os alunos devem gerar os ambientes internos para cada ambiente externo presente no mapa da vila e nos demais ambientes externos descritos abaixo do mapa “Mundo”. Esse procedimento é válido para todos os outros ambientes internos referentes a cada um dos ambientes externos criados. Caro colega, lembre os alunos de que as partes do texto ficarão em ambientes internos do jogo e que cada batalha acontecerá após a conclusão da fase que corresponde à escolha correta quanto aos parágrafos encontrados e aos elementos da narrativa recolhidos.

Aos ambientes internos correspondem o interior dos prédios que estão inseridos em cada um dos ambientes externos vistos anteriormente. Peça aos alunos que comentem como este elemento da narrativa pode aparecer na narrativa do jogo. Para inserir os ambientes internos o procedimento é idêntico ao visto em 4 e 5 anteriormente.

No entanto, ao invés de ser no Mapa 0001 ou no Mundo, você e os alunos devem clicar no ambiente externo em que cada ação acontecerá seguindo a ordem de cada uma das ações conforme a inserção dos parágrafos por ambiente. Estes são os ambientes Internos a serem inseridos nos ambientes descritos em negrito:

<p>Vila de Librorium Estalagem Taverna Biblioteca Casa Cidade em ruínas Bibliotca Igreja Introdução Floresta perdida Castelo Interior 2F (Segundo Andar) Castelo Interior 1F (Primeiro Andar) Taverna (Intro) Biblioteca Porto Campo 2 Cidade dos Céus Ruínas Anciãs 1F (Primeiro Andar) Cidade em ruínas 2 Igreja 2 Igreja 3 Biblioteca 2 Caverna de lava B2 (Subsolo) Vila de Librorium 2 Taverna Casa Estalagem 1F (Primeiro Andar) Vila de Librorium 3 Biblioteca Prisão Esconderijo do ladrão Floresta</p>	<p>Vila da Floresta Estalagem 1F (Primeiro Andar) Estalagem 2F (Segundo Andar) Casa de vilarejo 1F (Primeiro Andar) Casa de vilarejo 2F (Segundo Andar) Vila de Librorium 4 Floresta perdida Porto Cidade dos céus Vilda do castelo Templo1 Templo2 Castelo do Vampiro B1 (subsolo) Castelo do Vampiro 1F (Primeiro Andar) Castelo do Vampiro 2F (Segundo Andar) Templo 3 Estalagem 1F (Primeiro Andar) Estalagem 2F (Segundo Andar) Castelo do Rei Demônio Castelo do Rei Demônio B1 (subsolo) Castelo do Rei Demônio 1F (Primeiro Andar) Castelo do Rei Demônio 2F (Segundo Andar) Castelo do Rei Demônio 3F (Terceiro Andar) Castelo do Rei Demônio 4F (Quarto Andar) Castelo do Rei Demônio 5F (Quinto Andar) Montanha das Fada Grande cachoeira Tenda (Interior) Tenda (Interior) Tenda (Interior) Tenda (Interior)</p>
--	--

Comente com os alunos a retomada do projeto em aula seguinte com a configuração do banco de dados e escolha das NPCs. Diga aos alunos que as NPCs são personagens que podem ou não





















influenciar o andamento da narrativa do jogo. Explique que são eles que darão pistas ao herói e que podem influenciar a decisão da escolha do jogador durante a partida.

PROCEDIMENTOS:

Aulas: 34 e 35

- Escolhendo NPCs e herói e configurando tela de “Novo Evento” no *RPG Make VX ACE*

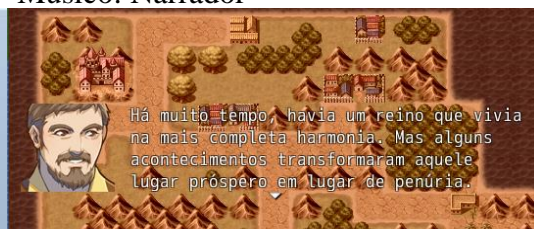
Nestas aulas a configuração dos NPCs e do banco de dados é muito importante para a inserção da narrativa dos alunos escolhida. Não esqueça de que vocês podem simplificar a história e adaptá-la de acordo com o texto da narrativa elaborado pelos seus alunos. Nesse caso, vocês podem elaborar somente de três a quatro ambientes que esteja em conformidade com o número parágrafos do texto escolhido pelos alunos durante a produção textual e reescrita ainda em papel. Durante a inserção dos NPCs, você pode utilizar os mesmos escolhidos desde o princípio. Para a narrativa de Librorium em que foi inserida as narrativas dos alunos “O Reino Obscuro”, as personagens por eles escolhidas são as que aparecem no quadro a seguir.

 Garlic	 Billy	 Isabelle	 Jarvas	 General
 Oscar	 Bobo	 Músico	 Mercenário	 Lourdes
 Olaf	 Tellah	 Irmã	 Bibliotecário	 Fada Espiritual
 Fada Espiritual	 Princesa	 Rainha	 Rei	 Padre

Herói: Hayato, o Espadachim

Músico: Narrador

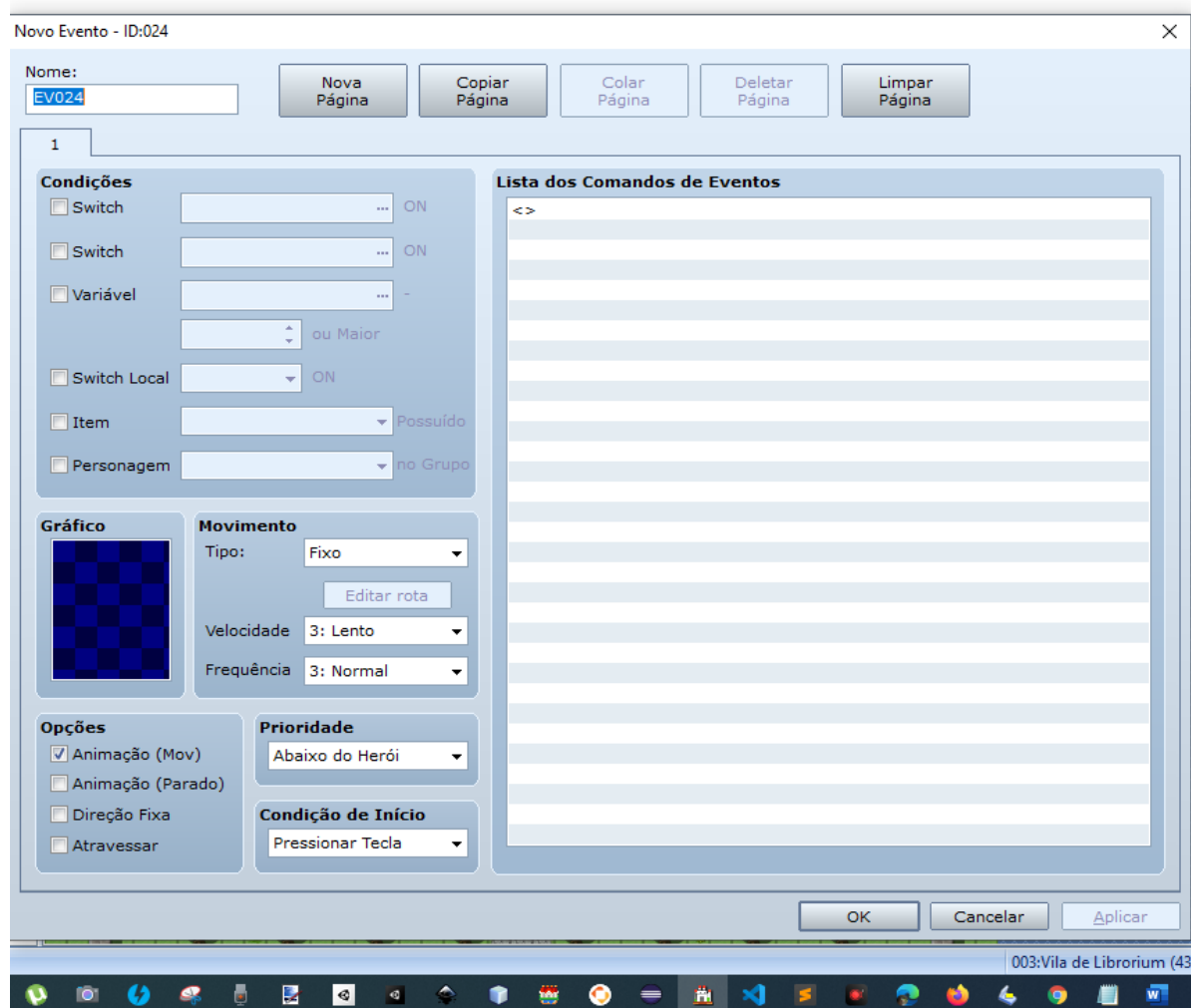
Gráfico



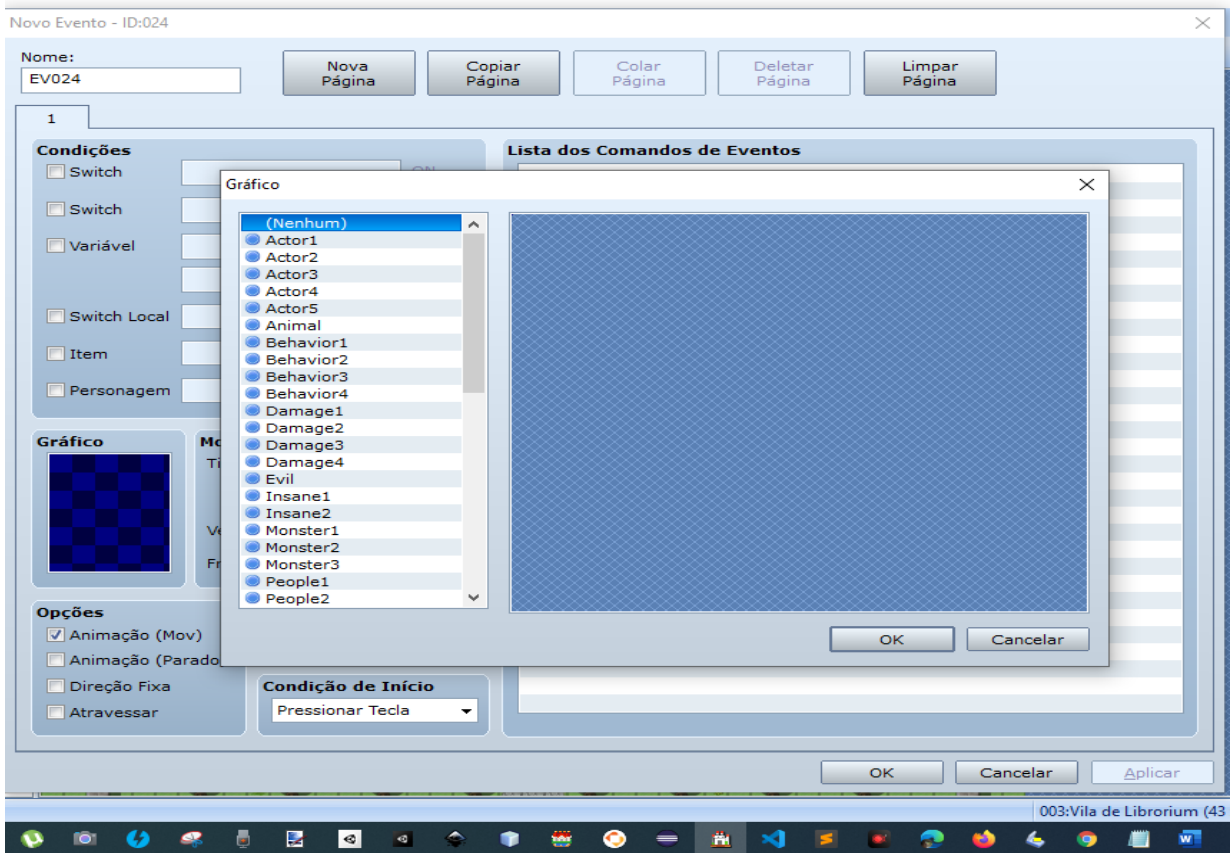
Caro colega, todas essas personagens estão na biblioteca de gráficos do Ambiente RPG utilizado durante a interação. Durante a escolha dos NPCs ou personagens que atuarão dentro do jogo não esqueça de perguntar aos alunos a que elementos da narrativa eles se referem. Pergunte oralmente aos alunos o que cada um deles devem fazer durante a narrativa do jogo e em qual ambiente eles devem aparecer para dar pistas verdadeiras ou falsas para o herói.

Esse processo serve para vocês darem os nomes a cada um dos NPCs e do Herói. O nome do herói e suas características e qualidades podem ser modificados na tela do banco de dados. Já os NPCs podem ser escolhidos na tela de gráficos que aparece quando vocês clicarem na tela de eventos que é a tela equivalente aos ambientes externos e internos. Nesse caso, os textos devem ser inseridos quando a tela de gráfico se abrir. Assim, faça as seguintes perguntas e comandos:

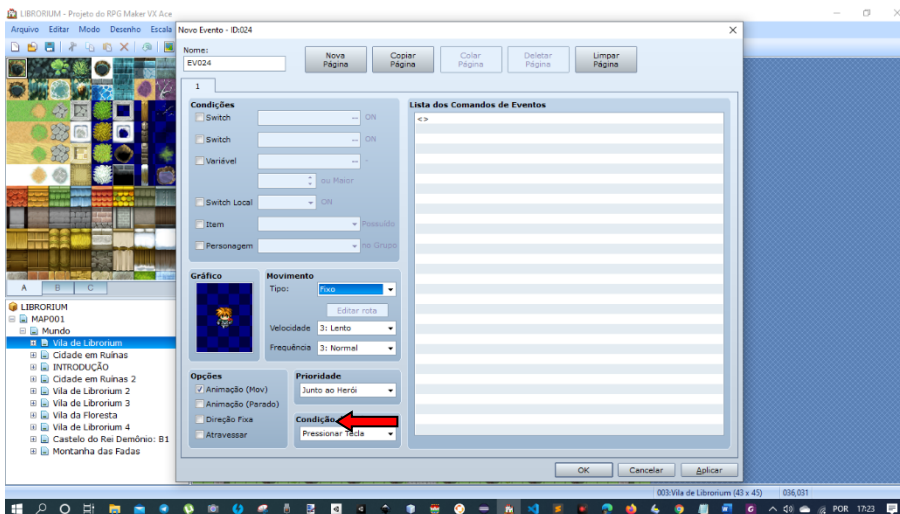
1. Vocês já escolheram quem será o herói no jogo e o narrador? Quem é o narrador?
2. Quais serão os nomes a serem dados aos NPCs?
3. Elabore falas curtas para servirem de pistas para o herói ou para enganá-lo conforme a narrativa escolhida.
4. Insira os textos conforme cada NPC, escolhendo antes a personagem do Gráfico clicando duas vezes no espaço com o círculo em destaque na tela de eventos:



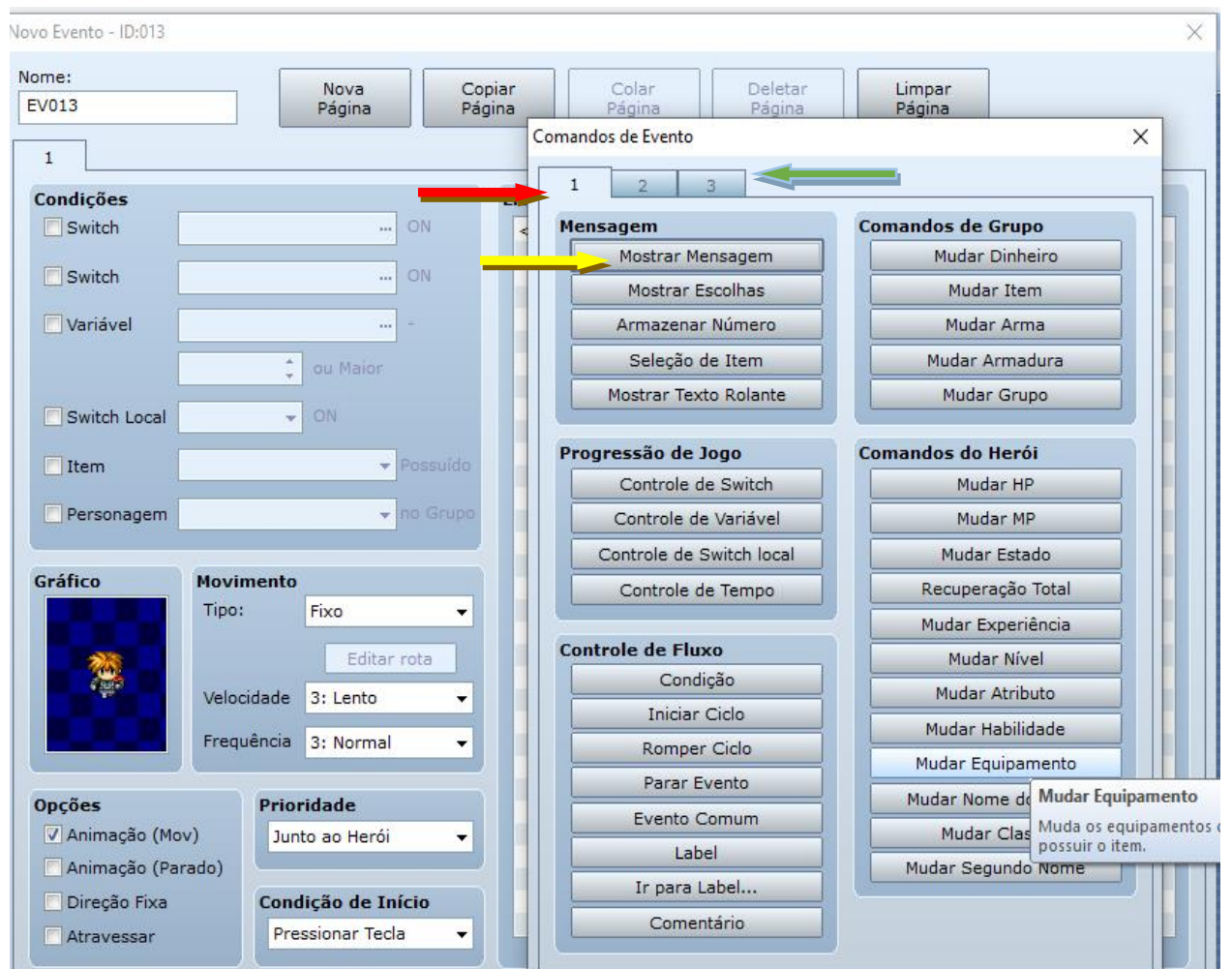
Veja como ficará a tela após o clique.



Agora, escolha com seus alunos qualquer um dos itens que estão no Gráfico. Mostre aos alunos que é nesta tela que eles deverão escolher seus personagens. Após a escolha dos alunos, deve aparecer a imagem da personagem ou quaisquer itens que seja escolhido. Vejamos como fica o quadro destacado anteriormente após uma escolha.



Nesta parte do Gráfico, aparecem as imagens que serão escolhidas para serem o herói e vilões, assim como os NPCs que aparecerão nos ambientes que vocês escolheram em movimento ou parados, mudos ou com fala. Nesse caso, cada um deles pode ser configurado em movimento ou fixos na tela de Movimento (pode ser lento, rápido e normal ou muito rápido), com velocidade, frequência (pode ser lento, rápido e normal ou muito rápido), prioridade (que deve sempre está marcado “Junto ao Herói” para que as ações aconteçam quando rodar o jogo) e condição de Início (Aqui refere-se à fala e movimentos – é melhor deixar em “pressionar tecla” ou “ao tocar jogado”). Você e os alunos não precisam configurar o leque que contém o item Condições. O texto e as personagens devem ser configurados lista de comandos de eventos. É nesta lista que os parágrafos e as partes da primeira escrita devem aparecer. É nesta lista que as escolhas e condições devem ser inseridas por você e os alunos em colaboração.



Veja que para cada aba há itens que correspondem a configuração da narrativa dentro do jogo. Interaja com os alunos com cada uma das abas, mostrando as possibilidades de elaboração e inserção dos textos. Esses itens podem ser modificados por você e seus alunos conforme a narrativa escolhida para inserção no editor.

Durante essa parte, peça aos alunos que busquem na *Internet* informações que possam ajudá-los a compreender cada um dos elementos da narrativa a ser inserido para leitura do jogador durante a partida ao longo dos ambientes. Entre em acordo com os alunos em que ambientes devem aparecer essas definições para que o jogador as leia durante a narrativa em ação.

Os alunos devem colocar a definição de cada um dos elementos na lista de “Comandos de Eventos”, utilizando a primeira pessoa. Eles podem utilizar a transposição do texto encontrado. Proponha que essa atividade pode ser feita diretamente no editor “Lista de Comandos”. Você deve interagir com os alunos para a elaboração dessa tarefa com dicas e demonstração de como os verbos se comportam quando modificamos a pessoa do discurso para a primeira pessoa. Também serve para criar um clima de diálogo entre as ações do jogo e seus itens com o jogador que movimenta o herói.

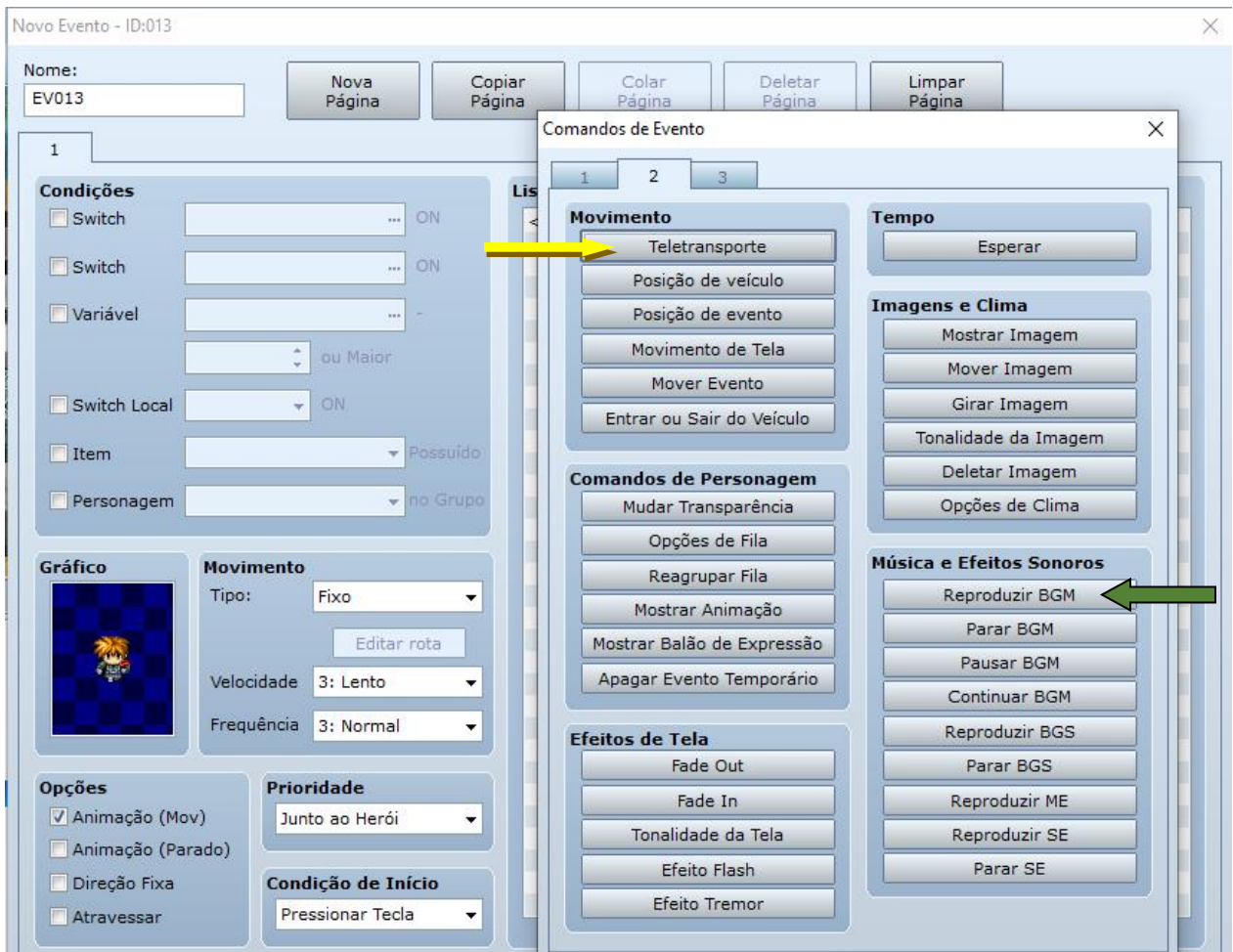
Quando você clica duas vezes na Lista de comandos deve aparecer a tela de Comando de Eventos (Seta em verde) com três abas (1, 2 e 3 com seta em vermelho) muito importantes para a narrativa que vocês estão desenvolvendo no jogo. Esta parte da elaboração é muito importante para a inserção dos parágrafos, principalmente a aba de “Mostrar Mensagem” (Seta em amarelo). É com ela que serão inseridos as falas de NPCs, vilões e os textos em parágrafos escritos e reescritos na aba de número 1:

No item 1 vocês podem modificar características referentes à Mensagem (onde deve ser colocado a parte textual digitada), progressão do jogo (onde deve ser colocado controle de tempo e localização), Comandos de Grupo (onde deve ser escolhido a mudança dos itens, dinheiro, arma, armadura e grupo – nesta parte os itens são acrescentados ou retirados), Controle de Fluxo (onde pode ser colocado condição, parada do evento, do ciclo etc.), Comandos do Herói (Onde deve ser modificado itens referentes à saúde do herói, a força etc.).

Durante a interação e a elaboração, o item de número 1 na aba Mostrar Mensagem e o item de número 2 na aba Teletransporte serão utilizados em toda a narrativa. A aba Teletransporte no item de número 2 serve para que você e os alunos elaborem a entrada, saída e mudanças de ambiente tanto de um lugar externo para outro interno ou vice-versa. Com o Teletransporte a personagem se movimenta pelos ambientes.

É com o Teletransporte (Seta em amarelo), também, que as escolhas, corretas ou erradas, quanto aos enigmas sugeridos ao herói pelos NPCs ao longo da narrativa, levam o jogador para o “Fim de Jogo (Game Over) ou para batalhas com monstros espalhados ao longo do jogo para dificultar o progresso do jogo, ou ainda para a concretização de cada objetivo e meta traçados no GDD e no Roteiro.

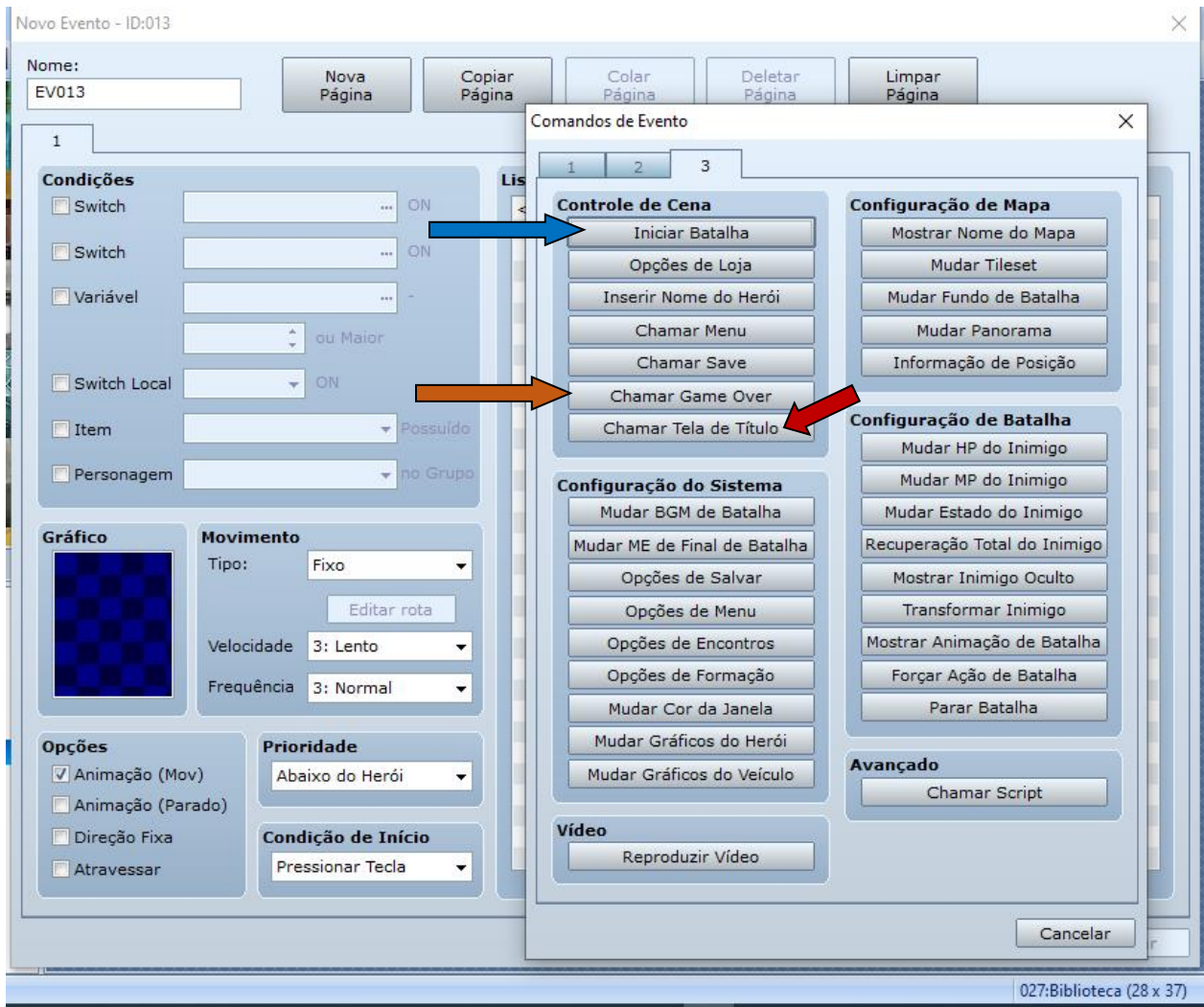
Lembre aos alunos que é no quadro de “Novo Evento” que os parágrafos e as partes do texto produzido serão inseridos. Lembre-se também de que o progresso do jogador está preso a escolhas corretas durante a partida. Quando vocês quiserem utilizar música nos ambientes, precisam apenas clicar na aba “Reproduzir BGM” (BGM é o formato do som e pode ser substituído por MP3, que é outro formato de som) (Seta em verde) e configurar qual música ou efeito sonoro desejam para o ambiente.



Caro colega, cada vez que você clica sobre uma aba qualquer, abre-se um quadro com diálogo para que vocês possam seguir a configuração conforme as escolhas em colaboração.

No item 2 vocês podem modificar os Movimentos (destacando-se teletransporte), Comandos de Personagem (em que vocês podem mostrar animação, apagar evento temporário etc.), Efeitos de Tela (mudar a cor da tela para esmaecer ou aparecer e outros efeitos como tremor etc.), Tempo (duração de uma ação escolhida dentro da mesma cena), Imagens e climas (Imagens que podem ser importadas do computador ou da Internet, as condições de tempo durante a jornada como chuva, neve, escuro, claro) e finalmente Música e efeitos sonoros (Nesta parte vocês podem inserir músicas e efeitos sonoros em cada ambiente do jogo).

Quando você e os alunos forem configurar os itens do número 3 observem a caixa, pois nesta parte vocês poderão configura as condições para progresso ou retrocesso do herói durante o jogo. É neste momento que você e os alunos podem inserir perguntas para que possibilite ao jogador uma escolha que, se for a errada, levará ao fim do jogo ou ao afastamento do herói de seus objetivos.



Nesta caixa de diálogo, vocês podem escolher o que acontece com o herói quando o jogador fizer a escolha errada durante o decorrer da narrativa do jogo na partida, por exemplo, numa das escolhas erradas vocês podem configurar para o “Fim de Jogo (Game Over) (Seta em marrom) ou Tela de Título (Início da partida) (Seta em vermelho). Ao clicar “Iniciar Batalha” (Seta em azul), o herói é transportado para uma outra tela que representa o interior do ambiente em que ele se encontra.

Nesse caso, a configuração obedece a escolhas inseridas no número 1 que é onde colocamos os textos e NPCs. Como as demais caixas, o campo de número 3 oferece abas que levam vocês a caixas de diálogo para que vocês decidam como configurar cada escolha feita pelo jogador representado pelo herói. Vocês devem observar que é nesta parte em que colocamos as batalhas entre o herói e os vilões escolhidos para cada fase do jogo após a coleta de cada parágrafo e elementos da narrativa ao longo do jogo e da partida.

No item 3 mostre aos alunos que podemos mudar a cena na narrativa com o controle de cena, a configuração do mapa, a configuração do sistema e a configuração da batalha, além da reprodução de vídeo e chamada do *script* com linguagem de programação, caso vocês queiram.

Finalize a interação lembrando aos alunos de que o próximo passo será a configuração do banco de dados para o jogo e a inserção dos parágrafos em cada ambiente de batalha.

PROCEDIMENTOS:

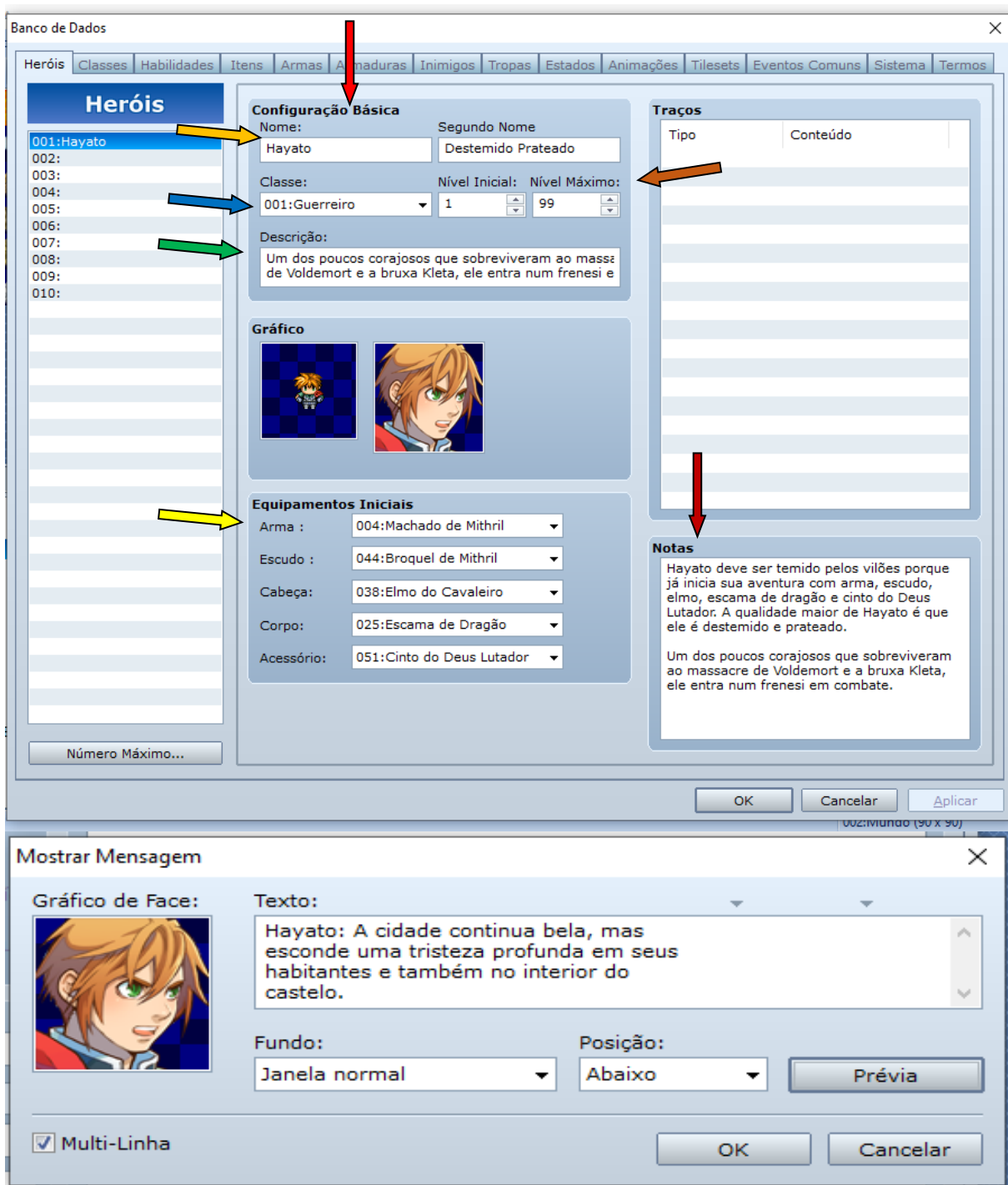
Aulas: 36 e 37

- **Configurando o banco de dados com herói.**
- **Abertura Aula e organização da sala:** 10 minutos
- **Organização dos materiais:** 10 minutos
- **Configuração do banco de dados:** 80 minutos

Retome a aula com os alunos descrevendo o que será elaborado na aula. Antes de começar a explorar o quadro de banco de dados, você pode elaborar algumas perguntas que envolvam a caracterização do herói e dos inimigos/vilões. Neste caso, você pode explorar classes gramaticais a serem utilizadas para cada um deles. Ao abrir o banco de dados, seguem 10 perguntas como sugestão:

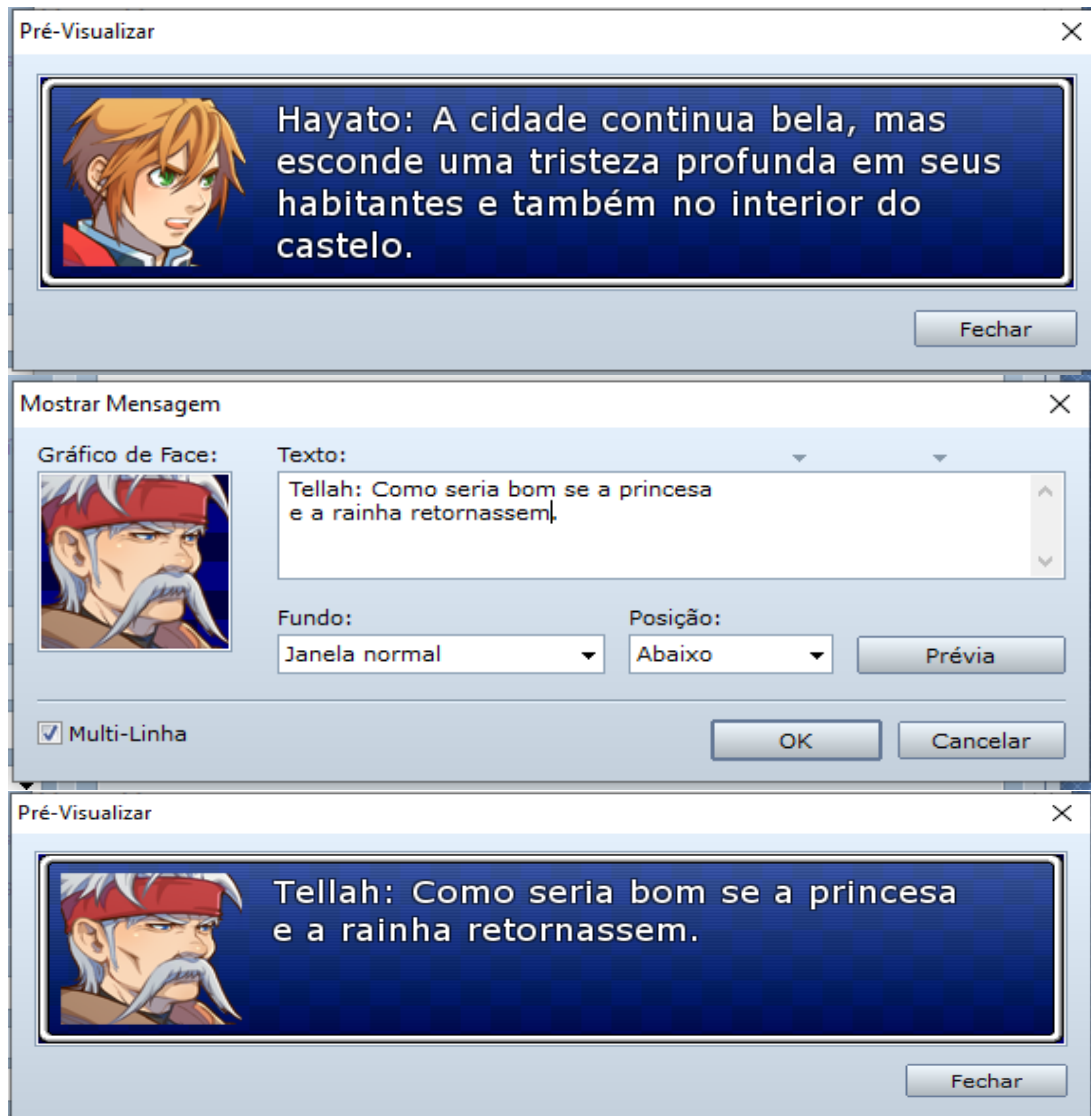
1. Que palavra ou classe gramatical utilizamos para dar nomes a pessoas e lugares em português?
2. E que palavra ou classe gramatical utilizamos para descrever uma qualidade, estado ou classificação de uma pessoa, lugar, situações ou estados em português?
3. Olhando e observando o quadro de banco de dados como podemos descrever o herói?
4. Nomeie o herói para a narrativa do jogo.
5. A qual elemento da narrativa o herói e os inimigos/vilões pertencem?
6. Identifique no quadro adjetivos e substantivos utilizados para construir o herói e os inimigos/vilões.
7. Qual a característica principal do herói no banco de dados para utilizar durante a narrativa do jogo?
8. Descreva no quadro “Notas” informações que mostrem por que Hayato deve ser temido pelos vilões durante a narrativa do jogo.
9. Faça a descrição do herói a ser utilizado na narrativa do jogo.
10. Pela caracterização do herói no quadro, podemos reconhecer quem será a personagem principal da narrativa?

Explorando o quadro do banco de dados no *layout* em “Ferramentas”, mostre aos alunos que durante este processo eles poderão configurar a o herói do jogo e os vilões da história. Neste momento, comece pelo herói. Vocês podem interagir com as 10 perguntas propostas que necessitem de respostas que demonstrem o reconhecimento de características de elementos da narrativa dentro da narrativa e classes gramaticais como adjetivos e substantivos. Vocês podem interagir oralmente e interagir com a escrita nas partes do banco de dados editável, por exemplo, com a caixa de notas, configuração básica (Seta em vermelho), o nome (Seta em laranja), a classe (Seta em azul), o nível inicial e o máximo a ser jogado (Seta em marrom), a descrição (Seta em verde), os equipamentos iniciais levados pelo herói (Seta em amarelo) e as notas (Seta em vinho):



Note que as imagens do herói aparecem de duas formas. A primeira refere-se ao gráfico da personagem em movimento pelo mundo e os ambientes da narrativa. A segunda, refere-se à imagem que aparece no “Gráfico da face” quando você mantém algum diálogo com os NPCs da narrativa na caixa de edição de texto.

Durante a configuração peça aos alunos que cliquem sempre na “Prévia” para verificar o texto e fazer alguma reorganização do texto digitado. Não esqueça de pedir que marquem a caixa “Multilinha”, a caixa de edição comporta no máximo quatro linhas de texto. Esse procedimento precisa ser feito para que texto seja continuado de forma coerente com o que vocês começaram a digitar. Agora veja como aparece o texto e a imagem durante a narrativa no jogo:



Após essa verificação, junto com os alunos interajam fazendo a exploração do banco de dados e passem em todas as abas do quadro. Com isso, vocês podem escolher o que configurar para o jogo em todas as abas de maneira intuitiva. A sugestão é que só faça a configuração do herói, do vilão e dos itens, caso vocês ainda se sintam inseguros quanto ao manuseio do banco de dados e de outras partes do Ambiente RPG Maker VX ACE. Vocês podem elaborar um quadro com todos os requisitos do herói e preencherem em papel de forma colaborativa como o exemplo a seguir.

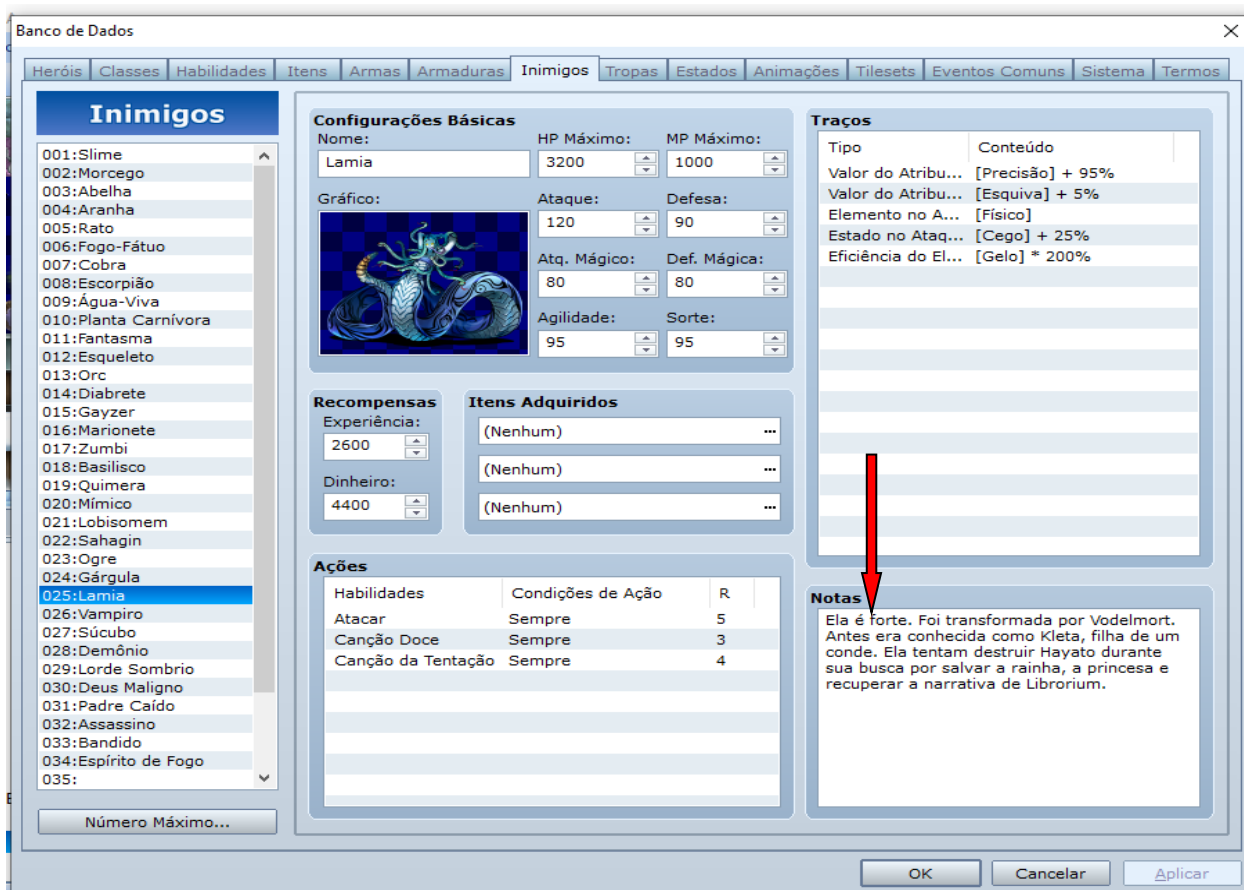
Herói		Um dos poucos mercenários que sobreviveram ao massacre, ele entra num frenesi em combate.
Classes	Guerreiro	
Habilidades	Ataque forte, Fender, Aumentar Ataque, Dança Frenética e Lâmina Giratória	Causa dano ao inimigo
Itens	Poção pequena	Recupera 500 HP de um aliado
Armas	Espada Lendária	Espada mágica feita para triunfar sobre o mal
Armaduras	Escama de Dragão	Peitoral feito de escamas de dragão
Inimigos	Padre Caído, Vampiro, Assassino, Espírito de Fogo, Lâmia	Por fase
Tropas	Fogo fátuo, escorpião, besouro e morcego	Aleatório
Estados	Nocauteado, Cego, Regeneração de HP, MP, TP, DP	Mensagens de aliado e inimigo: caiu, morreu, levantou-se, está cego, está cego, pode ver novamente
Animações		Luta/Físico/ Golpe/Físico
Tilesets	Mundo	
Eventos Comuns	Variável conforme a narrativa	Loja, Taberna, Estalagem
Sistema		
Termos	Elementos, Tipos de Arma, Tipos de Habilidades, Atributos Base, Atributos, Comandos, Tipos de Equipamentos	

PROCEDIMENTOS:

Aulas: 38 e 39

- **Configurando o banco de dados com os inimigos.**
- **Abertura Aula e organização da sala:** 10 minutos
- **Organização dos materiais:** 10 minutos
- **Configuração do banco de dados:** 80 minutos

Retome a aula com os alunos descrevendo o que será elaborado na aula. Antes de começar a explorar o quadro de banco de dados, você pode elaborar algumas perguntas que envolvam a caracterização dos inimigos/vilões. Neste caso, você pode explorar classes gramaticais utilizadas nas Aulas 34 e 35 anteriormente, modificando apenas de herói para inimigo/vilão. Você pode refazer as mesmas perguntas, adaptando-as para o quadro dos inimigos/vilões.



Desta vez, apenas indique aos alunos que façam a descrição em “Notas” (Seta em vermelho) de cada um dos inimigos a serem insertados na narrativa do jogo. Interaja com os alunos para modificar as configurações básica de vida (HP), nível (LV), Magia (MP) e Pontos Técnicos (TP), que podem ser vistos também na aba de termos. Em todo caso, é importante saber que essas siglas estão em inglês: HP (Health Player – Saúde do Jogador), LV (Level - Nível), MP (Magic Player – Magia do Jogador) e TP (Technical Point – Ponto Técnico). Você e os alunos podem interagir com a leitura do quadro de “Termos” para a compreensão do significado de cada um deles no jogo. Chame a atenção dos alunos para que observe o quadro de “Termos” cuidadosamente para comparação com a configuração dos inimigos/vilões e herói da narrativa.

Banco de Dados

Heróis | Classes | Habilidades | Itens | Armas | Armaduras | Inimigos | Tropas | Estados | Animações | Tilesets | Eventos Comuns | Sistema | Termos

Elementos 01:Físico 02:Absorção 03:Fogo 04:Gelo 05:Trovão 06:Água 07:Terra 08:Vento 09:Sagrado 10:Sombrio Físico Número Máximo...	Tipos de Arma 01:Machado 02:Arma de Soco 03:Lança 04:Espada 05:Katana 06:Arco 07:Adaga 08:Martelo 09:Cajado 10:Arma de fogo Machado Número Máximo...	Atributos Base Nível: <input type="text"/> Nível (Abreviado): <input type="text"/> Nível: <input type="text"/> Lv HP: <input type="text"/> HP (Abreviado): <input type="text"/> Vida: <input type="text"/> HP MP: <input type="text"/> MP (Abreviado): <input type="text"/> Magia: <input type="text"/> MP TP: <input type="text"/> TP (Abreviado): <input type="text"/> Pontos Técnicos: <input type="text"/> TP	Comandos Lutar: <input type="text"/> Fugir: <input type="text"/> Lutar: <input type="text"/> Fugir: <input type="text"/> Atacar: <input type="text"/> Defender: <input type="text"/> Atacar: <input type="text"/> Defender: <input type="text"/> Item: <input type="text"/> Habilidade: <input type="text"/> Item: <input type="text"/> Habilidade: <input type="text"/> Equipamento: <input type="text"/> Condições: <input type="text"/> Equipamento: <input type="text"/> Condições: <input type="text"/> Formação: <input type="text"/> Salvar: <input type="text"/> Formação: <input type="text"/> Salvar: <input type="text"/> Fim de Jogo: <input type="text"/> Comandos: <input type="text"/> Sair: <input type="text"/> Define os nomes dos comandos
Tipos de Habilidade 01:Habilidades 02:Magia Habilidades Número Máximo...	Tipos de Armaduras 01:Armadura Geral 02:Armadura Mágica 03:Armadura Leve 04:Armadura Pesada 05:Escudo Pequeno 06:Escudo Grande Armadura Geral Número Máximo...	Atributos HP Máximo: <input type="text"/> MP Máximo: <input type="text"/> HP Máximo: <input type="text"/> MP Máximo: <input type="text"/> Ataque: <input type="text"/> Defesa: <input type="text"/> Ataque: <input type="text"/> Defesa: <input type="text"/> Atq. Mágico: <input type="text"/> Def. Mágica: <input type="text"/> Inteligência: <input type="text"/> Resistência: <input type="text"/> Agilidade: <input type="text"/> Sorte: <input type="text"/> Agilidade: <input type="text"/> Sorte: <input type="text"/> Tipos de Equipamento Arma: <input type="text"/> Escudo: <input type="text"/> Arma: <input type="text"/> Escudo: <input type="text"/> Cabeça: <input type="text"/> Corpo: <input type="text"/> Cabeça: <input type="text"/> Corpo: <input type="text"/> Acessório: <input type="text"/> Acessório: <input type="text"/>	Arma: <input type="text"/> Armadura: <input type="text"/> Arma: <input type="text"/> Armadura: <input type="text"/> Itens Importantes: <input type="text"/> Mudar Equip.: <input type="text"/> Itens Chave: <input type="text"/> Mudar Equip.: <input type="text"/> Melhor Equip.: <input type="text"/> Remover Tudo: <input type="text"/> Melhor Equip.: <input type="text"/> Remover Tudo: <input type="text"/> Novo Jogo: <input type="text"/> Carregar: <input type="text"/> Novo Jogo: <input type="text"/> Carregar: <input type="text"/> Sair: <input type="text"/> Tela de Título: <input type="text"/> Sair: <input type="text"/> Tela de Título: <input type="text"/> Cancelar: <input type="text"/> Cancelar: <input type="text"/>

OK Cancelar Aplicar

A configuração dos demais inimigos/violões a serem inseridos na narrativa pode seguir o formato do exemplo anterior ficando desta forma:

Inimigos	Fase	Características	Ataque
Padre Caído	1	Configurações Básicas Nome: <input type="text"/> Padre Caído HP Máximo: <input type="text"/> 100 MP Máximo: <input type="text"/> 0 Gráfico:  Ataque: <input type="text"/> 10 Defesa: <input type="text"/> 10 Atq. Mágico: <input type="text"/> 10 Def. Mágica: <input type="text"/> 10 Agilidade: <input type="text"/> 10 Sorte: <input type="text"/> 10	Sempre
Vampiro	2	Configurações Básicas Nome: <input type="text"/> Vampiro HP Máximo: <input type="text"/> 5200 MP Máximo: <input type="text"/> 2000 Gráfico:  Ataque: <input type="text"/> 135 Defesa: <input type="text"/> 100 Atq. Mágico: <input type="text"/> 90 Def. Mágica: <input type="text"/> 90 Agilidade: <input type="text"/> 100 Sorte: <input type="text"/> 100	Sempre

Inimigos	Fase	Características	Ataque
Ogre	3	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Ogre"/> HP Máximo: <input type="text" value="2600"/> MP Máximo: <input type="text" value="0"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="140"/> Defesa: <input type="text" value="80"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="50"/> Def. Mágica: <input type="text" value="50"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="70"/> Sorte: <input type="text" value="70"/></p>	Sempre
Espirito de Fogo	4	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Espírito de Fogo"/> HP Máximo: <input type="text" value="1000"/> MP Máximo: <input type="text" value="0"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="10"/> Defesa: <input type="text" value="10"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="10"/> Def. Mágica: <input type="text" value="10"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="10"/> Sorte: <input type="text" value="10"/></p>	Sempre
Lorde Sombrio	Final	<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Lorde Sombrio"/> HP Máximo: <input type="text" value="12000"/> MP Máximo: <input type="text" value="9999"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="200"/> Defesa: <input type="text" value="150"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="140"/> Def. Mágica: <input type="text" value="140"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="1"/> Sorte: <input type="text" value="140"/></p>	Sempre
Lâmia		<p>Configurações Básicas</p> <p>Nome: <input type="text" value="Lâmia"/> HP Máximo: <input type="text" value="3200"/> MP Máximo: <input type="text" value="1000"/></p> <p>Gráfico:  Ataque: <input type="text" value="120"/> Defesa: <input type="text" value="90"/></p> <p>Atq. Mágico: <input type="text" value="80"/> Def. Mágica: <input type="text" value="80"/></p> <p>Agilidade: <input type="text" value="95"/> Sorte: <input type="text" value="95"/></p>	

Não esqueça de interagir com os alunos para a inserção de uma descrição de cada inimigo/vilão dentro do quadro “Notas”. Finalize a aula pedindo aos alunos que pensem em que ambientes serão insertados cada um dos inimigos/vilões para finalização de cada fase.

PROCEDIMENTOS:

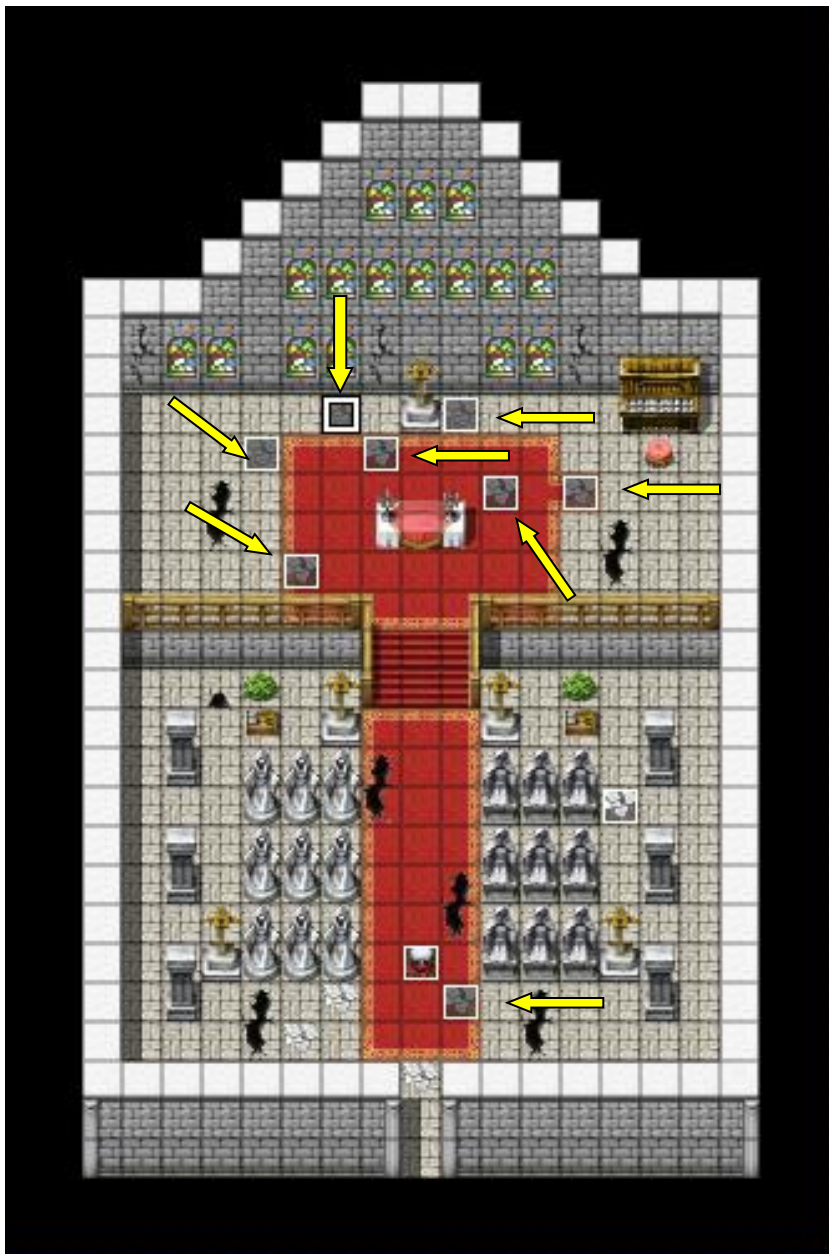
Aulas: 40 e 41

- **Configurando os parágrafos na narrativa no jogo**
- **Abertura Aula e organização da sala: 10 minutos**
- **Organização dos materiais: 10 minutos**
- **Configuração do banco de dados: 30 minutos**
- **Inserção dos parágrafos na tela de “Novo Evento”:** 50 minutos

Retome a aula com os alunos descrevendo o que será elaborado na aula. Antes de começar a explorar o quadro do editor de eventos, você precisa escolher onde vai colocar o texto com os alunos em todas as fases, o que significa que o procedimento será sempre o mesmo diferenciando-se apenas no formato em que os parágrafos devem aparecer para escolha a ser feita pelo jogador com herói. Então siga as seguintes instruções uma vez tendo escolhido o ambiente para o primeiro parágrafo:

1. Clique duas vezes no quadrinho do ambiente escolhido.
2. Quando a tela de eventos aparecer, clique duas vezes sobre a telinha “Gráfico” em azul.
3. Ao abrir-se a aba, desça até “Tileset – C” e escolha um item que tenha formato de folhas de papel ou outro da sua escolha que seja coerente com a inserção de um texto como no quadro abaixo (Seta em amarelo).

4. Essas folhas serão “espalhadas pelo chão do ambiente”, o que significa que você deve repetir esse procedimento pelo menos por quatro ou cinco vezes, colocando-as em locais que possam ser lidos pelo jogador ao aproximar o herói de cada um deles.



5. Uma vez inseridas as folhas de papel no ambiente, clique duas vezes sobre cada uma delas e escolha com o botão direito do mouse “Editar Evento”.
6. Na Lista de Comandos que aparece no Editor de Eventos, clique duas vezes na caixa de diálogo em que aparece Mostrar Mensagem.
7. Uma caixa de edição de texto aparecerá. Digite, em colaboração com os alunos, cada uma das reescritas feitas durante a prática ainda em papel referente ao parágrafo correspondente, conforme

o roteiro da narrativa já escrito. Lembre-se de que este processo é válido para cada folha de papel inserida no chão do ambiente.

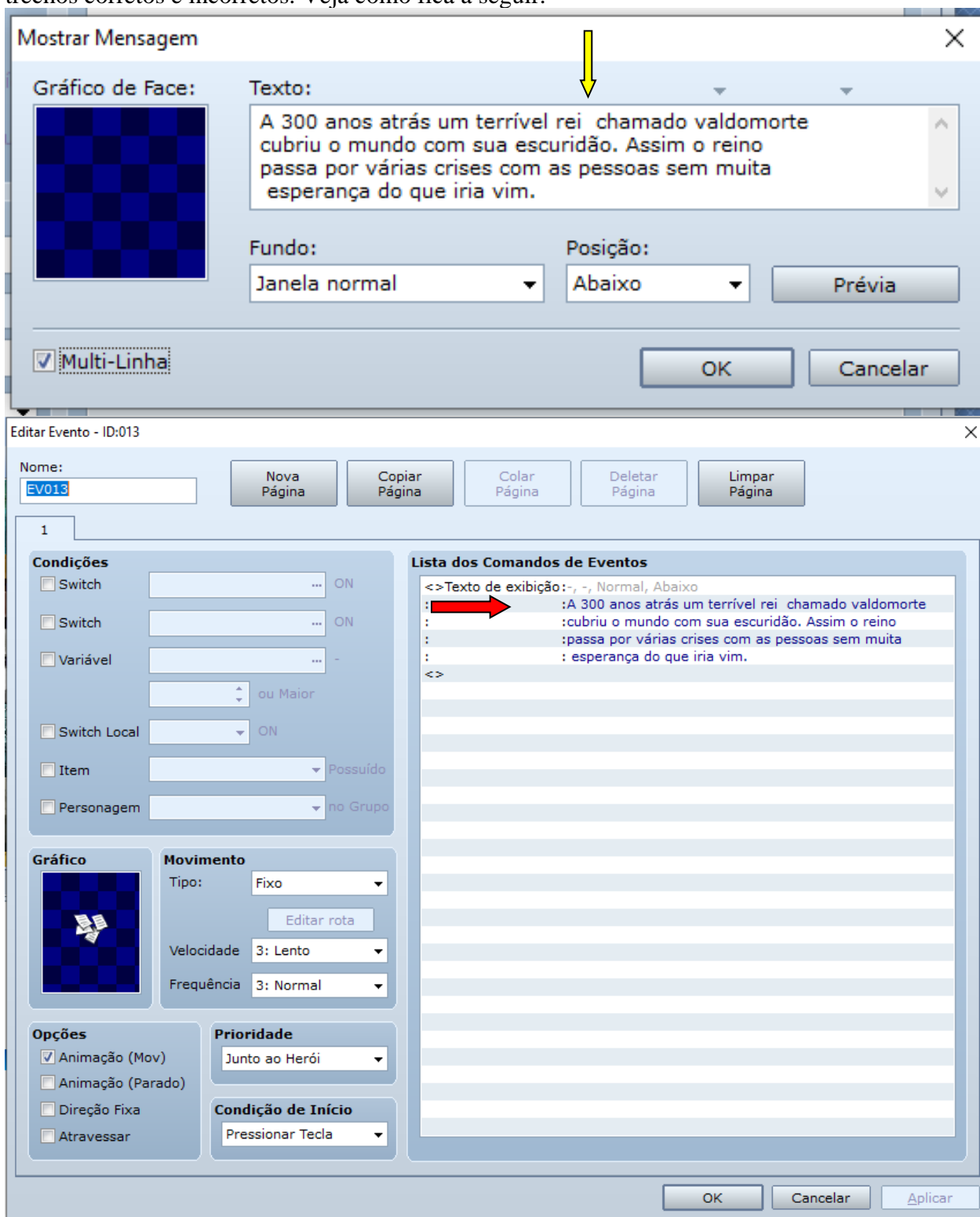
8. Não esqueça de colocar o parágrafo do texto final a ser escolhido pelo jogador para que possa prosseguir na narrativa. Esse texto será recolhido do ambiente e a fase concluída, o que deve gerar uma batalha entre o herói e uma das criaturas inimigas, previamente colocada por vocês.

9. Lembre-se de que todas as configurações feitas durante esse processo serão feitas quando aparecer a tela em que vocês farão os Comandos:



10. Quando vocês clicarem em “Mostrar Mensagem” (Seta em verde) outra caixa de interação surgirá. É neste modelo de caixa que vocês devem digitar o texto de cada um dos parágrafos conforme o roteiro e as regras elaboradas no GDD. Neste momento comece a inserir o texto sem a

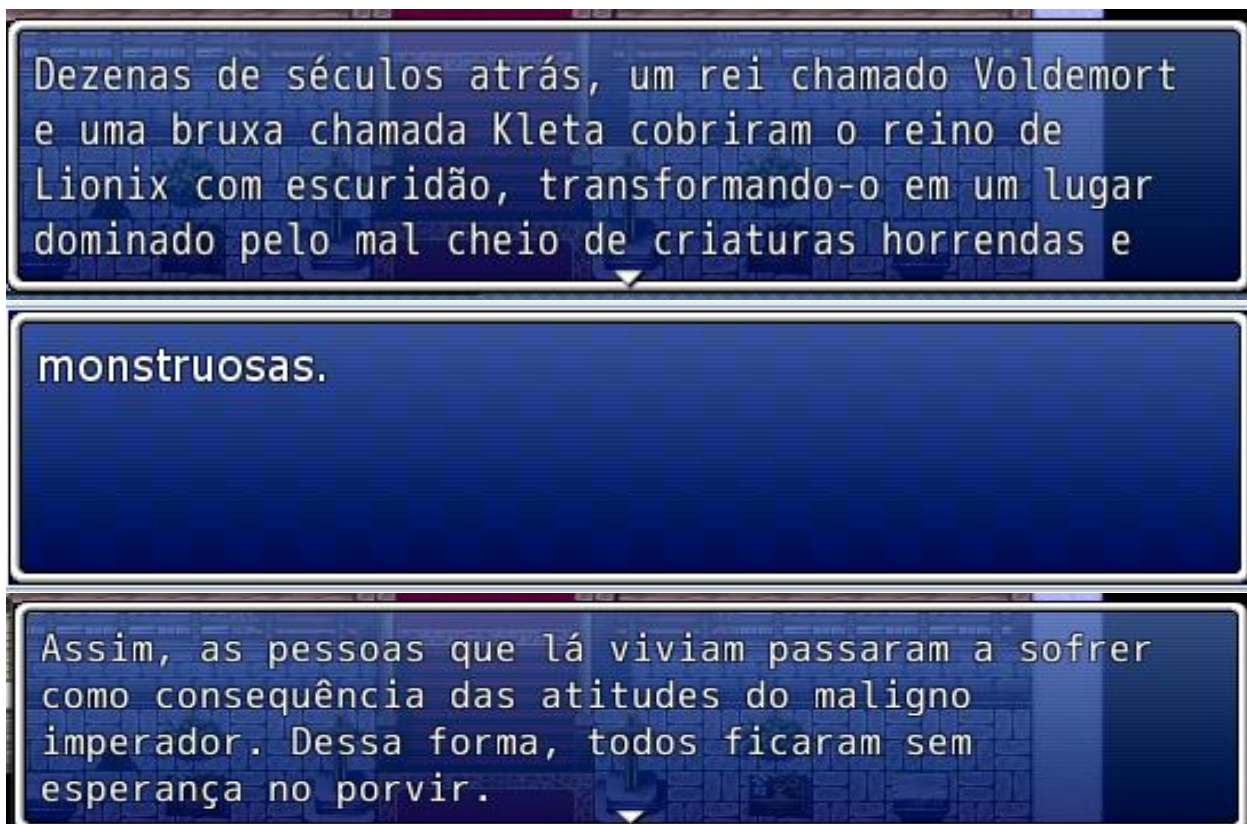
reescrita e depois coloque o texto final conseguido para que o jogador possa escolher entre os trechos corretos e incorretos. Veja como fica a seguir:



Note que esta escolha não pode ser feita pelo herói, uma vez que o texto (Seta vermelha) indica problemas notacionais de escrita e estruturação do parágrafo. Veja como o texto a não ser escolhido aparece para o jogador durante uma partida. O texto inserido corresponde ao trecho anterior ao texto final após a reescrita da narrativa.



Agora chame a atenção dos alunos de como deve ficar o texto para a escolha do jogador quanto ao parágrafo correto após a reescrita do texto ainda em papel.



Perceba que este trecho corresponde ao primeiro parágrafo da narrativa elaborada pela equipe e escolhida pela turma para ser inserida no jogo digital por meio do Editor de Evento na Lista de Comandos de Eventos como vimos anteriormente. Os textos foram configurados como visto a seguir (Seta verde) oferecendo a possibilidade de reescrever o texto várias vezes pelo professor e os alunos em colaboração com visualização imediata do resultado com a pré-visualização (Seta em Azul):

The image shows a software interface for editing events. The main window is titled "Editar Evento - ID:008". It has a "Nome:" field with "EV008" and several buttons: "Nova Página", "Copiar Página", "Colar Página", "Deletar Página", and "Limpar Página".

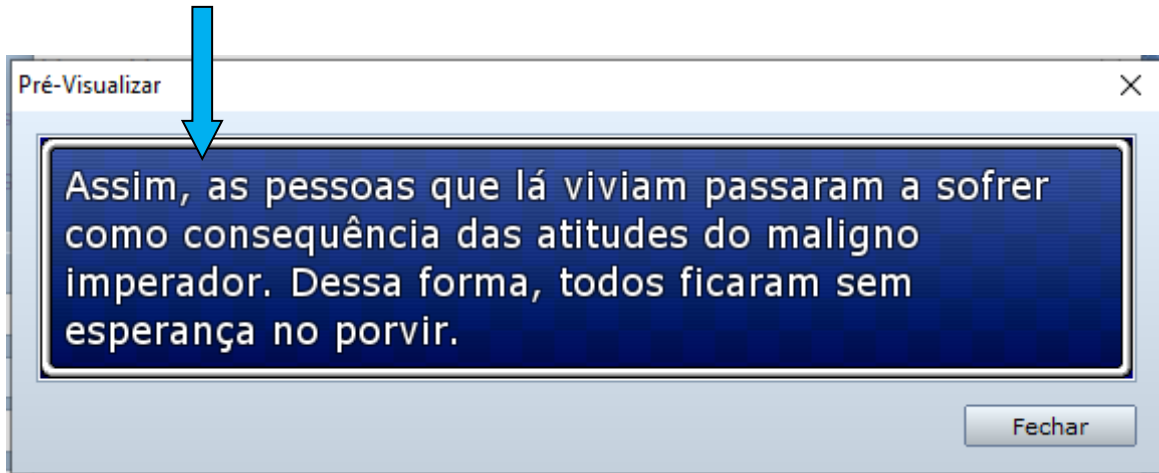
On the left, there are sections for "Condições" (Switch, Variável, Switch Local, Item, Personagem), "Gráfico" (a checkerboard pattern), "Movimento" (Tipo: Fixo, Velocidade: 3: Lento, Frequência: 3: Normal), "Opções" (Animação (Mov), Animação (Parado), Direção Fixa, Atravessar), "Prioridade" (Junto ao Herói), and "Condição de Início" (Ao Tocar Jogador).

The main area is "Lista dos Comandos de Eventos", which contains a list of commands with their configurations. Two green arrows point to specific text lines in this list:

- Line 1: "<>Texto de exibição: -, Normal, Abaixo" followed by a green arrow pointing to the text: ":Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e monstruosas."
- Line 2: "<>Texto de exibição: -, Normal, Abaixo" followed by a green arrow pointing to the text: ":Assim, as pessoas que lá viviam passaram a sofrer como consequência das atitudes do maligno imperador. Dessa forma, todos ficaram sem esperança no porvir."

At the bottom right of the main window are buttons for "OK", "Cancelar", and "Aplicar".

A blue arrow points from the "Opções" section to a "Pré-Visualizar" window. This window shows a dark blue box with white text: "Dezenas de séculos atrás, um rei chamado Voldemort e uma bruxa chamada Kleta cobriram o reino de Lionix com escuridão, transformando-o em um lugar dominado pelo mal cheio de criaturas horrendas e ...". A "Fechar" button is at the bottom right of this window.



Observe com os alunos que para os demais comandos do editor corresponde a ações que serão feitas nas abas da tela de “Comandos de Eventos” vista anteriormente. Essas ações são de retirada ou mudança de itens, efeitos e teletransporte para outros ambientes ou início de batalha. Você pode seguir este modelo para configurar as demais fases conforme a narrativa por vocês elaborada. No caso deste projeto, os parágrafos devem ser inseridos e configurados conforme o roteiro utilizando-se o “Editor de Eventos” e “Comandos de Eventos” clicados dentro dos ambientes escolhidos para eles.

Veja que você e os alunos terão outra oportunidade de reescrita da narrativa ao inserirem o texto por parágrafos no Editor de Eventos e na Lista de Comandos. Nesse caso, você e os alunos podem fazer a comparação entre o primeiro texto escrito em papel e o que está sendo inserido no editor. Finalize a aula lembrando aos alunos da configuração dos textos das personagens que devem interagir quando tocar o herói ou quando o jogador clicar o botão direito do mouse.

PROCEDIMENTOS:

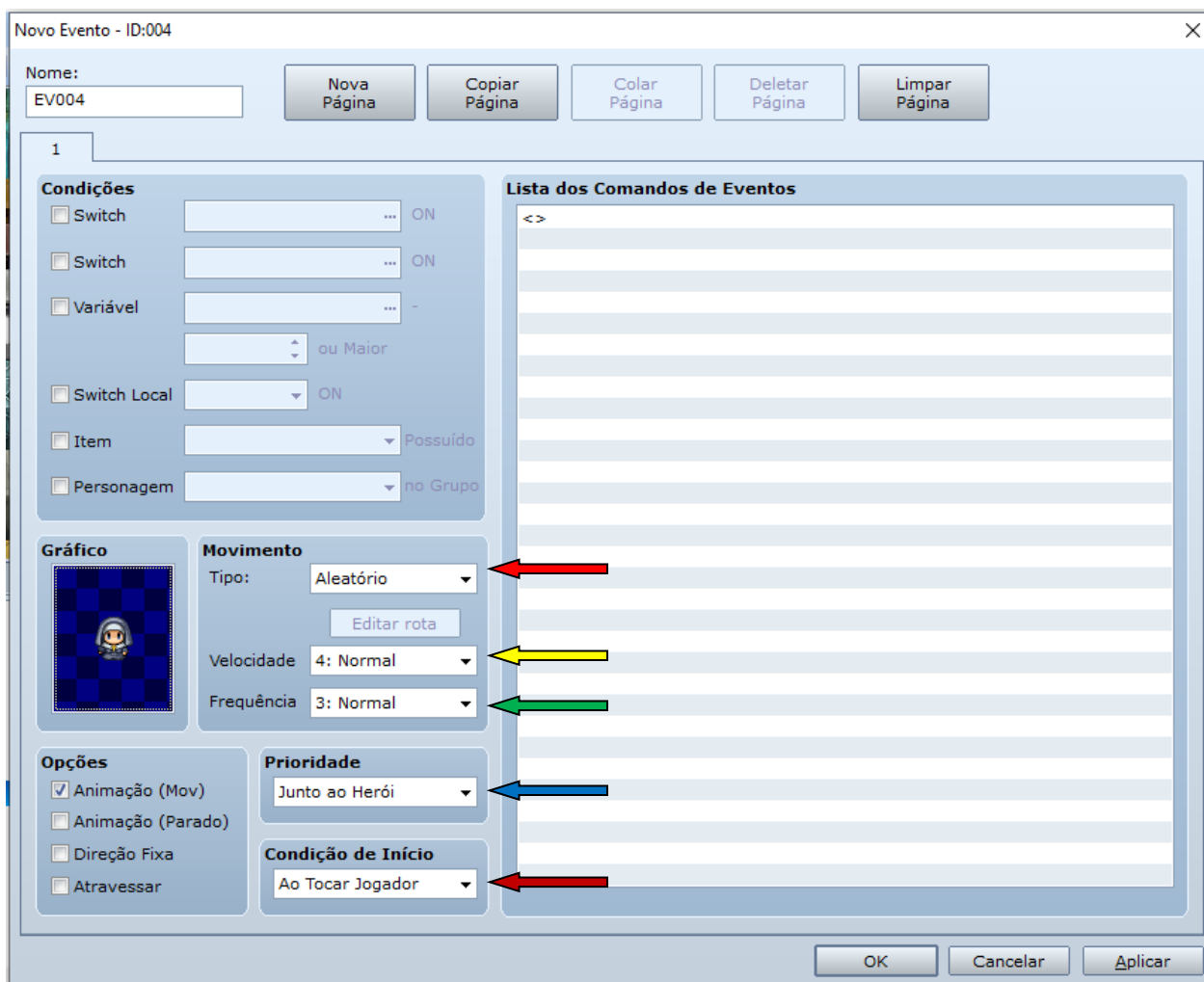
Aulas: 42 e 43, 44 e 45, 46 e 47, 48 e 49, 50 e 51

- **Configurando os parágrafos na narrativa no jogo**
- **Abertura Aula e organização da sala:** 10 minutos
- **Organização dos materiais:** 10 minutos
- **Configuração das personagens com geração de textos:** 30 minutos
- **Inserção dos textos em “Novo Evento”:** 50 minutos por aula geminada

Retome a aula com os alunos descrevendo o que será elaborado na aula. Antes de começar a explorar o quadro do editor de eventos, você precisa escolher qual a personagem será utilizada nas fases e colocar o texto com os alunos em todas as fases de acordo com a personagem que vai interagir com o herói durante a sua aproximação feita pelo jogador. Esse procedimento é válido para todas as personagens, diferenciando-se apenas no texto e personagem. Então siga as seguintes instruções uma vez tendo escolhido o ambiente para o primeiro parágrafo:

11. Clique duas vezes no quadrinho do ambiente escolhido.
12. Quando a tela de eventos aparecer, clique duas vezes sobre a telinha “Gráfico” em azul.
13. Ao abrir-se a aba, escolha a personagem a ser utilizada e essa aparecerá no ambiente em que você e os alunos estão configurando, por exemplo, numa casa A. Ao escolher a personagem não esqueça de configurar os movimentos como visto a seguir (Setas vermelha, amarela, verde, azul e









marrom). Note que a personagem já aparece. Neste caso, qualquer personagem escolhida poderá ficar fixa ou andando, o que depende de como vocês vão configurá-la. Na caixa de diálogo “Movimento” em que vocês podem modificar o tipo, a velocidade, a frequência, a prioridade de localização em relação ao herói e a condição de início para os textos aparecerem na tela de jogo.



14. Feito isso, prossiga na configuração de cada personagem escolhido, lembrando que para a inserção dos textos, você e os alunos devem acessar a “Lista de Comandos de Eventos” com o clique do botão direito do mouse ou dois cliques do botão esquerdo. Os textos de cada personagem podem ser devidamente elaborados anteriormente e organizados em quadros por fase. No entanto, esses textos podem ser produzidos no momento da interação com os alunos. Nesse momento, você pode pedir aos alunos que pensem em frases curtas que sirvam como pistas ou ameaças para o herói. Você também pode rever com os alunos questões que envolvem Tipologia Textual vista em Adam (2019), como Narrativa e Dialogal. Esse momento pode ser feito oralmente. Lembre aos alunos de que somente o herói percorre todos os ambientes do jogo em uma partida. Mostre também que os textos de cada personagem podem ser repetidos em outros ambientes, uma vez que não

compromete o andamento da narrativa no jogo. No entanto, peça aos alunos que evitem a repetição. Agora veja o exemplo elaborado para o projeto por fase:

Personagens	Interação durante o jogo – Fases 1 e 2	Lugar
 General	Havia um comerciante de ouro aqui na taverna, mas ele não tem aparecido desde aquele dia... O dinheiro investido aqui poderia ter sido gasto com o castelo.	Em todos os lugares
 Lurdes	Quando eu nasci, este reino era belo e alegre, agora não passa da sombra do que foi. Ouvi um estrondo muito forte ao Sul, algo aconteceu?	Em todos os lugares
 Oscar	Infelizmente, não! Há uma vila em ruínas ao sul, dizem que já foi uma grande cidade até ser transformada pelos monstros de Voldemort. Eu procuraria por lá. Desde aquele, dia muitos deixaram de frequentar a taverna. Eles têm receio de encontrar o casal de bruxos novamente.	Taberna
 Irmã	O que deseja, meu filho? Cuidado com Voldemort! Você jamais encontrará a narrativa completa. Procure a narrativa na Floresta Perdida! A igreja está em reforma. Cuidado, meu filho! A igreja está em reforma. Por onde anda, meu filho?	Em todos os lugares
 Padre	O que você procura, meu filho? Em que posso ajudá-lo? Se não puder lhe ajudar, procure suas respostas nos livros que estão em nossa humilde biblioteca que a rainha construiu. Vá até a biblioteca. Em uma casa simples na direção Sul da igreja. Claro, meu filho! Desejo e espero que encontre o que procura. Vá em paz! O que houve, meu filho? Então fique à vontade! Cuidado, meu filho!	Em todos os lugares
 Anita	São 10 moedas por uma noite. Você gostaria de ficar aqui? Tenho certeza de que apreciará sua estadia em nossas acomodações. Quantos dias pretende ficar? Mil perdões, mas nunca ouvi falar disso. Mesmo que fosse, você jamais encontraria. Hahahahahahahahahaah! Nunca! Hahahahahahahahahaah! Nunca!	Estalagem
 Garlic	O reino não está em seus melhores dias, mas a bebida continua a mesma de sempre...Falsificada! kkkkkk! Quanto à narrativa...Terá de sair e procurar, principalmente em bibliotecas, igrejas e castelos. Cuidado com os disfarces dos monstros de Voldemort...	Taberna
 Billy	Librorium não é a mesma de antes! Desde que a princesa e a rainha desapareceram, o rei e seu reino mudaram drasticamente. Sem falar no desaparecimento misterioso da narrativa do livro principal do reino... Uma de nossas cidades fora assolada por uma maldição e transformada em uma vila repleta de destruição, ruínas e pobreza. A igreja está bonita. Acho que o dono do bar não vai gostar dessa concorrência.	Taberna e igreja
 Taberneiro	Seja bem-vindo! Nossa taberna ainda oferece música e uma falsa alegria com o antigo bobo da corte. O que vai beber hoje, meu viajante? Sente-se e fique à vontade! Ouvi que você procura uma narrativa roubada... Os monstros de Voldemort não vão lhe pegar se for pela Floresta Perdida. Confie em mim! Rsrtrs!	Taberna
 Jarvas	Vindo das longínquas terras orientais, um bruxo se envolveu com uma feiticeira de nosso reino. Voldemort o nome dele... e a filha de um conde conhecida como Kleta, transformada em bruxa.	Taberna e igreja
 Izabele	O homem com capuz aparenta ser um mercenário. Ele mataria a própria mãe por um punhado de ouro. Pergunte a ele! Por alguma razão senti uma imensa vontade de vir	Taberna e igreja
 John	Tive um dia péssimo! Griii!	Taberna
 Rysia	Eu vi um homem gordo com um envelope na mão, ele parecia muito nervoso!	Estalagem

Personagens	Interação durante o jogo - Fases 2 e 3	Lugar
 Lurdes	Cuidado com as escadas de Voldemort e do Vampiro! Elas podem te levar a lugares que você não quer ir. Meu irmão preferiu ficar no bar	Castelo, vila e igreja
 Tellah	Dizem que Voldemort utiliza uma fenda para esconder um trecho da narrativa de Librorium. Descobri que há uma fenda seguindo direto por este corredor e	Castelo
 Irmã	O que deseja, meu filho? Cuidado com Voldemort! Você jamais encontrará a narrativa completa. Procure a narrativa na Floresta Perdida! Para encontrar o que procura, você deve encontrar e destruir o Vampiro. Lembre-se de que ele escondeu um dos trechos da narrativa de Librorium em um templo caído onde está a bruxa e Voldemort. Eles me transformaram em escrava...Arg!!! Use as fendas nas paredes para encontrar seu destino!	Igreja, vila, castelos e floresta
 Padre	O que você procura, meu filho? Em que posso ajudá-lo? Se não puder lhe ajudar, procure suas respostas nos livros que estão em nossa humilde biblioteca que a rainha construiu. Vá até a biblioteca. Em uma casa simples na direção Sul da igreja. Claro, meu filho! Desejo e espero que encontre o que procura. Vá em paz! Tenha muito cuidado com as narrativas que encontrar pelo caminho!	Em todos os lugares
 Olaf	Procure na masmorra do castelo! Voldemort e seus monstros escravizaram a todos. Ele nos faz desaparecer quando falamos com aventureiros.	Castelo e vila
 Rei falso	O que busca, aventureiro? Responda ou mando você para o calabouço...	Castelo
 Voldemort	Duvido que ache trecho correto! Você não conseguirá! Desista! Você jamais sairá daqui vivo com as palavras tiradas do terceiro parágrafo da narrativa de Librorium. Jamais conseguirá rejuntrar os quatro parágrafos!	Todos os lugares
 Kleta	Jamais achará o trecho da narrativa...Hahahahahahahahahahahahahah! Você jamais sairá daqui vivo com o segundo, terceiro e quarto parágrafos da narrativa de Librorium. As páginas com a narrativa jamais serão suas! Hahahahahahah! Você não conseguirá. Desista! Você jamais sairá daqui vivo com o segundo parágrafo da narrativa de Librorium. As páginas com a narrativa jamais serão suas! Hahahahahahah! Você não conseguirá. Desista!	Todos os lugares
 Mercenário	Fique longe do Interceptor, ele come pessoas. Tome cuidado, jovem! As aparências podem nos enganar. Voldemort mudou a realidade de Librorium para satisfazer a bruxa.	Taberna, vila destruída, vila pobre
 Fada Luz	Dizem que o Vampiro construiu fendas de teletransporte nas paredes a mando de Voldemort e da bruxa. Você também pode usá-las para encontrar seus caminhos. Tome cuidado por onde anda! Não leia esta mensagem ainda! Procure primeiramente se não está faltando algo!	Todos os lugares
 Dânia Oráculo	Finalmente você chegou para destruir o Vampiro de Voldemort. Ache o caixão onde ele está. Destrua-o e em seguida use a estrela para se teletransportar ao submundo de Librorium por Voldemort dominado. Não se deixe enganar pelas aparências! Voldemort e a bruxa mudaram a realidade do reino de Librorium.	Todos os lugares
 Fantasma	Você jamais conseguirá! Ele vai escravizar você também. Hahahahahahahahahahahahahah!	Todos os lugares

Personagens	Falas durante o jogo Fases 3, 4 e Final	Lugar
 <p>Irmã</p>	<p>O que deseja, meu filho? Cuidado com Voldemort! Você jamais encontrará a narrativa completa. Procure a narrativa na Floresta Perdida! A igreja está em reforma. Cuidado, meu filho! A igreja está em reforma. Por onde anda, meu filho? Dizem que a narrativa roubada passou por diversas modificações antes do texto final. Mesmo assim a bruxa espalhou os textos errados para confundir os incautos. as pessoas que pelo texto original procuram. O que você está buscando e em nossa igreja, meu filho? Pois bem! Você veio ao lugar certo. Só não pegue informações erradas que foram espalhadas pelo Voldemort. Eu ouvi vozes que dizem ter elementos da narrativa na biblioteca antiga. Você pode ir até lá agora. Você quer ir nessa busca? Eu tenho poder para lhe teletransportar. Pois bem! Você veio ao lugar certo. Só não pegue informações erradas que foram espalhadas pelo Voldemort. Cuidado com as falsas freiras! Procure ler todo material que encontrar! Vi Voldemort deixar muitos livros e papeis sobre as mesas ou no chão...Ele está sempre furioso... Dizem que ele deixou escrito um enigma para quiser tentar desvendar. Caso seja desvendado, o leitor será levado para a Biblioteca dos Céus. Eu já entendi! Dizem que ele deixou Librorium tão diferente, que ninguém reconhece qualquer um de seus monstros espalhados ao longo do lugar.</p>	<p>Igreja, Templo vila, castelo e floresta</p>
 <p>Padre</p>	<p>O que você procura, meu filho? Em que posso ajudá-lo? Se não puder lhe ajudar, procure suas respostas nos livros que estão em nossa humilde biblioteca que a rainha construiu. Vá até a biblioteca. Em uma casa simples na direção Sul da igreja. Claro, meu filho! Desejo e espero que encontre o que procura. Vá em paz! O que houve, meu filho? Então fique à vontade! Você vai pegar este trecho da narrativa, meu rapaz? Acho que você jamais conseguirá reaver todos os parágrafos...Voldemort é muito forte.</p>	<p>Igreja, templo e castelo</p>
 <p>Edge</p>	<p>Eu sabia que aquele rei era um fraco! Achei algumas páginas na casa quando me mudei. Entreguei as folhas para um padre e uma freira que passavam pela rua.</p>	<p>Igreja, vila e casa</p>
 <p>Paulo</p>	<p>Vi os dois bruxos jogarem alguns papéis no chão do templo e da igreja... Depois eles saíram. Já visitou a biblioteca? O Edge odeia livros...</p>	<p>Igreja, vila e casa</p>
 <p>Kleta</p>	<p>Você jamais sairá daqui vivo com o segundo parágrafo da narrativa de Librorium. Tampouco os demais trechos...kkkkkkkkkkkkkkkkkkkk! Não conseguirá juntar todos os parágrafos. Você jamais conseguirá levar a narrativa completa de volta.</p>	<p>Em todos os lugares</p>
 <p>Voldemort</p>	<p>Então você quer pegar o que não lhe pertence! Jamais conseguirá encontrar os parágrafos completos! Você jamais conseguirá levar a narrativa completa de volta. E nem conseguirá libertar a princesa e a rainha.</p>	<p>Em todos os lugares</p>
 <p>General</p>	<p>Não adianta tentar! Voldemort nos transformou em seus escravos. Se eu fosse você eu procuraria no castelo do Rei Demônio...Precisará tomar um barco para chegar lá...Fica a duas luas de distância.</p>	<p>Em todos os lugares</p>
 <p>Lurdes</p>	<p>Se eu fosse você, eu procuraria na igreja. Se eu fosse você eu procuraria no castelo do Rei Demônio...Precisará tomar um barco para chegar lá...Fica a duas luas de distância.</p>	<p>Em todos os lugares</p>
 <p>Dânia Oráculo</p>	<p>Dizem que Voldemort entrou muitas vezes em toadas as barracas de nossa montanha na grande cachoeira... Que tal procurar os parágrafos por lá? Se eu fosse você eu procuraria no castelo do Rei Demônio...Precisará tomar um barco para chegar lá...Fica a duas luas de distância. Você só conseguirá vencer os bruxos, se estiver com todos os parágrafos e elementos da narrativa com você.</p>	<p>Em todos os lugares</p>

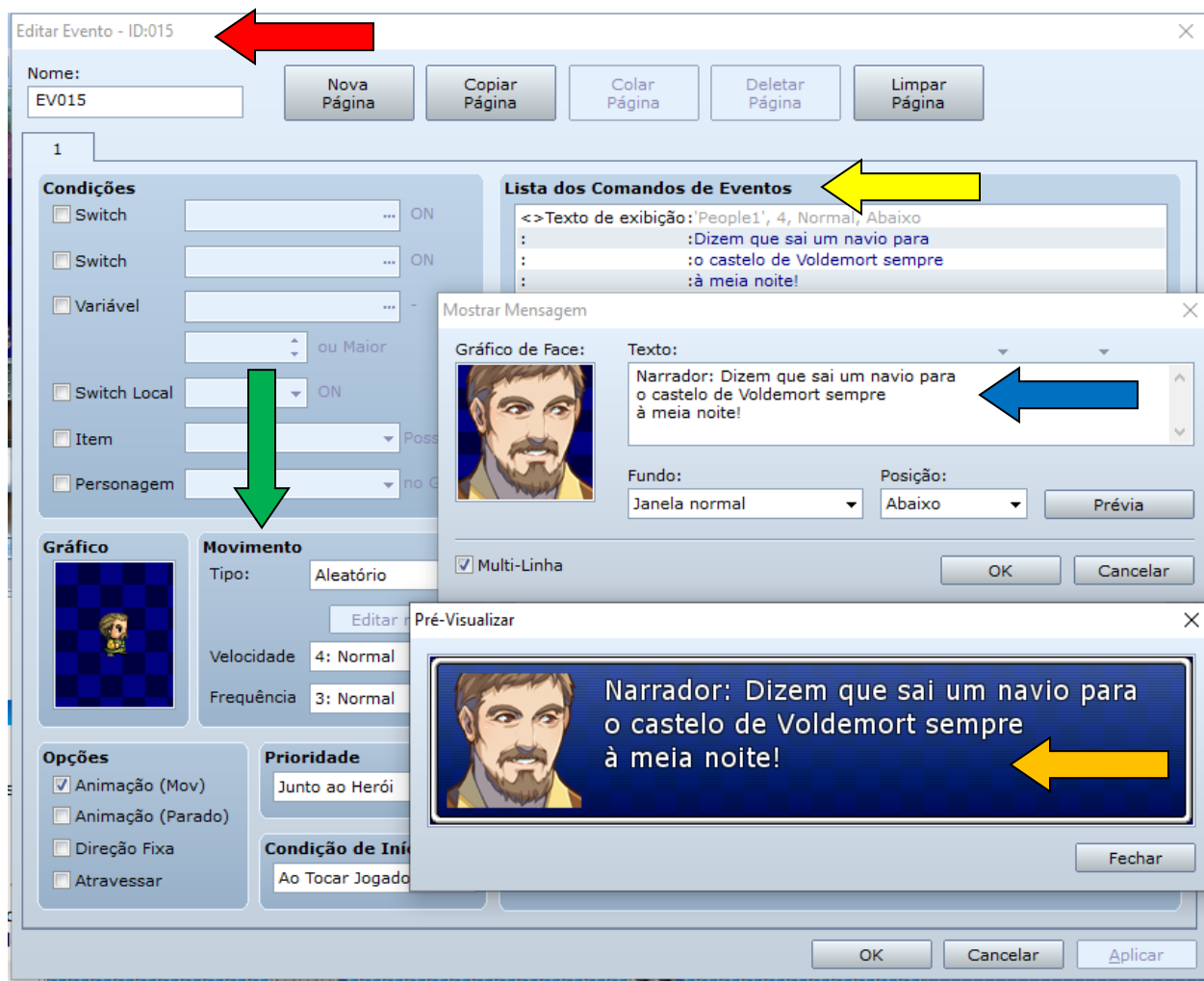
Personagens	Falas durante o jogo Fases 1, 2, 3, 4 e Final	Lugar
 Voldemort	Nunca conseguirá levar as narrativas do meu castelo. Desapareça daqui!	Todos os lugares
 Kleta	Nunca conseguirá levar as narrativas do meu castelo. Desista enquanto há tempo	Todos os lugares.
 Princesa	Procuo pela narrativa roubada. Nunca desistirei. Onde ela está? Procuo pelos parágrafos da narrativa que foi roubada por Voldemort e uma bruxa chamada Kleta. Procuo por uma narrativa muito importante. Ela faz parte do livro das narrativas de Librorium. Voldemort e Kleta espalhou seus parágrafos pelo reino. Onde fica? rata-se de uma questão de vida ou morte. O reino está um caos! Posso confiar no senhor, padre? Muito obrigado, padre! Só estou conhecendo o templo... Você nunca mais dominará Librorium. A que horas tem barco ou navio saindo para as terras longínquas?	Em todos os lugares
 Músico	Dizem que sai um navio para o castelo de Voldemort sempre à meia noite!	Porto
 Princesa	Finalmente seremos salvas! Obrigada, jovem guerreiro! Tenho certeza que sairemos daqui.	Masmorra e castelo
 Rainha	Será que meu rei vem nos salvar desta masmorra? Será que vai mandar alguém para nos tirar daqui? Ainda bem que você derrotou Voldemort e Kleta. Vamos embora daqui!	Masmorra e castelo
 Bobo	Teremos festa! Não podemos perder a alegria por mais que as coisas estejam assim...Digo sem o dominio de Voldemort...Que tal uma piada?	Castelo e Taberna
 Rei Plauto	Finalmente tenho minha filha e minha rainha de volta com a narrativa que havia sido roubada! Obrigado, guerreiro!	Castelo

Note que algumas personagens podem aparecer em vários ambientes. Os textos que aparecem no quadro são exemplos de como aparecem dentro do jogo. Por isso, você pode perceber que não há uma organização entre os trechos, o que pode parecer falta de coesão e coerência. No entanto, são apenas partes que aparecem em vários ambientes.

Caso queira, vocês podem utilizar alguma forma diferente para separar os trechos de cada personagem dentro do quadro, por exemplo, entre barras para separá-las dentro do quadro, o que pode aumentar o número de quadros demandando mais trabalho.

É extremamente importante que vocês compreendam como se mover na caixa de diálogo de “Novo Evento” e manuseio dos “Comandos de Evento”, uma vez que é nessas duas caixas em que os textos serão feitos e as interações que envolvem a configuração das personagens e a inserção desses textos serão feitas, caso da aba de número um do “Comando de Eventos”.

15. Veja como deve aparecer a tela de diálogo quando você estiver configurando em “Novo Evento”, inserindo um item que tenha formato de folhas de papel ou outro da sua escolha que seja coerente com a inserção de um texto como no quadro abaixo (Seta em destaque).



Agora vamos observar como a avaliação da aprendizagem e do funcionamento do jogo podem ser feitos. A ideia é que sejam feitas em papel ou *on-line* utilizando o Formulário Google. A avaliação do jogo só poderá ser feita quando estiver concluído. A avaliação da aprendizagem pode ser feita durante o processo. No caso deste projeto chamamos a avaliação de Feedback em ambos os casos.

ETAPA FINAL – Links para *feedback* dos participantes

Você produziu uma narrativa para inserção em jogo digital e elaborou o jogo em colaboração e mediação do professor e do computador. Sobre o projeto envolvendo a produção textual da

narrativa, o conhecimento de elementos da narrativa e a elaboração do jogo responda as perguntas a seguir acessando o link disponibilizado no endereço:

Formulário de *feedback*: <https://forms.gle/mtJ7o1yfKvVEye7i9>

TUTORIAIS DE ELABORAÇÃO DE UM JOGO EM RPG MAKER VX ACE

- 1 . <https://www.youtube.com/watch?v=UvL4QnTTHV0>
- 2 . <https://www.youtube.com/watch?v=2Z75oQs2yZU>
3. <https://www.youtube.com/watch?v=FlKmdF4xX7w>
4. <https://www.youtube.com/watch?v=jA3U9LXJquU>
5. <https://www.youtube.com/watch?v=vnEeYefDoM8>
6. <https://www.youtube.com/watch?v=73AxuMthlUQ>
7. <https://www.youtube.com/watch?v=h5pVhp2hQ-I>
8. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=FL1O7jA4Vq8>
9. <https://www.youtube.com/watch?v=AtTo-VUYBks>
10. <https://www.youtube.com/watch?v=EAhicAzEzZw>
11. <https://www.youtube.com/watch?v=Nmd-kP4W1DU>

***PLAYLIST* COMPLETA:**

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLFIYQ2qRusvWMOIpF6K3hwOzq-9ebqkOK>

LINK COM COMPARTILHAMENTO DA DOCUMENTAÇÃO DO PROJETO

https://drive.google.com/drive/folders/1xIM6ATVFaCfoDnyL1NuQDWOQrY43dI_S?usp=sharing

LINK PARA ACESSO AOS TUTORIAIS DA ELABORAÇÃO PROPOSTA

https://drive.google.com/drive/folders/1xIM6ATVFaCfoDnyL1NuQDWOQrY43dI_S?usp=sharing

LINK DE ACESSO AO JOGO PARA BAIXAR E INSTALAR CONCLUÍDO

https://drive.google.com/drive/folders/1xIM6ATVFaCfoDnyL1NuQDWOQrY43dI_S?usp=sharing

LINK PARA CONHECER O RPG MAKER VX ACE: O GUIA ÉPICO

<https://playeracimadostrinta.com.br/rpg-maker/>

Agora é a sua vez de ingressar no mundo da elaboração de jogo digital em suas aulas de Língua Portuguesa e Literatura. Bom Trabalho!

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise dos discursos. São Paulo: Cortez, 2019.

ANDERSEN, Hans Christian. As roupas novas do imperador. *In*: ABREU, Ana *et al.* (org.). Brasília, DF: FUNDESCOLA/SEFMEC, 2000. 128 p. (Volume 2). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001614.pdf>. Acesso em 10 fev. 2020.

ANDRADE, Nickolas.; QUESADA, Rafaela.; MARTINS, Valéria. Jogos digitais no ensino de língua portuguesa e literatura: uma nova possibilidade. **Revista de Sistemas, Cibernética e Informática**. São Paulo, vol. 13, n. 3, p. 49-56, 2016. Disponível em: <http://www.iiisci.org/journal/risci/Contents.asp?var=&Previous=ISS1303>. Acesso em: 24 jan. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília/DF: MEC/SEB, 2017.

COMO criar um jogo rpg completo. Produção: Giovvani Sobreira. Juazeiro do Norte: Youtube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLFIYQ2qRusvWMoIpF6K3hwOzq-9ebqkOK>. Acesso em: 10 fev. 2020. (254 vídeos).

ESOPO. O Conselho dos ratos. *In*: ESOPO. **Fábulas de Esopo Ilustradas**. Rio de Janeiro: Thex, 2002.

GRIMM, Jacob Ludwig Carl; GRIMM, Wilhelm Carl. A Bela Adormecida. *In*: ABREU, Ana *et al.* **Contos tracionais, fábulas, lendas e mitos** (org.). Brasília, DF: FUNDESCOLA/SEFMEC, 2000. 128 p. (Volume 2). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001614.pdf>. Acesso em 10 fev. 2020.

HARRY POTTER e as relíquias da morte. Direção: David Yates. Los Angeles: Warner Bros Pictures, 2010. (Parte 1).

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001

JURASCHKA, Ryan. **How digital game-based learning improves student success**. Oakville: Prodigity, 2019. Disponível em: <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/digital-game-based-learning/>. Acesso em: 05 dez. 2020.

JUUL, Jesper. The game, the player, the world: looking for a heart of gameness. **Plurais Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1 n. 2, p. 248-270, 2010. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/880/624>. Acesso em: 05 dez 2020.

KADOKAWA CORPORATION. Role-playing game vx ace. Versão 1.02. Tóquio: Kadokawa, 2011. Tóquio: Kadokawa, 2011. Disponível em: <https://www.rpgmakerweb.com/products/rpg-maker-vx-ace>. Acesso em: 10 dez. 2019.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2012.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho; MIRANDA, Pedro Augusto de Oliveira. Gamificação e ensino de língua portuguesa: um caminho metodológico produtivo. *In*: FRANÇA, Marcos de; SOUZA, Adílio Junior de; GRANGEIRO, Cláudia Rejanne Pinheiro; PEREIRA, Maria Lidianie de Sousa (org.) **Estudos linguísticos**: abordagens contemporâneas. Araraquara: Letraria, 2019.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. Ensino da literatura: lugar do texto literário (org.). *In*: ZINANI, Cecil Jeanine Albert *et al* (org.). **Transformando o ensino de língua e de literatura**: análise da realidade e propostas metodológicas. 2 ed. Caxias do Sul: Educs, 2012. p. 13-56.

ANEXO A – TESTE COM FORMULÁRIO GOOGLE

Avalie os aspectos envolvidos no jogo "O Reino Obscuro"

A - (D)GBL quanto a aspectos do jogo elaborado

*Obrigatório

Endereço de e-mail *

Seu e-mail _____

01. O jogo apresenta objetivos claros que o jogador terá que cumprir para completar o jogo? *

Sim

Não

02. As regras do jogo são claras e consistentes durante todo o jogo quanto ao uso da narrativa elaborada pela equipe? *

Sim

Não

03. Pistas, pontuação e progressão do jogador estão disponíveis durante o jogo? *

Sim

Não

CONTINUAÇÃO ANEXO A – QUESTIONÁRIO DE TESTE FORMULÁRIO GOOGLE

Avalie os aspectos envolvidos no jogo "O Reino Obscuro"

*Obrigatório

Avalie os aspectos envolvidos no jogo "O Reino Obscuro"

B - (D)GBL quanto a aspectos da aprendizagem

04. O jogo é compreensível para o perfil específico de alunos do 9º ano? *

Sim

Não

05. A elaboração do jogo permitiu uma aquisição progressiva de conhecimento envolvendo elementos da narrativa e organização da narrativa antes e durante a inserção do texto no jogo? *

Sim

Não

CONTINUAÇÃO ANEXO A – QUESTIONÁRIO DE TESTE FORMULÁRIO GOOGLE

Avalie os aspectos envolvidos no jogo "O Reino Obscuro"

*Obrigatório

Avalie os aspectos envolvidos no jogo "O Reino Obscuro"

C - (D)GBL quanto a aspectos técnicos

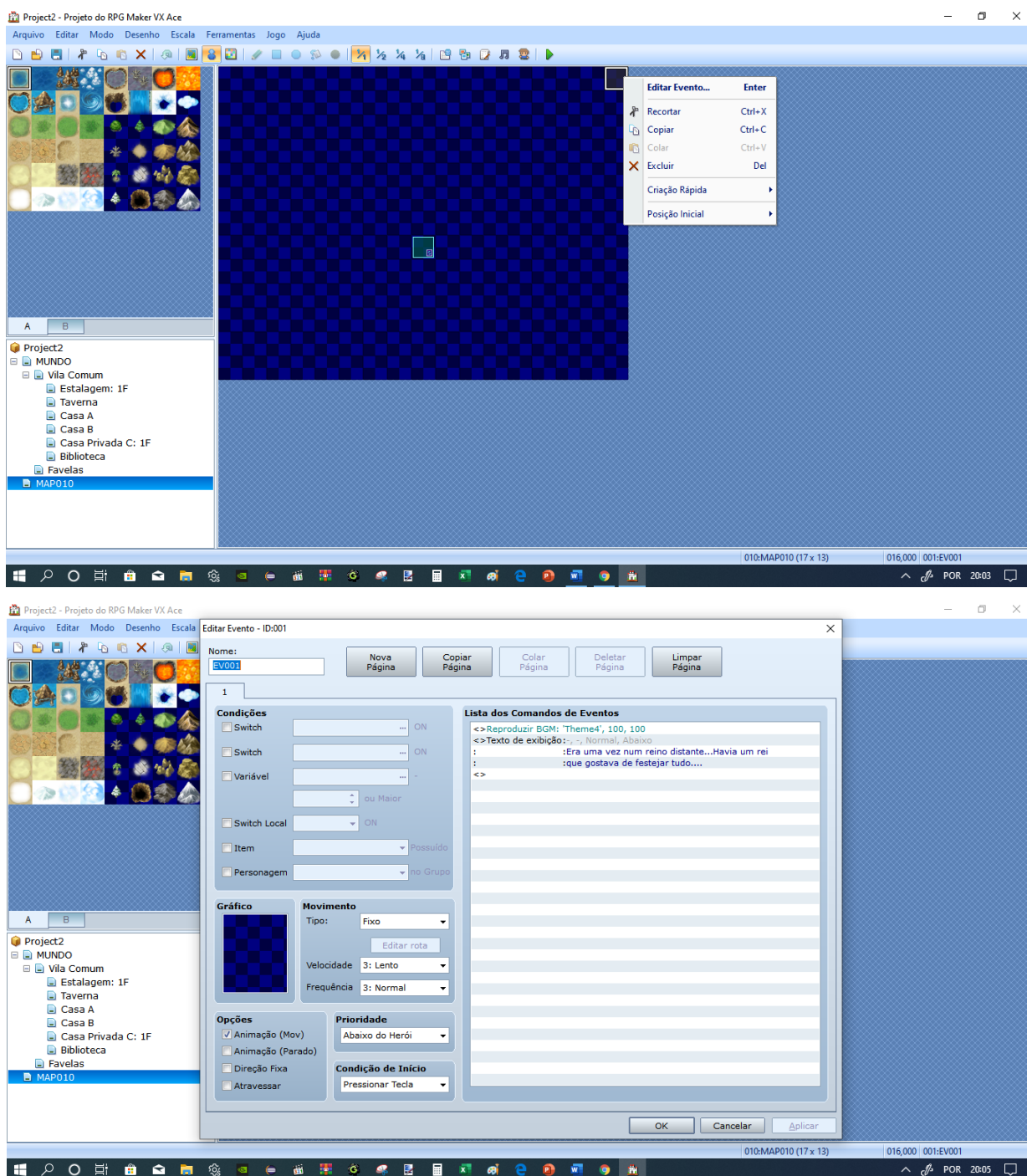
06. O jogo é amigável e fácil de usar? *

- Sim
- Não

07. Os gráficos do jogo são apropriados para turmas de 9º ano? *

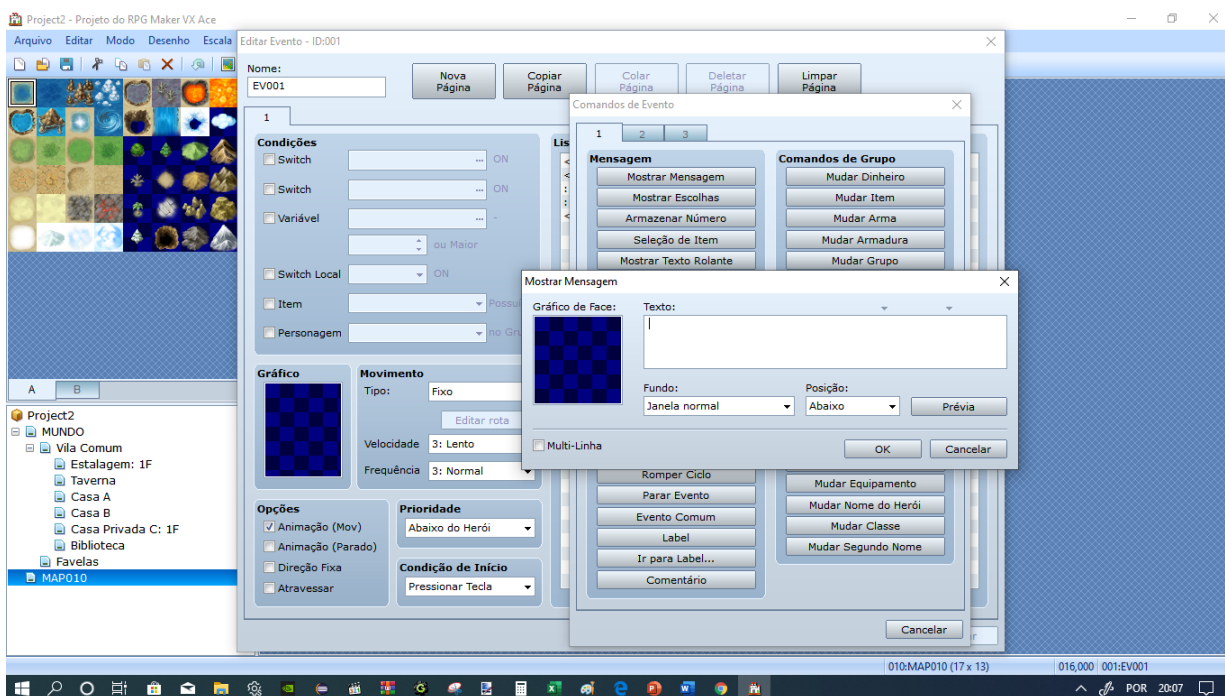
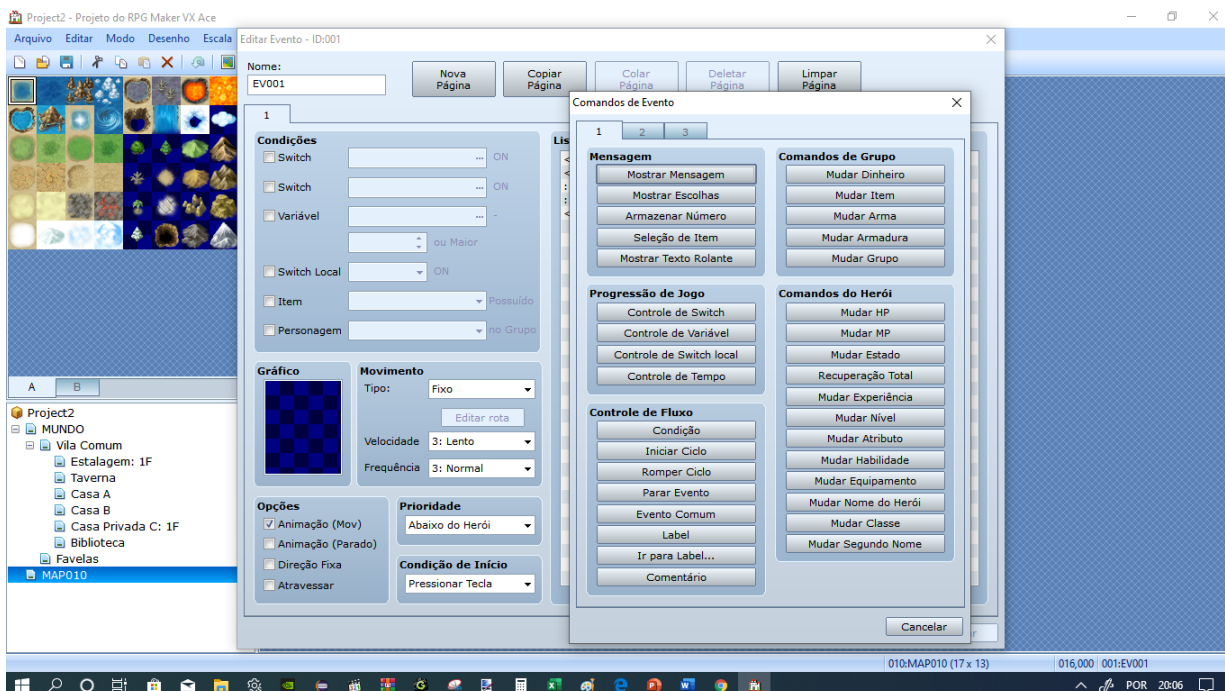
- Sim
- Não

ANEXO B – TELAS PARA INSERÇÃO DA NARRATIVA

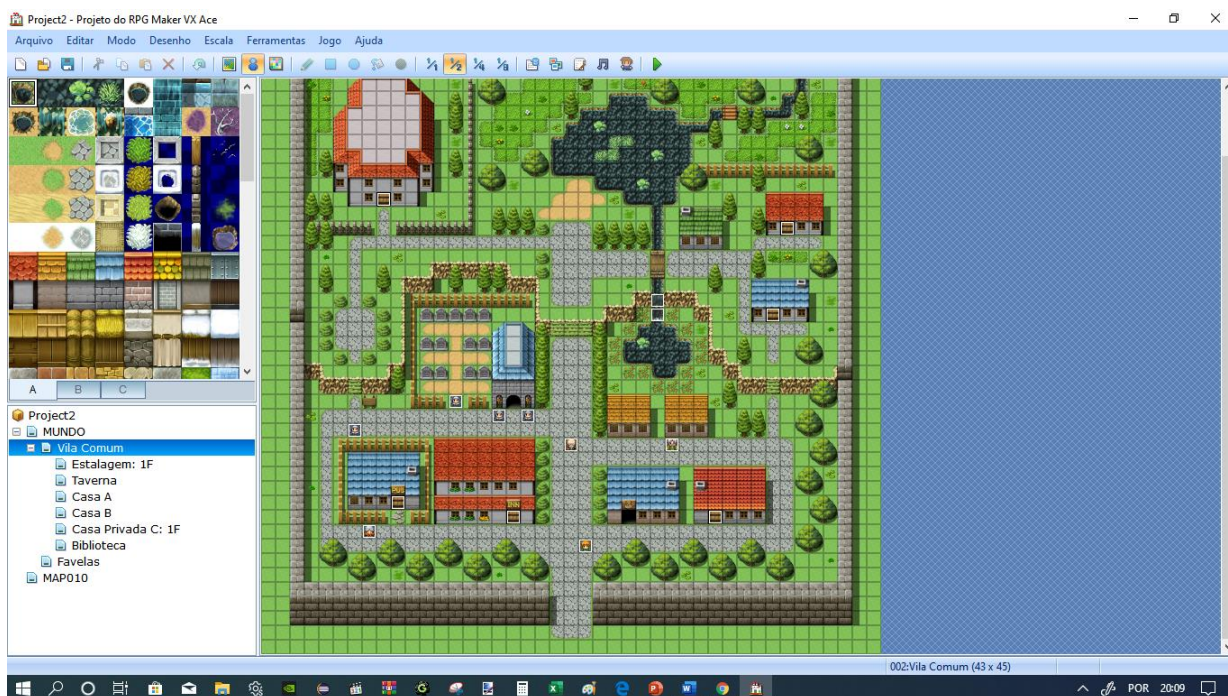
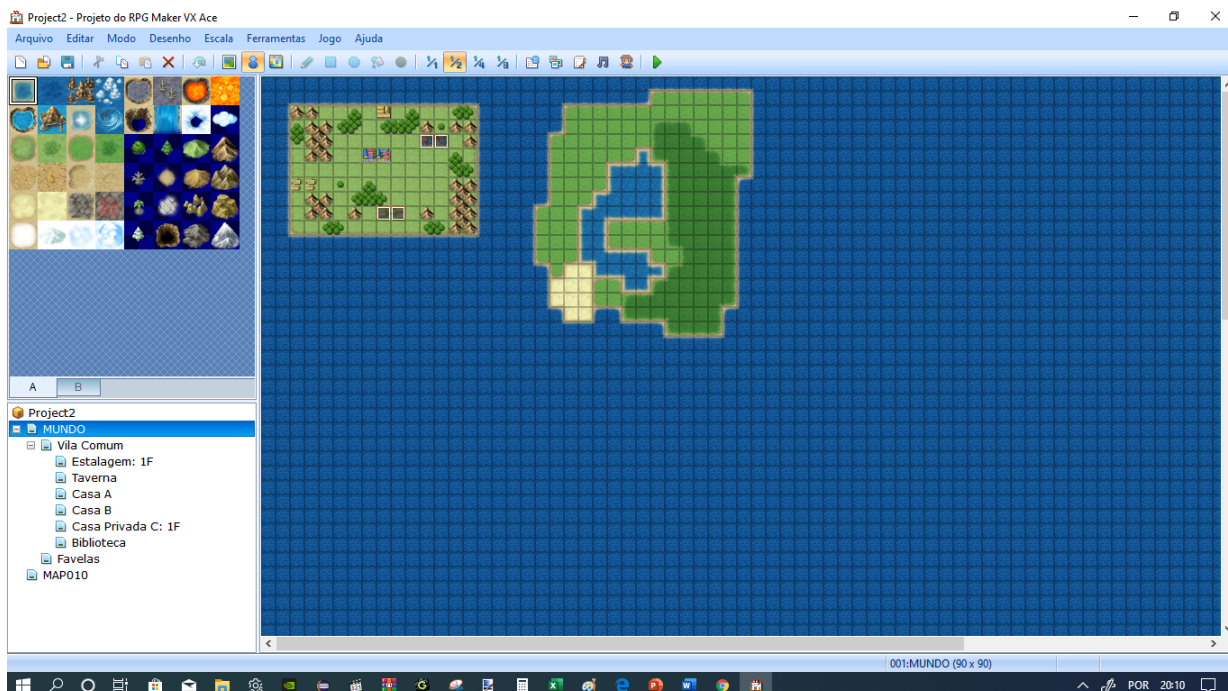


Observação: Neste ambiente pode ser feita a reescrita e observação.

ANEXO C – TELA DE ACESSO AO EDITOR DE EVENTOS



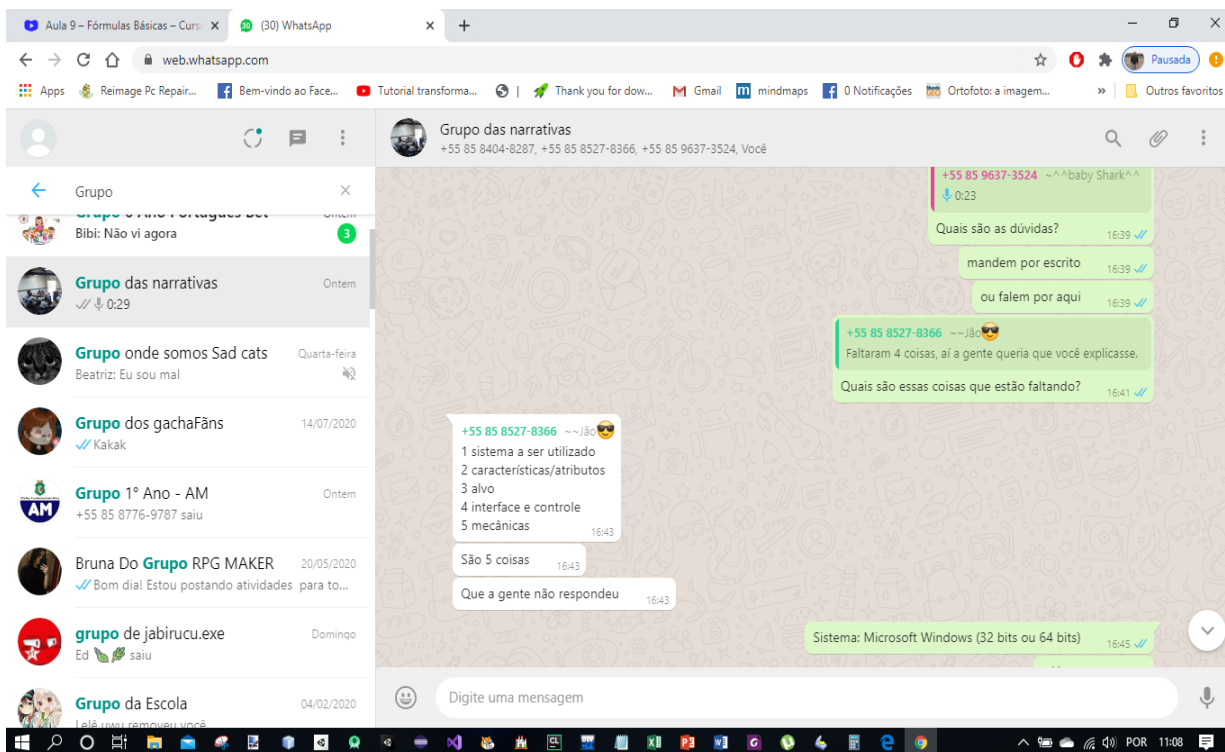
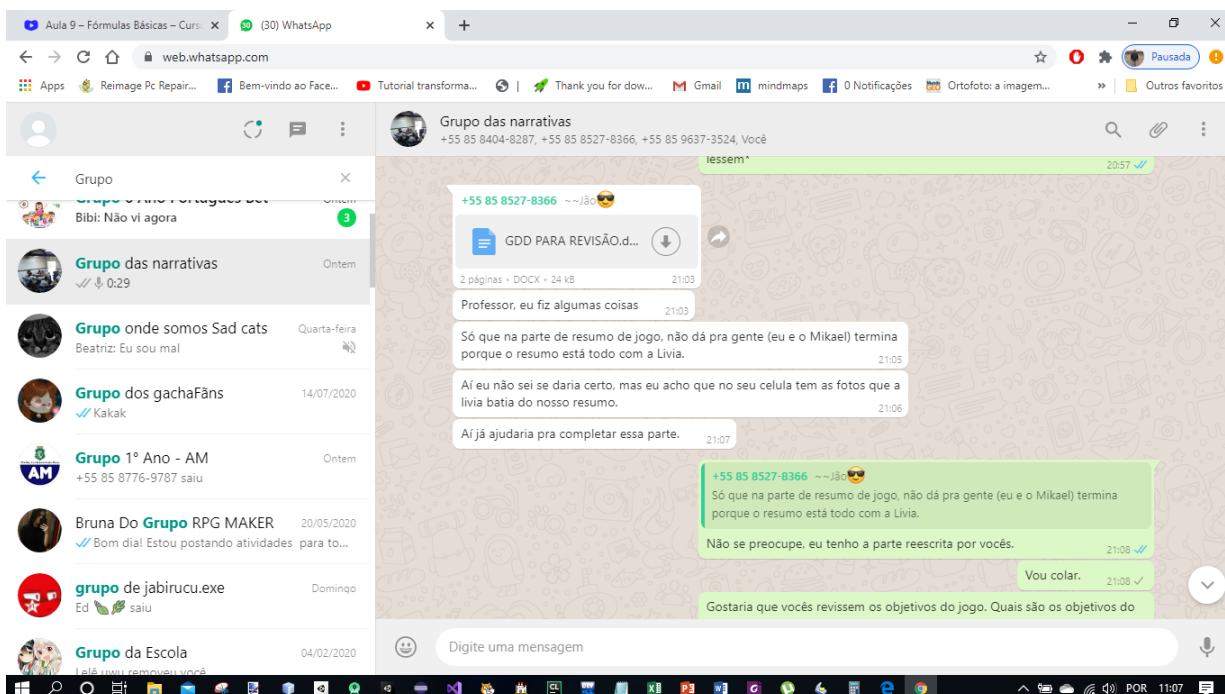
ANEXO D – TELA DE INSERÇÃO DE AMBIENTES E AÇÕES



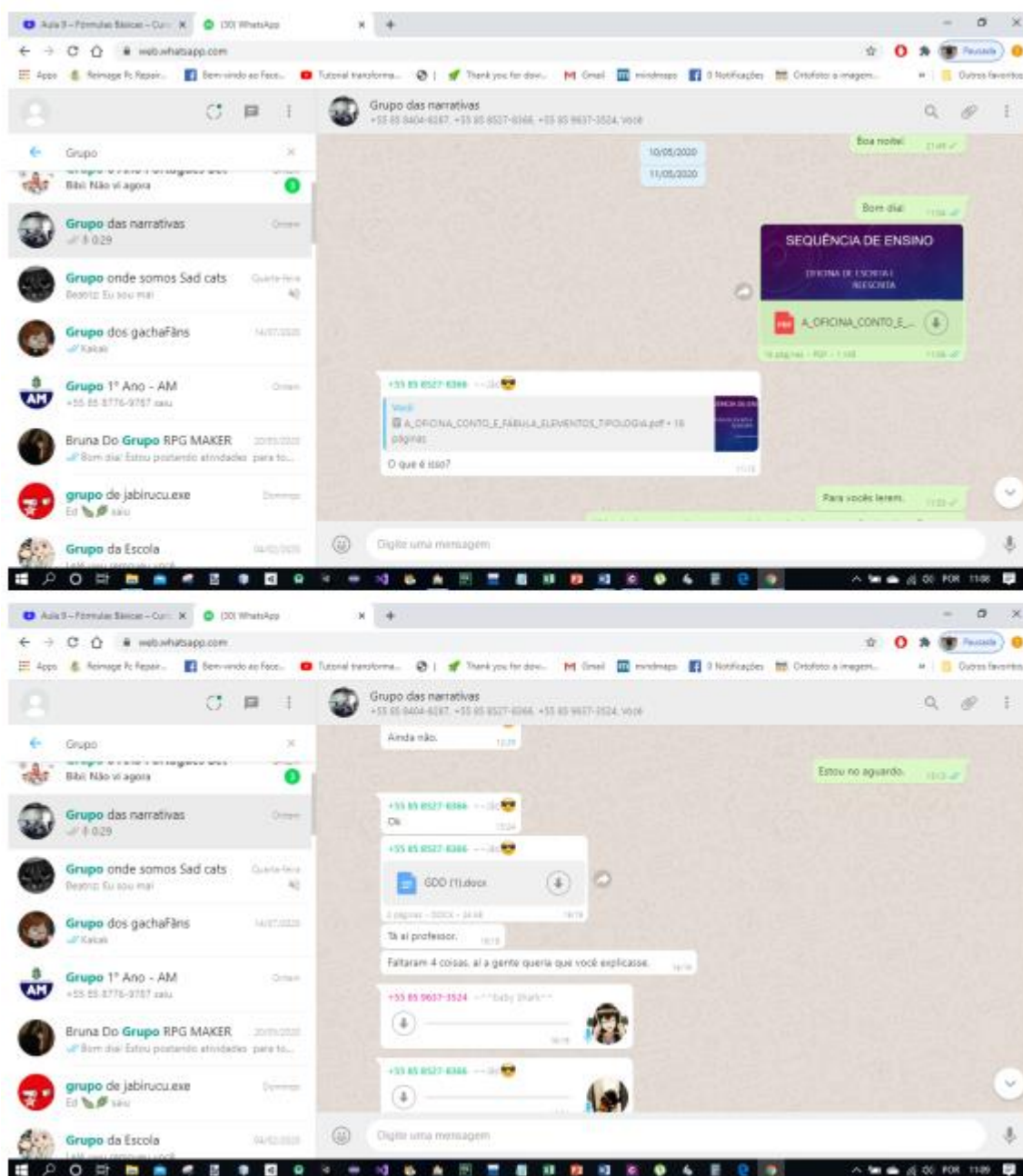
ANEXO E – TELA COM APRESENTAÇÃO DE TEXTO INSERIDO

Observação: Neste ambiente pode ser feita a reescrita e observação.

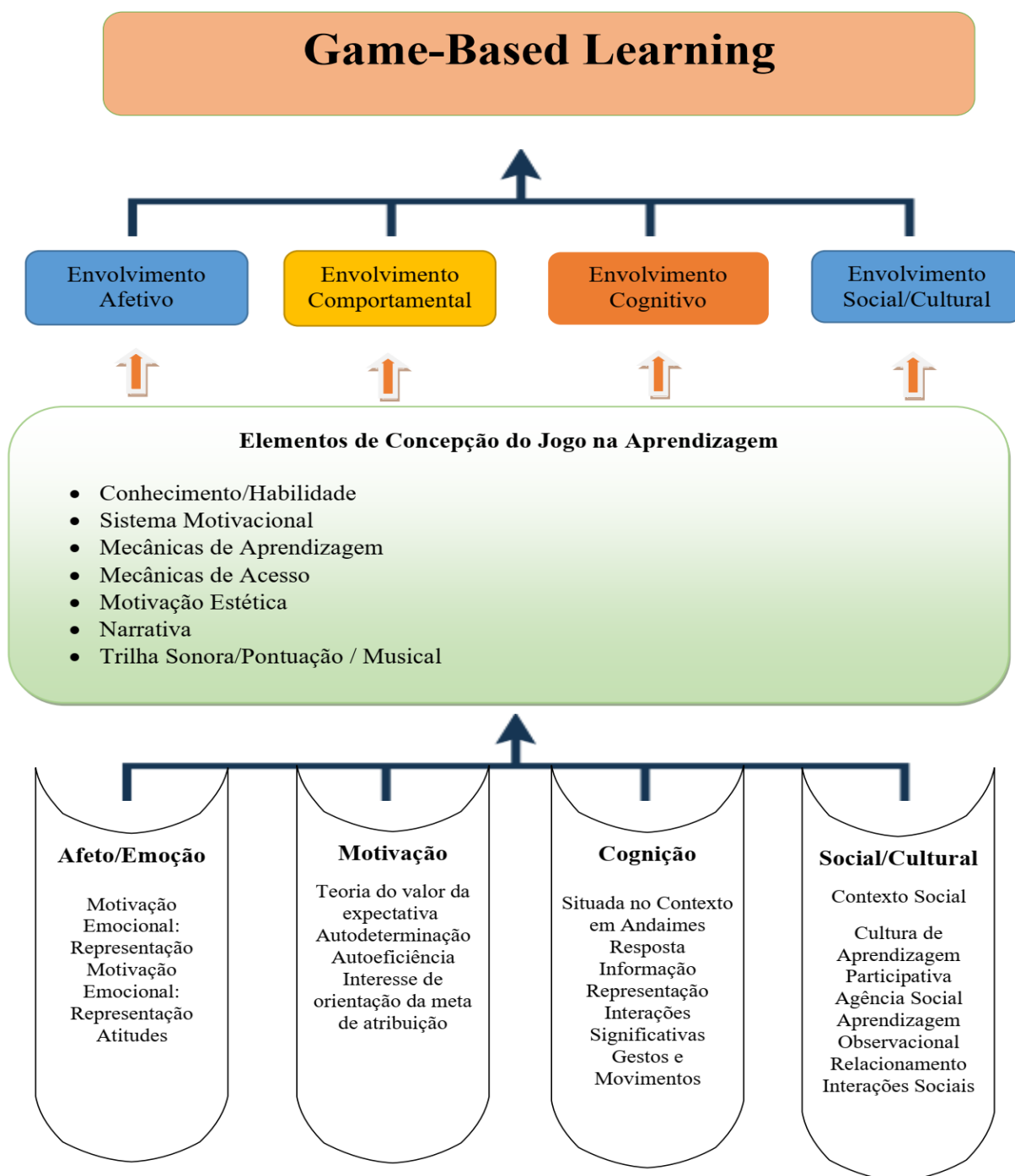
ANEXO F – DIÁLOGOS SOBRE A ELABORAÇÃO DO JOGO



CONTINUAÇÃO DO ANEXO F – DIÁLOGOS SOBRE A ELABORAÇÃO DO JOGO



ANEXO G – ESTRUTURA DE APRENDIZAGEM EM (D)GBL



Fonte: Integrated Design Framework of Game-based and Playful Learning (Plass *et al.*, 2015)

ANEXO H – MODELO DE TRABALHO EM (D)GBL

Título do Cenário/Jogo	Intitular o jogo
Palavras-Chaves	Gênero Textual. Jogo Digital. Língua. Literatura. Narrativa.
A quem eu quero ensinar?	13,5 anos de idade/ 9º Ano Ensino Fundamental
Características especiais dos alunos/aprendizes	Alunos com problemas na produção textual referente à coesão textual e elementos da narrativa no gênero conto.
O que eu quero ensinar?	Língua Portuguesa e Literatura
Matéria/ campo/ habilidades	<p>(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.</p> <p>(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p> <p>Tema Transversal: Novas Tecnologias em aulas de Língua Portuguesa e Literatura</p>
Objetivos específicos	<p>a) Os alunos reconheceriam os elementos que constituem a Sequência Narrativa, distinguindo cenário, personagens, tempo, enredo, conflito e resolução fora e dentro do jogo;</p> <p>b) aplicariam atividade voltada a práticas sociais discursivas em seus contextos sócio-históricos na produção textual e leitura de contos com discussão, interação e colaboração;</p> <p>c) identificariam valores implícitos em conto e (re)construiriam suas narrativas observando-se fatores de coesão;</p> <p>d) acessariam a tecnologias livre de elaboração de jogos digitais.</p> <p>e) possibilitaria o trabalho simultâneo de Língua Portuguesa e Literatura.</p> <p>f) fariam a revisão e reescrita no momento da elaboração do jogo simultaneamente com análise linguística/semiótica.</p>

CONTINUAÇÃO ANEXO H – MODELO DE TRABALHO (D)GBL

Como eu quero ensinar?		Gradação de uso de 0 a 5
Metáfora da Aprendizagem para suporte a objetivos de aprendizagem	Aquisição: Eu transmitirei conceitos, exporei e apresentarei os conteúdos a serem trabalhados antes e durante a elaboração da tarefa.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Imitação: Eu mostrarei aos alunos como trabalhar com a Engine escolhida para a elaboração do jogo e como inserir os textos escritos incluindo a proposta da tarefa durante as oficinas.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Descoberta: Eu organizarei instrumentos para elaboração de atividades específicas que envolvem Língua Portuguesa, Literatura e documento para elaboração do jogo.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Participação: Eu organizarei oficinas nas quais os alunos poderão participar de forma ativa e gerar ideias para compartilhar antes e durante a elaboração do jogo.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Experimentação: Eu apresentarei atividades e instrumentos nos quais os alunos poderão entender, aprender como proceder, praticar e exercitar.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Descrição do Jogo	Descrição da narrativa do jogo	Descrever a narrativa do jogo com capítulos ou níveis e mecânicas com mostra de imagens do jogo.
	Objetivos	Descrever o objetivo inserido no jogo. Ex. Completar as situações encontradas nos capítulos ou níveis do jogo conforme as regras do jogo.
	Personagens	Descrever os personagens que estarão inseridos no jogo após elaboração da narrativa em papel.
	Cenas	Listar os locais em que se passam as ações dentro da Engine.
Ambientação da Aprendizagem		Tempo estimado

CONTINUAÇÃO ANEXO H – MODELO DE TRABALHO (D)GBL

Descrição da Narrativa de Atividades de Aprendizagem – organização e estruturação passo-a-passo.	Antes do jogo	Na sala de aula/em casa/à distância/on-line etc.	
	Durante o jogo	Na sala de aula/em casa/à distância/on-line etc.	
	Depois do jogo	Na sala de aula/em casa/à distância/on-line etc.	Total:
Como avaliarei os alunos			
Abordagem da avaliação	Exemplos de como impactos da aprendizagem podem ser medidas: <ul style="list-style-type: none"> • Discussão em grupo, test/exame, avaliação baseada em projeto • Portifólio pessoal • Feedback dos alunos 		
O que os alunos precisarão para alcançar os objetivos de aprendizagem?			
Pré-requisitos	Exemplos de pré-requisitos: <ul style="list-style-type: none"> • Habilidade de leitura e escrita, uso de tecnologia e documentação de jogos digitais (GDD), por exemplo. • Conhecimento prévio sobre a elaboração de uma narrativa, por exemplo. 		
O que os alunos precisarão para alcançar os objetivos de aprendizagem?			
Ambientação materiais	Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> • Um ambiente que permita comunicação e compartilhamento. • Um conjunto de regras específicas para o andamento do projeto. • Material/modelo para observação e repetição de outras experiências envolvendo a tarefa abordada. • Um ambiente propício à aprendizagem. • Engine a ser utilizada • Instrumentos organizados. • Oficinas propostas concluídas. 		
O que eu preciso para implementação do cenário/jogo			
Aplicativos/Programas utilizados	Obrigatório	Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> • RPG Maker VX ACE + RTP / Game Maker • Windows/Linux • Paint.Net • Editor de texto • E-Adventure • Eutopia 	
	Opcional	Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> • Imagem/ vídeo / editor de sons 	

CONTINUAÇÃO ANEXO H – MODELO DE TRABALHO (D)GBL

Infraestrutura/equipamento	Obrigatório	<ul style="list-style-type: none"> • Conexão com a Internet • Um computador por aluno ou para cada equipe de seis
	Opcional	<p>Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Câmera • Celular digital • Um projetor • Um microfone • Gravador de voz • Caixas de Som
Tipo de recurso de aprendizagem	<p>Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livro/ Textos escritos sobre a tarefa abordada • Vídeos sobre a utilização e elaboração de narrativa • Tutoriais sobre a elaboração de jogo em RPG Maker VX ACE • Imagens de cenários do ambiente da Engine • Instrumentos a serem utilizados em papel 	
Tempo/ recursos de espaço	<p>Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Duas sessões de duas horas ao face-a-face com os alunos • Uma aula de 50 minutos e quatro oficinas de 50 minutos cada. • Uma aula. 	
Outras coisas a considerar	<p>A elaboração da tarefa relacionada ao jogo eletrônico pode considerar se a tarefa e o jogo podem ser feitos on-line. Também se as ações dos alunos devem ser acompanhadas em tempo real na rede de computadores durante a elaboração do jogo ou se será feita corpo-a-corpo.</p>	

Fonte: ProActive Project (2010) / Tradução do autor (2020).

ANEXO I – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como participante da pesquisa: **“ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE TEXTOS NARRATIVOS”**. Nesse estudo pretendemos desenvolver a habilidade de produção textual voltada à Sequência Narrativa com foco nos elementos de narrativa, coesão e coerência para inserção de textos de alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental em jogo digital como suporte a ser elaborado em conjunto com a turma.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a possibilidade de inserir na sala de aula nova estratégia com uso de ambiente de novas tecnologias com elaboração de jogo digital como forma de significação para as vozes dos alunos e seus textos imersos em uma aprendizagem protagonista a partir do desenvolvimento da habilidade de produção textual, coesão e coerência textual e aprendizagem de elementos da narrativa dentro do ensino de Língua Portuguesa e Literatura, visto que problemas que envolvem a produção textual e elementos da narrativa, de alunos do Ensino Fundamental são recorrentes com relação a questões sintáticas e semânticas. Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): 1. Organização da turma em equipes para trabalho colaborativo; Um levantamento para caracterização da turma em relação ao uso de tecnologias em sala de aula e fora da escola, além da proposição da elaboração de jogo digital como estratégia para o ensino de elementos da narrativa; 2. Uma Sequência de Letramento Literário para leitura do gênero conto com o intuito de motivar os alunos para a produção textual de contos; 3. Aplicação de dois mapas narrativos para preenchimento conforme narrativa a ser elaborada durante as aulas; 4. Produção de contos pelas equipes e sua reescrita para escolha de um deles para ser inserido no jogo enquanto narrativa; 5 organização dos ambientes do jogo no *RPG MAKER VX ACE*, elaboração e configuração do jogo em Ambiente virtual; Final. Avaliação da aprendizagem por meio de formulário Google envolvendo o gênero conto fantástico, elementos da narrativa, Sequência Narrativa, Documento de Desenho do Jogo e funcionamento do produto elaborado com feedback dos alunos envolvidos.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo que está ligado a questões que envolvem o trabalho em equipe e em grupo, uma vez que há sujeitos que não se sentem bem trabalhando de forma colaborativa, o que pode ocasionar prejuízo para

CONTINUAÇÃO DO ANEXO I – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

aprendizagem desses participantes, ocasionando constrangimento. Há também a possibilidade de problemas com aceitação ao manuseio de materiais eletrônicos no Laboratório de Informática. Nesse caso, observa-se riscos de choque elétrico caso não estejam os materiais devidamente instalados com segurança, o que exige maior atenção da sua parte. Além disso, há o problema da Pandemia do Corona Vírus que ainda exige atualmente o isolamento e afastamento dos alunos da escola devido ao alto grau de contaminação e número elevado de mortes. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Fortaleza, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Endereço d(os, as) responsável (is) pela pesquisa:

Nome: Instituição: Endereço: Telefones para contato:

<p>ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira). O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.</p>

ANEXO J – FOLHA DE PESQUISA COM SERES HUMANOS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP


FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE TEXTOS NARRATIVOS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 10			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: José Mauricio Santos da Silva			
6. CPF: 693.476.463-34		7. Endereço (Rua, n.º): Avenida Hidelbrando de Melo, 80 Barra do Ceará Conjunto 28 de agosto FORTALEZA CEARA 60330375	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (85) 3036-2490	10. Outro Telefone:	11. Email: klatius@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p style="text-align: center;">Data: _____ / _____ / _____</p> <p style="text-align: right;">Assinatura _____</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal do Ceará/ PROPESQ		13. CNPJ:	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (85) 3366-8338	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: _____ CPF: _____</p> <p>Cargo/Função: _____</p> <p style="text-align: center;">Data: _____ / _____ / _____</p> <p style="text-align: right;">Assinatura _____</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO K – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ****DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA**

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em participar do projeto de pesquisa intitulado “**ELABORAÇÃO DE JOGO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE TEXTOS NARRATIVOS**” que tem como pesquisador principal, **JOSÉ MAURÍCIO DANTOS DA SILVA** e que desenvolveremos o projeto supracitado de acordo com preceitos éticos de pesquisa, pautados na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Fortaleza, 12 de fevereiro de 2021.



JOSÉ MAURÍCIO SANTOS DA SILVA
Pesquisador Principal



Prof(a). Dr(a). **MARIA ELIAS SOARES**
Orientadora

ANEXO L – FOTOGRAFIAS DA TURMA EM SALA

