



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
NORTE DO PARANÁ**  
**Campus Cornélio Procópio**  
PROGRAMA DE MESTRADO  
PROFISSIONAL EM LETRAS –  
PROFLETRAS



---

MAIRA ZUCOLOTTO

GUIA PEDAGÓGICO DO MESTRE:  
*ROLE-PLAYING GAME (RPG)* COMO MEIO PARA O  
TRABALHO COM A ORALIDADE EM AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA

Cornélio Procópio  
2021

MAIRA ZUCOLOTTO

GUIA PEDAGÓGICO DO MESTRE:  
*ROLE-PLAYING GAME* (RPG) COMO MEIO PARA O  
TRABALHO COM A ORALIDADE EM AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), *campus* de Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leticia J. Storto

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do  
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

ZZ94g Zucolotto, Maira  
GUIA PEDAGÓGICO DO MESTRE: ROLE-PLAYING GAME  
(RPG) COMO MEIO PARA O TRABALHO COM A ORALIDADE EM  
AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA / Maira Zucolotto;  
orientadora Leticia J. STORTO - Cornélio Procópio,  
2021.  
184 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) -  
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de  
Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação  
em Letras, 2021.

1. Oralidade. 2. Letramentos . 3. RPG. 4. Língua  
Portuguesa.. 5. Ensino/aprendizagem. I. J. STORTO,  
Leticia, orient. II. Título.

MAIRA ZUCOLOTTO

GUIA PEDAGÓGICO DO MESTRE:  
*ROLE-PLAYING GAME* (RPG) COMO MEIO PARA O  
TRABALHO COM A ORALIDADE EM AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras,  
da Universidade Estadual do Norte do Paraná  
– *Campus* Cornélio Procópio, como requisito  
parcial à obtenção do título de Mestre em  
Letras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leticia J. Storto  
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliana Merlin Deganutti de Barros  
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Úrsula Cunha Anecleto  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Cornélio Procópio, 30 de abril de 2021.

Dedico este trabalho aos meus pais,  
Máximo e Regina.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, o soberano.

À professora orientadora Leticia J. Storto, pelo auxílio em nortear caminhos, por vezes, obscuros.

À Banca pela disposição de tempo e esforço pelo sonho buscado.

Aos colegas de turma pela alegre companhia e ajuda que em mais de um momento fez-se necessária, em especial Irene e Rosangela. Muitas risadas de segunda-feira.

Aos meus amigos Simone, Antônio e Valmir. Amigos de viagem, de táxi, de manhãs geladas...

Gostaria de agradecer também a algumas pessoas que contribuíram para que esse sonho, o primeiro de muitos, fosse possível.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

*“O segredo é não correr atrás das borboletas. É cuidar do jardim para que elas venham até você.”*

**Mario Quintana**

ZUCOLOTTO, Maira. **Guia Pedagógico do Mestre: Role-playing Game (RPG) como meio para o trabalho com a oralidade em aulas de Língua Portuguesa.** 2021. 184 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2021.

## RESUMO

O presente trabalho apresenta uma possível abordagem de ensino/aprendizagem da oralidade por meio de um jogo interativo, mais especificamente o *Role-playing Game* (RPG) como meio pedagógico em aulas de Língua Portuguesa. O jogo foi escolhido por apresentar propriedades (expressividade oral, expressividade corporal, capacidade de simulação, interatividade, cooperativo e flexibilidade/ adequação) que garantem a oportunidade de associação e prática de oralidade, relevando, assim, aspectos importantes ao seu ensino, tais como atos linguísticos (fonologia, sintática e variedades linguísticas), paralinguísticos (gestos, movimentos corporais, mímica) e cinésicos (gestualidade, postura corporal, direcionamento do olhar, expressão facial). A pesquisa parte do seguinte problema: que aspectos e dimensões da oralidade são trabalhados no Guia Pedagógico do Mestre produzido? Nesse sentido, tem como objetivo geral analisar os aspectos e dimensões da oralidade trabalhadas no Guia Pedagógico do Mestre, contribuindo para o desenvolvimento da competência oral do falante/estudante a partir da concepção consciente dos aspectos expressivos e dimensões da oralidade em aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica, acredita-se no potencial de aplicabilidade do RPG. Para tanto, a pesquisa configura-se por uma abordagem qualitativa e descritiva sob o tipo de pesquisa, inicialmente, bibliográfica e documental acerca da oralidade, dos letramentos e do RPG. O encaminhamento estabelece-se a partir da elaboração de um caderno pedagógico denominado “Guia Pedagógico do Mestre”, contendo uma aventura de RPG produzida para esse fim, sob perspectiva dos letramentos, composto de atividades que trabalham e desenvolvem as quatro dimensões envolvidas no desenvolvimento da linguagem oral, que são: (i) valorização de textos de tradição oral; (ii) oralização do texto escrito; (iii) valorização linguística e relações entre fala e escrita; (iv) produção e compreensão de gêneros orais. O caderno pedagógico foi desenvolvido para turmas de 6º ano dos anos finais do Ensino Fundamental, acreditando que o emprego do RPG no âmbito escolar potencializa a aprendizagem da oralidade. Dessa forma, a pesquisa apresenta estudos significativos da área, centralizando sua base teórica em concepções da oralidade, dos letramentos e do jogo RPG, o Guia Pedagógico do Mestre, apêndice A, e por fim, a análise do guia, validando a partir de princípios teórico-metodológicos capazes de trazer resultados para o âmbito do ensino da língua.

**Palavras-Chave:** Oralidade. Letramentos. RPG. Ensino/aprendizagem. Língua Portuguesa.

ZUCOLOTTO, Maira. **Guia Pedagógico do Mestre: Role-playing Game (RPG) como meio para o trabalho com a oralidade em aulas de Língua Portuguesa.** 2021. 184. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio, 2021.

## ABSTRACT

The present work presents a possible teaching / learning approach to orality through an interactive game, more specifically the Role-playing Game (RPG) as a pedagogical medium in Portuguese language classes. The game was chosen because it has properties (oral expressiveness, body expressiveness, simulation capacity, interactivity, cooperative and flexibility / adequacy) that guarantee the opportunity for association and oral practice, thus revealing important aspects for its teaching, such as linguistic acts (phonology, syntactic and linguistic varieties), paralinguistic (gestures, body movements, mimicry) and kinetic (gesture, body posture, direction of look, facial expression). The research starts from the following problem: what aspects and dimensions of orality are worked on in the Pedagogical Guide for the Master's Degree produced? In this sense, its general objective is to analyze the aspects and dimensions of orality worked on in the Master's Pedagogical Guide, contributing to the development of the oral competence of the speaker / student from the conscious conception of the expressive aspects and dimensions of the Master. orality in Portuguese language classes in Basic Education, it is believed in the potential applicability of RPG. Therefore, the research is configured by a qualitative and descriptive approach under the type of research, initially, bibliographic and documentary on orality, literacies and RPG. The script is established based on the elaboration of a pedagogical notebook called "Mestre's Pedagogical Guide", containing an RPG adventure produced for this purpose, under the perspective of literacies, composed of activities that work and develop the four dimensions involved in the development of the oral language, which are: (i) appreciation of texts of oral tradition; (ii) oralization of the written text; (iii) linguistic valorization and relations between speech and writing; (iv) production and understanding of oral genres. The pedagogical notebook was developed for the classes of the 6th year of the final years of Elementary School, believing that the use of RPG in the school context enhances the learning of orality. Thus, the research presents significant studies of the area, centering its theoretical base on the concepts of orality, literacies and RPG, the Pedagogical Guide of the Master, appendix A, and finally, the analysis of the guide, validating from theoretical principles - methodological capacity able to bring results to the scope of language teaching.

**Key words:** Orality. Literacies. RPG. Teaching/learning. Portuguese Language.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Visão das dicotomias .....	61
<b>Quadro 2</b> – Visão culturalista .....	62
<b>Quadro 3</b> – Visão variacionista.....	62
<b>Quadro 4</b> – Visão sociointeracionista .....	63
<b>Quadro 5</b> – Recursos Expressivos do Oral.....	72
<b>Quadro 6</b> – Meios não linguísticos da comunicação oral .....	73
<b>Quadro 7</b> – Oralidade como eixo de ensino/aprendizagem no Currículo do Estado de São Paulo (2019) .....	80
<b>Quadro 8</b> – Oralidade na BNCC .....	82
<b>Quadro 9</b> – Captura de tela: seções do guia: ambientação e aulas-jogo.....	105
<b>Quadro 10</b> – Captura de tela: atividade 1 e 2 do guia.....	106
<b>Quadro 11</b> – Captura de tela: atividade 3 do guia.....	107
<b>Quadro 12</b> – Captura de tela: atividade 4 do guia.....	108
<b>Quadro 13</b> – Captura de tela: Exemplo de obstáculo no RPG.....	112
<b>Quadro 14</b> – Captura de tela: valorização de textos de tradição oral.....	114
<b>Quadro 15</b> – Captura de tela: Oralização do texto escrito.....	114
<b>Quadro 16</b> – Captura de tela: Oralização do texto escrito I .....	114

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Ficha de personagem: A autora .....	23
---	----

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Representação do contínuo .....	64
--	----

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Pesquisa na CAPES.....	18
<b>Tabela 2</b> – Pesquisa na Scielo .....	20
<b>Tabela 3</b> – Pesquisa no <i>Google Acadêmico</i> .....	21
<b>Tabela 4</b> – Pesquisa delimitada na CAPES .....	29
<b>Tabela 5</b> – Pesquisa delimitada na Scielo .....	34
<b>Tabela 6</b> – Pesquisa delimitada I no <i>Google Acadêmico</i> .....	38
<b>Tabela 7</b> – Pesquisa delimitada II no <i>Google Acadêmico</i> .....	40
<b>Tabela 8</b> – Ocorrências do termo Oralidade nos <i>Currículos de São Paulo</i> (2011; 2019) e na BNCC (2018) .....	75
<b>Tabela 9</b> – Classificação da pesquisa.....	97
<b>Tabela 10</b> – Categorização dos aspectos orais .....	110
<b>Tabela 11</b> – Relação entre aspectos orais e atividades.....	110
<b>Tabela 12</b> – Relação entre propriedades e os aspectos orais.....	112

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
D&D	<i>Dungeons &amp; Dragons</i>
D20	Dado (poliedro) de 20 faces
EUA	Estados Unidos da América
ES	Ensino Fundamental
GE	Gênero da Escrita
GF	Gênero da Fala
GNL	Grupo de Nova Londres
LARP	<i>Live Action Role-playing Games</i>
LP	Língua Portuguesa
NPC	<i>Non-Player Character</i>
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
RPG	<i>Role-playing Game</i>
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
1.1	DESBRAVANDO-ME .....	23
<b>2</b>	<b>LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: OS ESTUDOS SOBRE RPG NO ENSINO DA ORALIDADE</b> .....	26
2.1	BUSCA NA CAPES .....	29
2.2	BUSCA NA Scielo .....	33
2.3	BUSCA NO <i>GOOGLE ACADÊMICO</i> .....	38
2.4	A PESQUISA: CONSIDERAÇÕES .....	48
<b>3</b>	<b>O ENSINO DA ORALIDADE NAS PERSPECTIVAS DOS LETRAMENTOS</b> ...	51
3.1	LETRAMENTOS .....	51
3.1.1	Letramentos: Conceituando .....	53
3.2	ORALIDADE E ENSINO .....	57
3.2.1	Oralidade e Letramentos .....	57
3.2.2	Oralidade e suas dimensões .....	67
3.2.3	Oralidade nos Documentos Oficiais .....	74
<b>4</b>	<b>RPG PEDAGÓGICO: PERSPECTIVAS DOS LETRAMENTOS NO ENSINO DA ORALIDADE</b> .....	81
4.1	O JOGO E A EDUCAÇÃO .....	81
4.2	RPG: O JOGO .....	85
4.2.1	O RPG: Breve Histórico .....	85
4.2.2	O que é RPG? .....	86
4.3	RPG NA EDUCAÇÃO .....	90
<b>5</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	95
5.1	MARCO CONCEITUAL: O GUIA .....	97
<b>6</b>	<b>UM GUIA, QUATRO ANÁLISES</b> .....	100

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	101
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	101
<b>APÊNDICES</b> .....	107
APÊNDICE A – Produto .....	108
<b>ANEXOS</b> .....	150
ANEXO A – Exemplo de RPG Pedagógico .....	151
ANEXO B – Poema: O que é LETRAMENTO? .....	156

## INTRODUÇÃO

Ainda hoje, tem-se a ideia de que somente cabe à escola preocupar-se com o ensino da escrita, porém a busca pela equivalência da língua escrita e oral tem se tornado cada vez mais autêntica.

Graças à alteração do olhar nas concepções em linguística e letramentos – a partir da década de 1980 – os estudos linguísticos incorporaram a perspectiva discursiva da língua como prática social. Impulsionando reflexões acerca dos usos da língua (escrita e oral) e seu domínio nas esferas pessoais e/ou sociais que demandam um manuseio eficiente da linguagem verbal. E, mesmo sendo importante, essas contribuições – pesquisas sobre oralidade no ensino, práticas pedagógicas, livros didáticos, documentos oficiais etc. – no viés da linguagem interativa, ainda não romperam as dimensões do tradicionalismo que ainda subjaz a escrita como função primordial da instituição escolar<sup>1</sup>.

Neste sentido, Rojo e Barbosa (2015, p. 26-27) fazem uma crítica ao ensino tradicional de tipos textuais e contemplam a importância das práticas sociais de uso da linguagem (os gêneros) no ensino/aprendizagem da língua

Esses tipos de textos mais conhecidos – descrição, narração, dissertação/argumentação, exposição e injunção – vêm sendo ensinados e solicitados pela escola há pelo menos uma centena de anos, o que faz deles gêneros escolares, que só circulam lá para **ensinar o “bem escrever”**. Na escola, escrevemos narrações; na vida, lemos notícias, relatamos nosso dia, recontamos um filme, lemos romances. Na escola, redigimos uma “composição à vista de gravura” (descrição); fora dela, contamos como decoramos nosso apartamento, instruimos uma pessoa sobre como chegar a um lugar conhecido. Na escola, dissertamos sobre um tema dado; na vida, lemos artigos de opinião, apresentamos nossa pesquisa ou relatório, escrevemos uma carta de leitor discordando de um articulista (grifos nossos).

---

<sup>1</sup> Concepção compartilhada e disseminada por José Luiz Fiorin, no curso *Semiótica e ensino* realizado remotamente como parte das atividades da I Escola de Estudos Linguísticos do GEL (Grupo de Estudos Linguísticos), em 21 de setembro de 2020. Pela lacuna de como referenciar esse tipo de fonte na ABNT, optamos por utilizar a 8th MLA (disponível em: [https://www.lib.sfu.ca/help/cite-write/citation-style-guides/mla/lectures-speech-reading-address#:~:text=If%20you%20are%20citing%20a,quotation%20marks\)%20after%20the%20location](https://www.lib.sfu.ca/help/cite-write/citation-style-guides/mla/lectures-speech-reading-address#:~:text=If%20you%20are%20citing%20a,quotation%20marks)%20after%20the%20location)): FIORIN, José Luiz. *Semiótica e ensino*. GEL – Grupo de Estudos Linguísticos, 8-19 Set. 2020. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP. Tal padrão de citação será adotado para as próximas vezes que referenciarmos esse curso.

Em 2018, com a homologação da *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* (BRASIL, 2018) –, procura-se aprofundar a discussão acerca da oralidade proposta em 1998 nos *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN* (BRASIL, 1998) –, equiparando essa modalidade de língua à importância da escrita na formação integral do aluno. Esse documento normativo tem o objetivo de garantir que, na Educação Básica, os estudantes tenham direito a aprendizagens essenciais em conformidade com os PCN (1998) e o *Plano Nacional de Educação – PNE* (BRASIL, 2014):

Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. (BRASIL, 2018, p. 16)

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela **oralidade**, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p. 67, grifo nosso).

No entanto, o cenário para dispor essas modalidades em igualdade – oral e escrita – encontra obstáculos provindos de uma cultura arraigada que dissemina uma supremacia da escrita, o que dificulta a difusão de uma visão ampla do processo ensino/aprendizagem da competência oral. Assim, uma vez que o ensino do oral tem ficado à sombra da escrita, esta pesquisa promoveu o desenvolvimento de um caderno pedagógico que propõe o trabalho das dimensões da oralidade, entendendo-a como uma prática de letramento, que está sendo mediada pelo RPG. Assim, a pesquisa partindo do seguinte problema: que aspectos e dimensões da oralidade são trabalhados no Guia Pedagógico do Mestre produzido? Possui como objetivo geral analisar os aspectos e dimensões da oralidade trabalhadas no Guia Pedagógico do Mestre. Apresentamos como objetivos específicos: 1) Explicar as dimensões da oralidade trabalhadas no Guia Pedagógico do Mestre; 2) Desenvolver o Guia tentando relacioná-lo aos aspectos orais trabalhados nele; 3) Identificar se a proposta do Guia está vinculada com as propostas de letramentos ideológicos.

Ressaltamos como objetivos de ensino: colaborar para a ampliação a competência de oralidade dos alunos nesse processo de ensino/aprendizagem em Língua Portuguesa (LP) do Ensino Fundamental (EF) – utilizando o RPG (*Role-playing*

*Game*, ou “jogo de interpretação de papéis” em português) como meio pedagógico. E, sob viés dos letramentos, promover o trabalho consciente dos aspectos orais, visando aprimorar o desenvolvimento da oralidade em aulas de Língua Portuguesa, e contribuir na produção/recepção de gêneros orais.

Para tanto, fez-se necessário cumprir dois outros propósitos. O primeiro deles é o ensino do gênero discursivo contação de história a alunos do 6º ano. O segundo, está centrado na produção de um caderno pedagógico – O Guia do Mestre – para ser usado em sala de aula e: i) promover interação oral; ii) trabalhar com aspectos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011) e dimensões da oralidade (LEAL, 2012).

Como pontuado, o ensino/aprendizagem baseado em tipologia textual foi retificado por ter a escrita como objeto de estudo em que a preocupação gira em torno do bem escrever, mostrando-se descontextualizado e sem utilidade a futuras práticas sociais com as quais os jovens envolver-se-ão. Por outro lado, o ensino/aprendizagem baseado em gêneros traz, como relevante, a língua em o uso, considerando suas variedades e modalidades, oral e escrita “a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral” (MARCUSCHI, 2018, p. 55).

No entanto, o ensino tradicional ainda deixa marcas que contrapõem esse viés, sendo creditado maior importância ao trabalho com a escrita do que se atribui ao trabalho com a oralidade<sup>2</sup>. Mas como veremos adiante sob ótica de Marcuschi (2010), trata-se de duas modalidades de uma mesma língua que estão correlacionadas por um *contínuo*, desvalidando essa disparidade entre elas.

Em consonância com o atual documento (BRASIL, 2018), buscar-se-á de forma sistemática a aplicação de um jogo, o RPG, como meio pedagógico para o trabalho com a oralidade em sala de aula. Sob a perspectiva dos letramentos, o jogo foi escolhido para tal função porque, além de sua importância já reconhecida para a sociedade de forma geral, como já defende Huizinga (1971) - para quem a base de toda e qualquer atividade humana e desenvolvimento da sociedade são os jogos -, o RPG, especificamente, é um jogo interativo e, assim como vislumbra a

---

2

FIORIN, José Luiz. *Semiótica e ensino*. GEL – Grupo de Estudos Linguísticos, 8-19 Set. 2020. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP.

multimodalidade oral<sup>3</sup>, também abrange uma variabilidade de culturas e modalidades em que se apresenta. Como é possível observar no trecho abaixo, o RPG tem suas origens<sup>4</sup> nos Estados Unidos da América (EUA) e se propagou pelo mundo em versões de tabuleiro, livro, filmes, seriados e videogame:

EM 1974, UM SAPATEIRO (Gary Gygax) de uma pequena cidade em Wisconsin (EUA) esbarrou em uma ideia que mudaria para sempre a cultura popular: o role-playing game, o jogo de interpretação de papéis [...] Além de criar D&D, o primeiro jogo de interpretação de papéis – um hobby praticado por aproximadamente 6 milhões de pessoas, só nos Estados Unidos–, pode-se dizer que sua criação deu base para alguns dos mais importantes fenômenos da cultura popular de hoje. [...] Se você já jogou um videogame de tiro em primeira pessoa como *Call of Duty*, um dos RPGs *multiplayers on-line* (conhecidos como MMORPG) como *World of Warcraft*, ou um RPG de computador, como *Final Fantasy*; se já se conectou a um mundo virtual on-line como *Second Life* ou assistiu à superpopular série literária e televisiva *Game of Thrones*, então já teve contato, mesmo que indireto, com o mundo de Gary Gygax. De forma geral, pode-se dizer que o jogo original desencadeou esses fenômenos multimilionários da cultura pop. [...] O seu jogo (RPG) uniu e inspirou os primeiros nerds, que se tornaram os programadores, os escritores de fantasia, os designers de videogames e as estrelas de cinema de hoje – os líderes e mestres da era da informação. [...] Então, quem era esse homem (Gary Gygax) tão admirado por pessoas como Stephen Colbert, Vin Diesel, Jon Favreau, Anderson Cooper, o falecido Robin Williams, entre muitos outros ícones e visionários da cultura pop, sem mencionar os milhões de jogadores pelo mundo? (WITWER, 2016, p. 8, grifos nossos)

Essa associação entre jogos e o processo de ensino/aprendizagem não é recente. Por suas propriedades lúdicas e flexibilidade de uso, ao longo dos anos, o jogo tornou-se presente nas mais diversas atividades pedagógicas. Segundo Marcatto (1996, p. 178), “o jogo, com suas características lúdicas, tem sido utilizado no ensino formal como uma alternativa para a aprendizagem e socialização do conhecimento”. Também, se torna significativo ao objetivo desta pesquisa citar Marcondes (2004) por explicitar a propriedade da oralidade no jogo:

Há muitos anos os jogos vêm sendo utilizados por profissionais ligados à educação como um grande aliado para a construção educacional,

<sup>3</sup> Quando utilizamos a modalidade oral, além da linguagem verbal, estão presentes, simultaneamente, gestos, as expressões fisionômicas, a música, as atitudes e as posturas corporais, entre outras (TRAVAGLIA, 2013, p. 7).

<sup>4</sup> Defendemos aqui como sendo o primeiro jogo de RPG, o D&D criado por Gary Gygax e Dave Arneson e ambientado pelo universo criado por J. R. R. Tolkien, a Terra Média.

pois **desenvolvem a expressão oral**, a imaginação e a criatividade. (MARCONDES, 2004, p. 5, grifos nossos)

Nesse sentido, destaca-se o jogo RPG - também conhecido por jogo de interpretação de papéis – como método viável ao ensino da oralidade em aulas de língua portuguesa na educação básica, mais, especificamente, no 6º ano dos anos finais do Ensino Fundamental. A escolha pelo RPG como meio pedagógico, justifica-se por suas propriedades<sup>5</sup> - expressividade oral, expressividade corporal, capacidade de simulação, interatividade, cooperativo, flexibilidade/adequação – e por sua fácil adequação ao contexto escolar. Marcatto (1996, p. 12) ressalta que “o RPG Pedagógico incentiva a criatividade, a participação, a leitura e a pesquisa. É de fácil aplicação, a leitura e a pesquisa. É de fácil aplicação a quaisquer matérias e conteúdos didáticos, para crianças, adolescentes e adultos”.

O presente estudo está alicerçado na realidade vivida pela pesquisadora, também professora atuante no Estado de São Paulo, e em estudos já consagrados da academia com uso de RPG pedagógico em diversas áreas de ensino; no exterior, o primeiro trabalho– livro *Shared Fantasy*, de Gary Alan Fine– que envolvia RPG na educação foi publicado em 1983 (SCHMIT, 2008, p. 40); no Brasil, obras publicadas como a de Marcatto (1996), Rodrigues (2004) e Marcondes (2004) demonstram variadas possibilidades de aplicação do RPG no âmbito escolar.

Ao fazermos um levantamento bibliográfico acerca de publicações sobre a temática elencada para estudo encontramos um resultado expressivo em teses, artigos e obras produzidas. A busca pelos artigos foi realizada na plataforma Scielo<sup>6</sup>, pelos trabalhos publicados no banco de teses e dissertações no portal de periódicos da CAPES<sup>7</sup> e no *Google Acadêmico*<sup>8</sup>. Tal consulta aconteceu em outubro de 2020.

É notável a diferença na quantidade de produções trazidas na busca desses três diretórios. Assim, as pesquisas mantiveram um padrão de busca centradas nos descritores apresentados: “RPG”, “*Role Playing Game*”, “Ensino” e “Oralidade”. Porém diante da expressiva quantidade de publicações retornada pelo *Google Acadêmico*, utilizamos recursos que se diferenciam dos utilizados nos dois outros bancos de dados pesquisados.

---

<sup>5</sup> As referidas propriedades encontram-se explicadas na seção 2.5.2.

<sup>6</sup> *Scientific Electronic Library Online*.

<sup>7</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

<sup>8</sup> Base de dados da *Google* que reúne trabalhos científicos

Como a pesquisa visou identificar os textos relativos ao uso do RPG como meio pedagógico no Ensino de Oralidade, para este trabalho, nos detemos apenas aos textos publicados que contenham a temática mais aproximada. Por meio da leitura dos títulos e resumos dos trabalhos, foram excluídos aqueles que não atendiam aos critérios de pesquisa. Os trabalhos selecionados estão contemplados na seção a seguir, explicando, com maiores informações, a pesquisa bibliográfica.

A presente pesquisa esta subdividida em seis seções e dezessete subseções. Inserida na introdução, a subseção *Desbravando-me*, a seguir, busca apresentar e justificar os caminhos e escolhas tomados no percurso do estudo. Posterior, apresentamos o eixo da oralidade trabalhado sob viés dos letramentos, a base teórica que fundamenta a pesquisa.

Em seguida, discorreremos sobre o RPG: definição, histórico, RPG e Educação, e RPG no ensino de oralidade. Na sequência, a seção metodológica – da pesquisa e do produto. Por fim, a seção de análise do produto, referências, apêndices e anexos que complementam o global da pesquisa.

### 1.1 Desbravando-me<sup>9</sup>

Figura 1 – Ficha de Personagem da autora

## CRÔNICAS

RPG

<b>Nome:</b> MAIRA; ALUNO RAFAEL; JOÃO; VELHO DO RESTELO	<b>Crônica:</b> A LENDÁRIA JORNADA LUSITANA	<b>Jogador:</b> PROFESSORA/MESTRE/NPCS
--	---	--

<b>Raça/Povo:</b> HUMANA	<b>Morada:</b>	<b>Idade:</b> 31
<b>Ocupação:</b> PROFESSORA	<b>Patrono:</b>	<b>Altura/Peso:</b> 1,60M/59KG
<b>Posição:</b>	<b>Lealdade:</b>	<b>Cabelos:</b> LONGOS E RUIVOS
<b>Aparência:</b> NORMAL	<b>Devoção:</b>	<b>Olhos:</b> VERDES

#### ATRIBUTOS E ESPECIALIZAÇÕES

INTELIGÊNCIA  
PERCEÇÃO  
LIDERANÇA  
RESISTÊNCIA  
VONTADE  
CONHECIMENTO  
FORÇA

#### COMBATE

FÍSICO	MENTAL	SOCIAL
<b>Iniciativa</b>	<b>Iniciativa</b>	<b>Iniciativa</b>
<b>Defesa</b>	<b>Defesa</b>	<b>Defesa</b>
<b>Absorção</b>	<b>Absorção</b>	<b>Absorção</b>
<b>Vigor</b>	<b>Vigor</b>	<b>Vigor</b>

#### ATAQUES

Arma	Dados	Dano
LIVRO DIDÁTICO		D6
4		
GUIA DO MESTRE		D6.
6		

#### COMPORTAMENTO

#### HISTÓRICO

MESTRE: PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA QUE AMA O QUE FAZ. TEM UM CONTATO MUITO GRANDE COM OS ALUNOS E SE IMPORTA COM CADA UM DELES. E MOTIVADA POR ESSE SENTIMENTO DE QUERER BEM, ENCONTROU NO RPG UM MEIO PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA ORAL DOS ESTUDANTES.

NPC's:  
RAFAEL: ALUNOS DO 6 ANO;  
VELHO DO RESTELO: SENHOR QUE VÊ AS MUDANÇAS E CONQUISTAS PORTUGUESAS COM OLHAR PESSIMISTA E DISFÓRICO.  
JOÃO: HOMEM, PORTUGUÊS, QUE AJUDA OS JOGADORES A SE LOCALIZAREM;

#### FRAQUEZAS

#### POSSES

Fonte: A autora.

<sup>9</sup> Esta seção é desenvolvida em primeira pessoa do singular, diferentemente das demais da pesquisa, por se tratar de um espaço dedicado a apresentação, origens e interesse pelo RPG da autora.

É pensando no desenvolvimento de pesquisas como esta, que nos atentamos às possibilidades que o mundo é capaz de nos disponibilizar, desde que se empregue empenho, esforço e dedicação: a associação do RPG, como uma possível abordagem de ensino/aprendizagem da oralidade em aulas de Língua Portuguesa na Educação Básica.

Nesta breve seção, dedico algumas linhas que rascunham o eu, a professora e a pesquisadora desenvolvedora do trabalho, que, objetivando a ampliação da competência oral discente, proponho a utilização do RPG nessa tarefa. Mas por que o jogo RPG? E, qual correlação entre RPG e oralidade?

O Eu: fui apresentada ao RPG somente na adolescência. Cresci na zona rural, do interior do estado do Espírito Santo. Meus pais, sempre com trabalho árduo, ensinaram-me que nos estudos eu encontraria uma vida sem tanto suor. E esse pensamento deu base a minha vida profissional e, também, pessoal. Priorizando dar continuidade ao ensino médio, ciclo máximo oferecido perto de minha casa, mudei para Colatina/ES e lá cursei o Técnico em Informática e, mais tarde, o curso superior em Letras que foi sequenciado pela especialização, também em Letras.

Quando, através de novos amigos que já tinham o costume de, semanalmente (aos finais de semana), jogar em rodas de dez pessoas durante uma ou duas noites sequenciadas, comecei a fazer parte desse mundo do RPG, e imediatamente fui submergida. A magia e aventura perpassavam toda a noite. Ao raiar o dia, a Terra Média<sup>10</sup> também se abrihantava, os elfos e anões ora choravam os mortos, ora festejavam, em grandes salões, a conquista de mais uma batalha.

A Professora: faço<sup>11</sup> parte do quadro estadual de docentes permanentes da rede pública do Estado de São Paulo, desde julho de 2014. A Educação tem sido um desafio constante, frente às transformações sociais e culturais sofridas nas últimas décadas. No contexto escolar, emergem estudos e práticas que estão à procura de compartilhar reflexões e soluções adequadas, ou para adequar o ensino de forma a atender essas exigências.

Hoje, na era de comunicação multimodal, ficou bem mais fácil nos convenceremos de que o leitor utiliza muito mais do que a palavra escrita para compreender o que se passa ao redor. Não só isso, o leitor que se deixa

---

<sup>10</sup> Nome dado a uma terra antiga e fictícia, criada por J. R. R. Tolkien.

<sup>11</sup> A concordância dessa forma é justificada pela silepse de pessoa, usada para os propósitos do texto.

guiar apenas pela letra corre o perigo de perder uma série de outras mensagens que estão sendo veiculadas ao mesmo tempo pelos textos que ele encontra no seu dia a dia, ou seja, a competência linguística (no estrito sentido), embora, sem dúvida, o mais avançado e aperfeiçoado dos recursos semióticos disponíveis a seres humanos é apenas uma das habilidades necessárias para lidar com **o mundo de hoje e suas crescentes complexidades e demandas na esfera de comunicação.**" (RAJAGOPALAN, 2014, p. 21, grifos meus)

Nesse sentido, surgiram inquietações, que em consonância com documentos oficiais, tais como a BNCC (2018), acerca do desenvolvimento da competência oral como eixo de ensino, reconhecem a importância desta para a formação plena do estudante. Entendendo que não somente a leitura e a escrita suprem a amplitude do processo educacional "ler e escrever é parte de um processo bem mais amplo que inclui o social e o histórico" (RAJAGOPALAN, 2014, p. 21), buscamos (eu, como Professora, também agente desse processo) a partir dessa concepção, formas mais efetivas de trabalho com a oralidade em sala. Desenvolvendo aspectos e dimensões orais que pouco, ou nada, são dominados pelos estudantes.

A Pesquisadora: como aluna do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), busco entender para (tentar) solucionar o problema. E nessa busca há uma tentativa de desenvolver, não só as habilidades e competências dos alunos, mas também as minhas, sendo o processo de ensino/aprendizagem uma via na qual ensinamos e aprendemos em sala.

Assim sendo, a pesquisadora que procura resoluções e conhecimento, também é a professora que busca ajudar seus alunos, que sou eu. Como explica Santos (2014, p. 33): "O desenvolvimento profissional multifacetado<sup>12</sup> se dá em um contexto em que **o pessoal e o institucional se interpenetram** em constante processo de autoformação" (SANTOS, 2014, p. 33, grifos meus).

Além de visualizar o profissional em formação multifacetada, que atenda essa nova perspectiva do processo ensino/aprendizagem, as linhas acima expõem o fato de que há, para o professor, uma mescla do pessoal e do profissional. Partindo desse pressuposto, a pesquisadora e a professora, ao confrontar o desafio de propor um

---

<sup>12</sup> De acordo com dicionário Aulete Digital "Relativo a ou que possui várias facetas, aspectos, particularidades: 'Seu trabalho é multifacetado: ela é artista, professora e participa de uma banda *underground*' (O Globo, 15.03.2006.)" (AULETE, 2020).

caminho que pudesse corroborar com a ampliação da competência oral dos alunos, vislumbraram o RPG como conhecimento relevante<sup>13</sup> ao problema.

Essa solução foi devida ao eu, que perpassa a pesquisadora, que estava presente na pesquisa, e que advindo de experiência pessoal, resgatamos este jogo (RPG) que nos envolveu e proporcionou tantos momentos em que a narrativa transbordava em falas mais finas, mais grossas, de época, com sotaques, de magos, de elfos. A associação foi lógica, entre um jogo, que consiste em ser oral e interativo, e o trabalho com a oralidade. Restava, então, o esforço, aprendido outrora a ser empregado para transformar um projeto em realidade.

---

<sup>13</sup> Segundo Paiva (2019, p. 10), uma das etapas de pesquisa é “procura de conhecimentos ou instrumentos relevantes para o problema”.

## 2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: OS ESTUDOS SOBRE RPG NO ENSINO DA ORALIDADE

Vivemos à procura de soluções para situações-problema que são identificadas, ou que persistem ao longo do tempo. Conseqüentemente, muitas pesquisas nos mais diversos campos, continuamente, são produzidas. Paiva (2019, p.11) define que “fazer pesquisa é uma tarefa de investigação sistemática com a finalidade de resolver um problema ou construir conhecimento sobre determinado fenômeno”. Assim, investigamos a adequação do RPG como meio para o trabalho com oralidade, intencionando a ampliação desta competência comunicativa tão importante quanto cara ao ensino.

Na educação, que é onde nós nos inserimos, não é recente, nessa busca para que o ensino/aprendizagem se torne mais prazeroso, inovador, a inserção do RPG. Segundo Andrade e Carneiro (2007, p. 4, grifos nossos):

A partir da década de 90 no Brasil, começaram desenvolver os primeiros estudos sobre a aplicação do RPG – *Role Playing Game* (jogos de interpretação) na Educação. E de lá para cá, vem se tomando uma corrente de estudo, com seminários especializados no assunto.

Nessa trajetória, aproximadamente trinta anos nos separam dos primeiros estudos sobre a utilização do RPG no ensino. Portanto, “é necessário saber o que já foi investigado antes de partimos para novas pesquisas” (PAIVA, 2019, p. 12). Nessa direção, pesquisamos a bibliografia existente sobre o tema, e constata-se, como pontuado na introdução, uma quantidade significativa sobre o jogo no contexto escolar.

Exploramos publicações em três diretórios *on-line* (i) CAPES, (ii) Scielo e (iii) Google Acadêmico. Da pesquisa inicial, resultaram três tabelas – as 3 primeiras desta dissertação – que nos apresentam números amplos em produções gerais dos descritores “RPG” e “*Role Playing Game*”. Pontuamos que a procura por “RPG” retorna maiores valores nos resultados se comparada a busca por “*Role Playing Game*”, isso se deve, entre outras razões, pela utilização da sigla (em larga escala) indicando um método de fisioterapia – Reeducação Postural Global – ou em alguns casos, outras palavras que, por terem as mesmas iniciais, formam a mesma sigla (por

exemplo, em economia: Regressões Ponderadas Geograficamente). Havendo ainda, a utilização da sigla (RPG) presente em MMORPG (*Massively Multiple Online Role-playing Games*), uma modalidade do jogo eletrônico para muitos jogadores simultâneos.

No banco de dados da CAPES, ao buscar-se somente a expressão “RPG” (com aspas) retornaram 13.605 resultados sem delimitação temporal. Para refinar a pesquisa, limitou-se o recorte temporal (20 anos, nas pesquisas do RPG), e ora acrescentando a palavra-chave “ensino” no campo “assunto” e alterando esse campo para “parte do título”, no intuito de aproximar os trabalhos que com temática semelhante. Ressaltamos que na busca pela nomenclatura “RPG” (8 publicações) e “Role Playing Game” (4 publicações) os títulos se repetiram.

**Tabela 1** – (T1) Pesquisa na CAPES.

<b>PALAVRA-CHAVE</b>	<b>CAMPO</b>	<b>OPERA DOR BOO LEANO</b>	<b>PALAVRA-CHAVE</b>	<b>CAMPO</b>	<b>DELIMITAÇÃO TEMPORAL</b>	<b>RESULT ADO</b>
“RPG”	Qualquer	-	-	-	-	13.605
“Role Playing Game”	Qualquer	-	-	-	-	1
“RPG”	Parte do Título	-	-	-	-	465
“RPG”	Qualquer	AND	“Ensino”	Assunto	-	8
“RPG”	Parte do Título	AND	“Ensino”	Assunto	2000-2020	7
Role Playing Game”	Parte do Título	AND	“Ensino”	Parte do Título	2000-2020	5
Role Playing Game”	Parte do Título	AND	“Ensino”	Assunto	2000-2020	1

“RPG”	Parte do Título	AND	“Ensino”	Parte do Título	2000-2020	4
“RPG”	Parte do Título/Assunto	AND	“Oralidade”	Parte do Título/Assunto	-	0

Fonte: A autora.

Cumprir observar que dos nove resultados reportados, dois artigos referem-se à uma mesma dissertação. Os oito totais restantes utilizam o jogo como método pedagógico no processo ensino/aprendizagem. Torna-se importante pontuar, que o RPG está empregado em diversificados ciclos de ensino (educação básica e superior) e áreas afins (física, enfermagem, imunologia ...). Contudo, a temática do RPG associado ao ensino de oralidade, retornou zero resultados.

Na plataforma Scielo, a pesquisa não se delimita temporalmente, iniciamos, então, com as mesmas nomenclaturas de “RPG”, sem delimitar ao campo “parte do título” ou “assunto”, ou ainda “resumo”, especificamos para “Role Playing Game” e depois associamos a “ensino” e “oralidade”. Igualmente à plataforma anterior, a temática do RPG associado ao ensino de oralidade, retornou zero resultados. A ordem segue dos resultados mais amplos para os mais específicos, RPG associado a oralidade:

**Tabela 2** – (T2) Pesquisa na SCIELO.

<b>PALAVRA-CHAVE</b>	<b>CAMPO</b>	<b>OPERADOR BOOLEANO</b>	<b>PALAVRA-CHAVE</b>	<b>CAMPO</b>	<b>PALAVRA-CHAVE</b>	<b>RESULTADO</b>
“RPG”	Qualquer	-	-	-	-	30
“Role Playing Game”	Qualquer	-	-	-	-	1
“RPG”	Parte do Título	-	-	-	-	6
“Role Playing Game”	Parte do Título	-	-	-	-	1

"RPG"	Parte do Título	AND	"Ensino"	Qualquer	-	1
"RPG"	Resumo	AND	"Ensino"	Resumo	-	4
"RPG"/ "Role Playing Game"	Parte do Título	AND	"Ensino"	Resumo	-	0
"RPG"	Parte do Título/Resu mo	AND	"Ensino"	Resumo/As sunto	"Oralidade"	0

Fonte: A autora.

O *Google Acadêmico*, dentre as fontes, foi o que, em quantidade, apresentou um número mais substancial, porém com menor precisão. Mesmo utilizando operadores de pesquisa como "AND", a associação trazida como resultado não segue uma exclusão, ocasionando publicações que não são da área afim ou incluindo outras que já se repetiram. Organizamos a tabela do mais amplo para o mais específico, que é o tema da presente pesquisa. Depois de delimitar a área, ordenamos por tempo, pois dessa forma foi possível observar a progressão do RPG no ensino. Os resultados seguem:

Tabela 3 – (T3) Pesquisa no Google Acadêmico.

<b>PALAVRAS-CHAVE</b>	<b>DELIMITAÇÃO TEMPORAL</b>	<b>CAMPO</b>	<b>RESULTADO</b>
"RPG"	-	-	177.000
"Role Playing Game"	-	-	44.300
"RPG" AND "Ensino"	-	-	7.470
"Role Playing Game" AND "Ensino"	-	-	2.900
"RPG" AND "Ensino de Ciências"	-	-	743
"RPG" AND "Ensino de História"	-	-	493

"RPG" AND "Ensino de Matemática"	-	-	382
"RPG" AND "Ensino de Português"			82
"RPG" AND "oralidade"	-	-	849
"Role Playing Game" AND "oralidade"	-	-	280
"RPG" AND "oralidade" AND "Ensino"	-	-	713
"Role Playing Game" AND "oralidade" AND "Ensino"	-	-	343

Fonte: A autora.

Para refinar o estudo e afunilar essa quantidade do abrangente ao tema específico, acrescentamos o descritor "Ensino" e buscamos associações entre eles, nos campos "Título" e "Assunto/Resumo". A partir de T1, T2 e T3 refinamos a pesquisa com a leitura dos trabalhos apresentados que, próximos ao tema da nossa pesquisa, são descritos, a seguir, mais detalhadamente. Os critérios para inclusão de relevância foram (a) a presença das expressões "Ensino", "RPG" e "Oralidade<sup>14</sup>" nos textos, (b) a utilização do RPG como meio de ensino em sala de aula – por amostragem, uma vez que existem muitas publicações que abordam essa metodologia – quando pesquisado "RPG" e "Ensino". Não se trata de fazer um estudo meticuloso das obras em geral, mas procura contextualizar nossa pesquisa e "mostrar o que já existe sobre o objeto investigado" (PAIVA, 2019, p.60). Dos trabalhos, trinta (30) selecionados foram lidos na sua íntegra e apresentados em breves redações contendo: título, ideia central e pontos relevantes para o propósito da pesquisa.

Ressaltamos ainda que, alinhando-nos a concepção de Andrade e Carneiro (2007, p. 5, grifos nossos), a utilização do RPG em sala finda três objetivos – Abordagem Lúdica; Verificação do Aprendizado; Construção do Conhecimento – e associamos essa concepção<sup>15</sup> às produções pesquisadas.

<sup>14</sup> Utilizamos as duplas aspas por restringirem os resultados da busca àqueles em que a expressão estivesse marcada exatamente como se pesquisou.

<sup>15</sup> Essa concepção sobre as funções atribuídas aos jogos pedagógicos em Costa (2019, p. 28) "No ambiente escolar, os educadores podem utilizar jogos dentro de sala de aula para esclarecer

Para a Ludus<sup>16</sup> existem três formas de aplicação básica do RPG na educação, a "**Abordagem Lúdica**", propõe a formação de grupos de RPG entre os alunos, que sob a orientação dos professores, realizariam as partidas como qualquer outra atividade extracurricular incentivada pela escola (dança e música). A "**Verificação do Aprendizado**", como o próprio nome aponta, prescreve para o professor utilizar o jogo para verificar o nível de aprendizado dos alunos, fazendo-os aplicar seus conhecimentos na prática, embora se adverte que nesse caso a verificação não seja transformada em alguma forma de avaliação e que para melhores efeitos o próprio educador atue no papel de "mestre". Já a "**Construção de Conhecimento**", o jogo serviria como um difusor de conhecimento, o professor prepararia a história com o aluno-jogador, certificando-se de que os conteúdos que se queira transmitir sejam aplicados de forma correta.

Nas subseções a seguir, encontram-se detalhamentos sobre a pesquisa e os trabalhos retornados que fazem uso pedagógico do jogo RPG, em sua grande maioria, com função de Verificação do Aprendizado e Construção de Conhecimento. Acreditamos que a Abordagem Lúdica aparece em segundo plano, uma vez que, se visualizam práticas mais prazerosas aos alunos, o lúdico corrobora no processo ensino/aprendizagem reduzindo, talvez, a forma engessada e tradicional mais usual.

## 2.1 Busca na CAPES

Na (i) CAPES a pesquisa se delimitou, de acordo com os critérios apontados, restando oito produções que se desenvolvem com a utilização do RPG no âmbito escolar, as quais se apresentam na tabela abaixo:

**Tabela 4** – Pesquisa delimitada na CAPES

TÍTULO	ÁREA	ETAPA TRABALHA DA	APLICAÇÃO RPG	INSTITUICAO- ANO
--------	------	-------------------------	------------------	---------------------

conteúdos, ajudar na compreensão, na disseminação da informação e na construção de conhecimento”.

<sup>16</sup> Ludus Culturalis é uma associação civil sem fins lucrativos, ou Organização Não Governamental, fundada na cidade de São Paulo em julho de 2002. Realiza periodicamente o *Simpósio RPG & Educação* que reúne educadores, pesquisadores e alunos de graduação de quase todo o Brasil para discutir a utilização de técnicas narrativas (advindas do RPG) e outras estratégias lúdicas em ambientes formais e informais de ensino.

<b>1) ROLE PLAYING GAMES NO ENSINO DO MARKETING: UMA EXPERIÊNCIA COM O RPG DIDÁTICO</b>	Ensino	Técnico	Construção de Conhecimento/ Verificação do Aprendizado	Revista Eletrônica de Educação – 2009
<b>2) PARA UMA ESCOLA COM MASMORRAS E DRAGÕES - AS ESTRATÉGIAS DO JOGO DE R.P.G. NA SALA DE AULA</b>	Ensino	Todos	Abordagem Lúdica/ Construção de Conhecimento/ Verificação do Aprendizado	Repositório Aberto da Universidade do Porto - 2010
<b>3) ROLE PLAYING GAME (RPG) ON NURSING UNDERGRADUATE COURSE: EDUCATIONAL POTENTIALS</b> → O Role Playing Game (RPG) como estratégia pedagógica na formação do enfermeiro: um relato de experiência na criação de um jogo	Enfermagem	Graduação	Verificação do Aprendizado	UFMG – 2013 – Artigo  Relato de experimentos – 2015
<b>4) PROPOSTA EDUCATIVA UTILIZANDO O JOGO RPG MAKER: ESTRATÉGIA DE CONSCIENTIZAÇÃO E DE APRENDIZAGEM DA QUÍMICA AMBIENTAL</b>	Ensino de Química	Ensino Médio	Verificação do Aprendizado	HOLOS - 2015
<b>5) USO DO ROLE-PLAYING GAME (RPG) COMO COMPLEMENTO DIDÁTICO NO ENSINO DE IMUNOLOGIA</b>	Ensino	Ensino Fundamental	Verificação do Aprendizado	Journal of Biochemistry Education: Revista de Ensino de Bioquímica - 2017
<b>6) O USO DE JOGOS DIGITAIS COMO FERRAMENTA DE AUXÍLIO PARA O ENSINO DE FÍSICA</b>	Ensino de Física	Ensino Médio	Verificação do Aprendizado	Revista Insignare Scientia (RIS) - 2018
<b>7) REPRESENTAÇÕES NÃO LINGUÍSTICAS E JOGOS COOPERATIVOS COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA BIOLOGIA CELULAR</b>	Ensino de Biologia Celular	Ensino Médio (1 ano)	Construção de Conhecimento/	Investigações em Ensino de Ciências – V23 - 2018

Fonte: A autora.

Nota-se que a diversidade das áreas de conhecimento nas quais o RPG foi estudado abrangendo pelo menos as humanidades, linguagens, exatas e da natureza). Dentre as produções, aqui destacadas, todas foram aplicadas em escolas e obtiveram o resultado esperado. Sobre os tipos de RPG: (1), (2), (3), (5) utilizaram RPG de mesa para abordagem pedagógica, enquanto (4), (6), RPG eletrônico.

Em (1) Rodrigo Moura Lima de Aragão defende o uso do RPG pela propriedade de Simulação, como forma de adequar o conteúdo teórico ao prático, no curso técnico de *Marketing*. O autor chama de “RPG didático” uma combinação de RPG de mesa com livro-jogo. Dessa forma, não se tem mestre. Em grupos, cada um com um livro-jogo contendo uma aventura para o propósito, um jogador narra e participa, igualmente aos demais, das decisões que lhe retornam mais ou menos pontos, que garante sucesso na aventura. Esse RPG manteve o andamento do livro-jogo, sendo cada escolha direciona o leitor-jogador a uma página (parágrafo) diferente, porém não conta com rolagem de dados (para uma versão mais simples do jogo). Um ponto importante é ressaltado: o autor depõe que foram gastas aproximadamente 10 horas na elaboração da estória para a utilização em uma aula, portanto classifica como inviável sob esse aspecto, mesmo tendo obtido resultados positivos e significativos.

Em (2) as autoras Maria Luísa Malato Borralho e Ângela Maria Fonseca Viegas defendem o uso do RPG da educação básica à universitária pontuando como positivos os resultados (desenvolvimento de competências pessoais, aprendizagem pela aventura e simulações da vida real) dos estudos experimentais de RPG aplicado nas disciplinas de Matemática, Ciências da Natureza, Inglês, Português e Introdução aos Estudos Literários I e II. Para tanto, iniciam citando a importância e eficiência dos jogos, especificamente o RPG, para as diversas áreas e disciplinas escolares. Fazem, durante o texto, um *link* do novo (RPG) a uma utilização já antiga de jogo e educação “Embora, obviamente, com outros nomes, também na escola tradicional, os r.p.g. têm os seus antecedentes. Na Academia de Platão, exercitava-se a ironia socrática através de jogos interrogativos” (2010, p. 4). Aproxima-o, comparando-o com a Literatura (2010, p. 3) para posteriormente introduzir um breve contexto de origem do RPG como “novíssima estratégia da sala de aula” (2010, p. 4) dissertando a vantagem de simplicidade na aplicação, não precisando de recursos extras. Coloca professor como mestre e alunos são os jogadores, e assim descreve um mestre como norteador e instigador da aventura, e os alunos/jogadores como ativos no processo de aquisição

do conhecimento. Indica a flexibilidade do jogo “qualquer área do conhecimento serve para uma boa aventura pedagógica” (2010, p. 8), ponderando os objetivos didáticos e sugestionando atitudes e reflexões que devem ser consideradas. “Os sistemas r.p.g. permitem isso mesmo: que professores e alunos, movidos por um projeto comum, se envolvam numa aventura pedagógica, num ambiente de entusiasmo na sala de aula que a todos pode satisfazer, promovendo a autoestima e o equilíbrio emocional que advém da interiorização e aplicabilidade de uma série de conhecimentos até aí desconhecidos” (2010, p. 16).

Assim como em (1), a produção (3) utilizou a propriedade de simulação do RPG – de mesa – para que os graduandos em Enfermagem (3º período) refletissem e problematizassem o que já haviam aprendido no curso. Os alunos divididos em grupos. Foi ministrado na disciplina “Seminários de Integração” com carga horária total de 30 horas/aula, distribuídas em oito dias, dos quais:

O primeiro dia destinado às explicações necessárias ao jogo e à elaboração da ficha do personagem; os seis dias subsequentes voltados à implantação do jogo; e o último dia destinado à discussão sobre a experiência do jogo e ao encerramento da disciplina (SOARES, 2013, p. 36).

Diante da implantação do jogo como parte do currículo, é relevante ressaltar que se contava com uma equipe multiprofissional para o desenvolvimento do jogo (composta por duas docentes da universidade: uma doutora em Educação e coordenadora do projeto, e uma doutora em Ciências da Saúde, com experiência na elaboração de jogos (subcoordenadora do projeto); dois especialistas em RPG; uma mestrande, enfermeira e especialista em educação; e um graduando em Enfermagem da universidade. As situações-problema, apresentadas no jogo como casas por onde os jogadores seriam testados, correspondem a quatro cenários de atuação do enfermeiro – atenção primária, atenção hospitalar, gestão e educação-pesquisa. O jogo, antes de ministrado em sala, foi testado, avaliado e reparado e os mestres treinados. Depois de aplicado, as avaliações retornaram como positivas, recomendando-se a utilização do RPG na Educação, especificamente na Enfermagem, em destaque a aproximação das situações reais (simulação); o jogo como estratégia pedagógica que diversifica e introduz o lúdico no processo ensino/aprendizagem; propicia a reflexão sobre a importância da abordagem do

paciente em sua integralidade e sobre o desenvolvimento profissional e acadêmico. Contatamos a autora (Amanda N. Soares), e, por e-mail, acrescentou que o jogo permaneceu na grade curricular por alguns anos, porém no momento não é mais utilizado, pois as docentes responsáveis pelas disciplinas se aposentaram.

Em (4) e (6) o RPG utilizado foi o eletrônico, por intermédio do *software RPG Maker*. Foram criadas histórias acerca de (4) Química e Educação Ambiental e (6) Física. Ambas as pesquisas para implantação no Ensino Médio em que no primeiro momento se apresenta o jogo, objetivos e regras, em seguida, determinou-se um tempo para interação e, posteriormente, a aplicação de um questionário. Nas duas produções, verifica-se análise positiva do RPG como ferramenta, com potencial lúdico, eficiente no processo de ensino/aprendizagem, ressaltando a motivação despertada nos alunos.

Em (5) elaborou-se um jogo de RPG, de mesa, para trabalhar o conteúdo de Imunologia no Ensino Fundamental (sexto a nono ano), em que o papel de mestre é assumido pelo professor, e, em grupos de ataque e defesa, cada aluno desenvolve uma personagem. Trata-se de uma proposta de aplicação, não implementada, utilizando o RPG para Verificação do Aprendizado. É sugerido que, antes de jogar, o professor ministrasse uma aula teórica sobre o tema abordado, com todos os termos técnicos adequados ao assunto e, posteriormente, aplicado um questionário.

Em (7) os autores comparam três metodologias – Aula expositiva, representações não linguísticas (RNL) e aprendizagem cooperativa, através do RPG – a fim de avaliar o potencial dessas estratégias em aulas de Biologia Celular no Ensino Médio. Colocam em questão a passividade apresentada nas aulas expositivas contrária à metodologia ativa em que o aluno participa efetivamente na construção de conhecimento. A avaliação deu-se em três momentos: antes, depois de desenvolvimento das metodologias, a curto e médio prazo. Os questionários aplicados continham perguntas objetivas e discursivas. Como resultado, RNL e jogos cooperativos levaram a melhores performances, sendo assim mais efetivas em relação às aulas expositivas. Porém, pondera que todo modelo metodológico, tradicionais ou inovadores, tem vantagens e restrições.

No que compete a RPG e ensino, foram selecionados os que mais se aproximam da temática do presente trabalho (RPG como metodologia). Sobre RPG no ensino de oralidade, não foram encontradas produções nesse banco de dados.

Como resultado de pesquisa, observamos que os trabalhos acerca do RPG pedagógico, em sua maioria, utilizam o jogo para Verificação do Aprendizado, de forma que são recomendadas leituras prévias sobre o tema que se é tratado na aventura. A grande maioria relata o desenvolvimento da autonomia dos alunos, enquadrando-o como metodologia ativa, ferramenta pedagógica ou objeto de aprendizagem. Um dos pontos relevantes, levantados nas produções, refere-se ao empenho do docente a aceitar e desenvolver o RPG em sala, como um obstáculo a ser enfrentado. Mesmo obtendo resultados positivos, demanda tempo, flexibilidade e, principalmente, aceitação ao novo.

## 2.2 Busca na Scielo

Na pesquisa inicial ao banco da (ii) Scielo os resultados mais abrangentes, procurando por “RPG”, totalizaram 30, conforme apresentado em T2. Desse total, listamos por título e área a seguir (Tabela 5), e foram excluídos da busca aqueles que:

- a) referem-se a um método da área de fisioterapia, Reeducação Postural Global (RPG): 14 resultados (2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 14, 16, 17, 23, 29);
- b) utilizam a sigla “RPG” para significados distintos dos dois referenciados: 5 resultados (15, 25, 27, 28, 30);
- c) mesmo discorrendo sobre o jogo, após a leitura do resumo, ou obra, afastaram-se do tema aqui proposto: 6 resultados (1, 8, 13, 21, 22, 24);
- d) tiveram duplicação: publicações sobre a mesma pesquisa ou já foram referidas na pesquisa anterior: 3 resultados (12 [CAPES], 13 [referente a 21], 18 [referente a 19]).

**Tabela 5** – Pesquisa delimitada na SCIELO

	<b>TÍTULO</b>	<b>AREA</b>	<b>TIPO</b>
<b>1</b>	The application of Role-Playing Games and agent-based modelling to the collaborative water management in peri-urban communities;	EDUCAÇÃO AMBIENTAL	JOGO
<b>2</b>	Reeducação postural global em um adulto com paralisia cerebral: um estudo de caso – 2015;	FISIOTERAPIA	MÉTODO (Reeducação Postural Global)
<b>3</b>	Reeducação postural global e alongamento estático segmentar na melhora da flexibilidade, força muscular e amplitude de movimento: um estudo comparativo – 2008;	FISIOTERAPIA	MÉTODO (Reeducação Postural Global)

4	Adaptações do sistema respiratório referentes à função pulmonar em resposta a um programa de alongamento muscular pelo método de Reeducação Postural Global – 2009;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
5	Efeito da reeducação postural global no alinhamento corporal e nas condições clínicas de indivíduos com disfunção temporomandibular associada a desvios posturais – 2010;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
6	Aníbal Lombalgia durante a gestação: eficácia do tratamento com Reeducação Postural Global (RPG) – 2011;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
7	Efeitos da Reeducação Postural Global em escolares com escoliose – 2011;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
8	A concepção do role-playing game (RPG) em jogadores sistemáticos – 2009;	PSICOLOGIA	JOGO
9	Effect of global postural re-education and isostretching in patients with nonspecific chronic low back pain: a randomized clinical trial – 2016;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
10	Effect of Global Postural Reeducation on cardiovascular system of healthy subjects – 2014;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
11	Efeito agudo da técnica de reeducação postural global na postura de mulheres com encurtamento da cadeia muscular anterior-2011;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
12	The Role-Playing Game (RPG) as a pedagogical strategy in the training of the nurse: an experience report on the creation of a game – 2015;	ENSINO / ENFERMAGEM	JOGO (Metodologia)
13	RPG Desafios: treino de habilidades para prevenção e tratamento do uso de drogas na adolescência – 2009;	PSICOLOGIA	JOGO TERAPEUTICO
14	Impacto da reeducação postural global no tratamento da incontinência urinária de esforço feminina – 2008;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)
15	Condutas usuais entre os reumatologistas brasileiros: levantamento nacional – 2006;	REUMATOLOGIA	OUTRO (Questionário)
16	Reeducação Postural Global: uma revisão da literatura – 2011;	FISIOTERAPIA	MÉTODOS (Reeducação Postural Global)

17	Respostas cardiovasculares durante a postura sentada da Reeducação Postural Global (RPG) – 2008;	FISIOTERAPIA	MÉTODO (Reeducação Postural Global)
18	Ensinando atomística com o jogo digital “Em busca do Prêmio Nobel” – 2019;	ENSINO/FÍSICA	JOGO (Digital)
19	Em busca do Prêmio Nobel - Versão beta-2018;	ENSINO/FÍSICA	JOGO (Digital)
20	Learning through role-playing games: an approach for active learning and teaching - 2013;	ENSINO/MEDICINA	JOGO (Metodologia)
21	Desenvolvimento de role-playing game para prevenção e tratamento da dependência de drogas na adolescência – 2011;	PSICOLOGIA	JOGO TERAPEUTICO
22	Jogos cooperativos e mediação da leitura: por que não na biblioteca PÚBLICA? -2019	LEITURA	JOGO (Ferramenta mediadora)
23	Efeito de um programa de alongamento muscular pelo método de Reeducação Postural Global sobre a força muscular respiratória e a mobilidade toracoabdominal de homens jovens sedentários – 2007;	FISIOTERAPIA	MÉTODO (Reeducação Postural Global)
24	Pesquisa qualitativa em Educação Matemática a distância: aspectos importantes do uso do <i>Role Playing Game</i> como procedimento metodológico de pesquisa – 2012;	EaD/MATEMÁTICA	JOGO
25	Convergência local de renda no Brasil – 2012;	ECONOMIA	OUTRO (Regressões Ponderadas Geograficamente)
26	Uma experiência com o Projeto Manhattan no ensino fundamental – 2004;	ENSINO/CIÊNCIA	JOGO (Módulo)
27	Insights for policy-based conservation strategies for the Rio de la Plata Grasslands through the IPBES framework – 2020;	BIODIVERSIDADE	OUTRO
28	Gestational Protein Restriction Increases Cardiac Connexin 2017.	CARDIOLOGIA	OUTRO (Restrição Proteica Gestacional)
29	Avaliação da qualidade de vida com o instrumento SF-36 em lombalgia crônica - 2013;	FISIOTERAPIA	MÉTODO (Reeducação Postural Global)
30	A taxonomic synopsis of <i>Cypella</i> (Iridaceae) in Brazil. <i>Acta Bot. Bras.</i> , Dec 2019, vol.33, no.4, p.741-769.	BOTÂNICA	OUTRO ( <i>Río de la Plata Grasslands</i> )

Fonte: A autora.

Sobre o critério (d), é importante ressaltar que, nos estudos apontados neste item, a exclusão se deu por alguns pontos que os afastam do tema da pesquisa (que traz o RPG em sala como metodologia de ensino). Por exemplo, em (1) e (22) a implantação do jogo não foi em ambiente escolar, fazendo parte de pesquisa que, respectivamente, tentava identificar fatores que influenciam a tomada de decisão dos moradores da região de Descoberto/DF, – Distrito Federal, promovendo diálogo e discussão sobre a temática de uso de recursos hídricos; e abordar as práticas de mediação da leitura na Biblioteca Pública Estadual Governador Menezes Pimentel, em Fortaleza/CE, através do RPG. Em (8), (13) e (21) o estudo focaliza as influências psicológicas dos jogadores de RPG. E, em (24), o jogo é utilizado para investigar a construção de identidade *online* e sua influência no processo ensino/aprendizagem em um curso (de Matemática) à distância, utilizando o jogo via *chat* (outra diferença pontuada). Ressaltamos que as funções da utilização do jogo foram, predominantemente, a Construção de Conhecimento e Abordagem Lúdica.

Apenas três resultados do total tratam da utilização do RPG no processo de ensino/aprendizagem. Em (19), além da utilização do jogo com função de Construção do Conhecimento, ressaltamos aqui a produção de um produto educacional, resultado de um Mestrado Profissional em Ensino de Física – jogo eletrônico multiplataforma<sup>17</sup> Em Busca do Prêmio Nobel – que visa abordar tópicos de atomística (estudo dos átomos), e foi implementado em uma escola pública específica para o Ensino Médio. O jogo contém dois ambientes: o de estudo, com telas e mapas conceituais<sup>18</sup> sobre atomística, e o de jogo com questões e telas que, acompanham-nas e funcionam como o Mestre de Jogo de RPG. A aventura proposta é concorrer ao Prêmio Nobel de Atomística colocando-se como cientista que passa etapas (questões), enfrentando desafios para resolver questões teóricas e experimentais que garantem o desenvolvimento da personagem, começando por um teste de conhecimentos, depois questões que garantem o título de graduação, mestrado, doutorado e por fim, obtendo sucesso, o tão desejado Prêmio Nobel. É interessante ressaltar que os testes têm níveis de dificuldade associados aos graus (graduação, mestrado, doutorado) que se localiza no jogo.

---

<sup>17</sup> Um programa ou sistema que pode ser executado em mais do que uma plataforma. Isso significa que a solução desenvolvida funcionará perfeitamente em sistemas *Windows*, *Android*, *iOS* e *iCloud* por exemplo.

<sup>18</sup> Páginas que situam os jogadores da sequência de telas que irão percorrer e conceitos básicos tratados no jogo.

Em (20), comparou-se, em alunos do primeiro ano de Medicina, metodologias de ensino e aprendizagem em Biologia Celular: aula expositiva tradicional e aula com RPG. As metodologias foram avaliadas através de questionários pré e pós-aula com RPG, provas regulares e um teste aplicado um ano após a conclusão da disciplina. Concluiu-se que aulas com RPG foram tão eficientes quanto às tradicionais e podem ser uma metodologia que oferece a chance de o estudante aprender ativamente com uma melhor retenção do conhecimento aprendido. Nota-se a utilização do jogo para Construção de Conhecimento.

Em (26), os autores Rafaela Samagaia e Luiz O. Q. Peduzzi abordam a importância de uma nova prática escolar vislumbrando uma perspectiva educacional, para o século XXI, voltada à formação de cidadãos. Para tanto, apresentam alguns resultados referentes a um módulo didático desenvolvido, aplicado e avaliado, a partir de uma situação problema propiciada pela técnica RPG. Abrangendo a Física Moderna (fissão nuclear, a radiação, a pesquisa e o uso de armas químicas e biológicas e a energia) e voltado à sala de aula do Ensino Fundamental no contexto histórico do Projeto Manhattan (1941-1945), inicialmente as aulas precederam a aplicação do módulo, que esclareceram conceitos fundamentais para as atividades. Duas aulas por semana totalizaram 16 aulas em que o módulo, com o RPG, foi aplicado. A pesquisadora desenvolveu o papel de mestre, e a turma foi dividida em grupos. Cada grupo assumiu um papel social que promoveu muita discussão e interação na sala. Como conclusão houve resultado positivo, confirmando a eficácia na utilização do módulo além de satisfação e prazer por parte dos estudantes. Nota-se a utilização do jogo para construção de conhecimento.

O banco encontrou resultados significantes para a pesquisa, apresentando-nos trabalhos relevantes no que diz respeito ao estudo do RPG no meio acadêmico e possibilidades de aplicação no campo da psicologia e biblioteconomia. Também nos permitiu ponderar a utilização da sigla RPG que também é muito utilizada em fisioterapia para indicar o método "Reeducação Postural Global". No entanto, a abrangência dos resultados desse diretório foi mais restritiva e retornou um número significativamente menor do que a pesquisa no banco de dados do *Google Acadêmico*, como veremos a seguir.

### 2.3 Busca no Google Acadêmico

Na pesquisa realizada no *Google Acadêmico*, assim como as demais realizadas neste estudo, organizamos os resultados dos mais amplos, do uso do RPG pedagógico no ensino processo de ensino/aprendizagem, aos mais específicos, que buscam pesquisas que, assim como a presente, vislumbram o RPG como metodologia de ensino/aprendizagem da oralidade. Dessa forma, como apresentado na tabela 3, a palavra-chave “RPG” retornou 177.000 resultados, e “*Role Playing Game*” retornou 44.300 resultados. Para refinar, reduzindo a quantidade e aproximando à temática buscada, acrescentamos “Ensino” a esses descritores (acompanhado pelo operador “AND”), o resultado foi de 7.470 para “RPG” e 2.900 para “*Role Playing Game*”. Esses altos valores que obtivemos demonstram o interesse pelo jogo no campo acadêmico para aplicação em sala. Como se observa o exposto na tabela 3, são diversas as pesquisas nos campos de ensino de ciências (743), seguida pelo ensino de história (493), de matemática (382) e língua portuguesa (82).

Atenuando esses resultados e os direcionando ao campo “oralidade” em Língua Portuguesa, a pesquisa se concentrou, a partir de então, na seleção e redução dos resultados para leitura integral das obras. Pelo cronograma a ser seguido, sistematizamos a pesquisa, pareando os campos demonstrados a seguir (recorte da tabela 3):

**Tabela 6** – Pesquisa delimitada I no *Google Acadêmico*

	PESQUISA POR	RESULTADOS TOTAIS
(1)	“RPG” AND “oralidade” AND “Ensino”	713
(2)	“ <i>Role Playing Game</i> ” AND “oralidade” AND “Ensino”	343
(3)	“RPG” AND “oralidade” AND “Ensino de português”	82

Fonte: A autora.

Com base nos dados obtidos dos então descritores, associados em cada busca, no banco de dados, fizemos uma equiparação destes a fim de otimizar o tempo e restringir os, ainda muitos, resultados, considerando: (a) análise dos títulos, (b)

presença das palavras-chave no texto, (c) repetição da pesquisa nas três buscas e (c) o critério – “Classificar por relevância” – de organização do próprio *Google Acadêmico*.

O refinamento da pesquisa, nesse banco, voltou-se então, para amplitude de retorno dos resultados, uma vez que o retorno abrange uma quantidade muito maior que os demais bancos, mas com menos precisão. A exemplo disso, podemos destacar: a ausência do campo de delimitação de “assunto” ou “título” na busca retorna, com muita frequência, resultados em que a palavra “RPG” foi citada apenas uma vez, e em nada tem de correlação com o assunto; e, mesmo com a utilização do operador “AND” são apresentados muitos títulos (resultados) que contenham apenas uma das palavras pesquisadas.

Assim, iniciamos pela (3), entre as três buscas apresentadas na Tabela 6, com menor número de resultados. Dos 82, que foram apresentados em 9 páginas e classificados por relevância (de acordo com o próprio *Google Acadêmico*) apenas 2 compreendiam o uso do RPG pedagógico, sendo um deles o trabalho com RPG eletrônico/virtual (“O Jogo Digital como incentivador da leitura no Ensino Médio”, André Noronha Furtado de Mendonça, Tese de doutorado), somente 1 enquadra-se na temática buscada. Os demais, em sua grande maioria, apresentaram a palavra “RPG”, mas sem discorrer como assunto relevante, ou retornavam “Ensino de Português”, sem qualquer relação com o RPG. Vale ressaltar sobre o critério “relevância” do *Google*, que a maior parte dos resultados expostos simultaneamente na mesma tela concentraram-se nas 2 primeiras telas.

Das buscas (2), o resultado de 713 trabalhos, distribuídos em 34 páginas, apresenta com clareza as potencialidades do RPG aplicado em sala. O jogo, apresenta as versões em cartas, livros e eletrônico/virtual. Nota-se que, grosso modo, sua utilização na versão eletrônica é muito utilizada nos trabalhos de ensino/aprendizagem em matemática. Não é de interesse da presente pesquisa, analisar o uso do RPG eletrônico/virtual, ou mesmo propriedades psicológicas (pelo menos 5 em psicologia e filosofia) que o jogo pode motivar, por esse motivo, foram excluídos os que pertencem a esse tema.

Tabela 7 – Pesquisa delimitada II no *Google Acadêmico*

BUSCA	TÍTULO	TIPO / AUTOR
(1)(3) (2)	(A) O uso de RPG como ferramenta no ensino de gêneros textuais na escola	Rafael Santo Marcos André Cunha Lopes
(3) (2)	(B) O Uso de Role Playing Games como recurso pedagógico nas Aulas de Matemática	Rodrigo Orestes Feijó – Dissertação Mestrado
(3) (2)	(C) Motivação Escolar e o Lúdico: O jogo RPG como estratégia pedagógica para o ensino de história	Eli Teresa Cardoso - Dissertação Mestrado
(3) (2)	(D) Experimentando o RPG pedagógico: a interdisciplinaridade na sala de aula	Soênia Maria Pacheco e Ricardo R. do Amaral -
(3)(2)	(E) Da retextualização das narrativas orais de Pé de Serra ao RPG: nas trilhas dos multiletramentos	Sandra Maria Carneiro Santos – Dissertação Mestrado
(3) (2)	(F) A construção do conhecimento histórico através de jogos de interpretação no quarto ano do ensino técnico de alimentos e informática	Jocimara de Moraes Rodrigues -
(3) (2)	(G) Rolando dados, criando histórias, aprendendo história: o uso do RPG como instrumento de iniciação científica no ensino de história	André Luís da Costa Corrêa - Dissertação Mestrado
(2) (1) (3)	(H) A utilização do RPG – Role Playing Game como instrumento pedagógico para a prática da leitura, oralidade e escrita.	Maria Regina Domingues de Andrade / Cleverson Ribas Carneiro
(3) (2)	(I) O jogo de papéis (RPG) como tecnologia educacional e o processo de aprendizagem no ensino médio.	Matheus Vieira Silva – Dissertação Mestrado
(3) (2)	(J) Literatura em jogo: Ensino de leitura por meio do RPG	Franciela Zamariam – Artigo (Dissertação Mestrado)
(3) (2)	(K) Oficinas de RPG pedagógico: atividades de ensino do PET Ciências Sociais (PET CiSA) Educação Inovadora e Transformadora	João Alles Cardozo/ Gian das Chagas Cardozo/ Luiz Augusto Bordin Jacques/ Jürgen Mathias Kellermann/ Cláudia Regina Ziliotto Bomfá – Artigo
(3) (2)	(L) O RPG e a leitura: uma intervenção lúdica no ensino fundamental II	Maria Vanda Medeiros de Araújo Ferreira – Dissertação Mestrado
(3) (2)	(M) Leitura e escrita por meio do jogo de RPG Robson Crusóé: uma proposta de multiletramentos	Rozane Mendonça Cardoso de Moraes

(3)	(N)	Vamos jogar RPG? Diálogos com a literatura, o leitor e a autoria	Edson Ribeiro Cupertino – Dissertação Mestrado
(3)	(O)	O RPG na sala de aula: uma proposta de ensino da oralidade por meio da abordagem neolingüística	Izalfran Amaro da Silva Filho - Monografia
(3) (2)	(P)	O uso de Role-Playing Game (RPG) no ensino de Ciências: uma atividade voluntária e complementar às aulas no Ensino Fundamental II	Eleasar Silva Marins – Dissertação Mestrado
(2)	(Q)	Role Playing Game: Metodologia complementar para o ensino e prática de conceitos matemáticos	Alberdan Rafael Carneiro de Vasconcelos - Monografia
(2)	(R)	Role-playing-game (RPG) na aprendizagem das quatro operações aritméticas: uma interlocução Winnicottiana	Liendre Nascimento Pinto Leitão - Monografia
(2)	(S)	O RPG (Role Playing Game) como estratégia Avaliativa utilizando a Química Forense	Eduardo Luiz Dias Cavalcanti/ Beatriz Alexandre de Abreu Trajano/ Fernanda Barros Nunes/ Vinicius Pessoa Nunes Oliveira Martins/ Ingrid Távora Weber - Artigo
(2)	(T)	Escolhas Lexicais e caracterização de personagens: uma proposta de atividade didática com base na leitura e no Role Playing Game	Patrícia Torres – Dissertação Mestrado

**Fonte:** A autora.

Em (A), o jogo é indicado como ferramenta pedagógica no ensino de gêneros textuais na escola. Mais uma vez, coloca-se em pauta a concepção do engessamento das aulas expositivas tradicionais contrapondo-se a inovadoras metodologias que concebem o sujeito como um ser ativo. O RPG é concebido como uma importante ferramenta pedagógica, que por utilizar poucos recursos, e conter propriedades cooperativas, de interação e adequação aos ambientes escolares pode ser utilizada com os estudantes do ciclo básico (Fundamental e Médio). Cita-se a relevância da capacitação dos profissionais da educação acerca do uso dessa importante ferramenta pedagógica, e que, no entanto, afirma não ser uma temática comumente abordada nas universidades e cursos de formação de professores. Ponto relevante a se discutir, do presente artigo, é que muito embora se carregue no título a palavra “oralidade”, essa temática só é ressaltada para se referir ao jogo, explicando tratar-se

de uma narrativa oral; e ao final, destacando a importância desse eixo contextualizado. Porém, ao apresentar os gêneros, os autores se detiveram a exemplos de gêneros escritos apenas.

Em (B) o RPG de mesa é utilizado como recurso nas aulas de matemática, no Ensino Médio. Justifica-se pela falta de interesse/motivação dos alunos e “tristeza” do professor frente a isso, que acaba repetindo conteúdo da mesma forma. Propõe, então, como produto da pesquisa, um livro com um sistema próprio de RPG para aplicação escolar. Baseia-se na teoria construtivista de Piaget sobre o trabalho cooperativo. O trabalho foi implementado em duas etapas e contém análises dos pontos positivos, negativos e pertinentes sobre a implementação. Concluiu-se que o RPG pode vir a se tornar um recurso pedagógico para a construção de conhecimento, permite a interdisciplinaridade, mesmo ponderando a ação do professor que precisa de compreensão do sistema de RPG, assim como sua mecânica básica de ações, e exige, do docente, flexibilidade para o trabalho com uma turma completa (aproximadamente 30 alunos).

Em (C), o jogo RPG é apresentado como estratégia pedagógica nas aulas de História por motivar o estudo desse componente, permitindo ao aluno controlar e principalmente avaliar sua aprendizagem. Dividiu-se a implementação em quatro etapas:

- primeira: foram treinados, num primeiro momento, 15 alunos, que serviram de monitores, depois os demais aprenderam as regras de funcionamento do jogo RPG (*Dungeons & Dragons* e manual 3D&T, o livro básico definitivo do RPG *Defensores de Tóquio*, 3ª Edição);
- segunda: aulas expositivas e atividades do livro didático de História (saberes históricos);
- terceira: a classe foi organizada em grupos, cada um selecionou um aluno para ser mestre do jogo enquanto os demais seriam jogadores, elaborando a história (adaptações e releituras do conteúdo histórico) e o cenário coletivamente e a criação dos personagens de cada jogador;
- quarta: a avaliação escrita.

Em (D), os autores apresentam as vantagens de utilização do jogo no ambiente escolar, ressaltando sua inerente interdisciplinaridade e motivação despertada pelos alunos. Procura também estimular a oralidade e a coerência dissertativa dos

jogadores, visto que se trata de um jogo narrativo oral. Foi implementado em 2009, em uma disciplina criada para esse fim, “A Interdisciplinaridade entre a Física e a Geografia: o meio ambiente na sala de aula”, com três horas/aulas por semana, destas, duas eram aulas-jogo e uma, discussões acerca das dúvidas e/ou direcionamentos sobre as situações-problema do jogo. Posteriormente, os alunos quem, em duplas ou trios, construíram histórias (temática livre) para que os demais, incluindo professores, jogassem. Concluíram que a utilização do RPG como recurso didático colaborou para o desenvolvimento da interdisciplinaridade nas atividades entre os conceitos de Física, Geografia, e outras ciências que completam o currículo escolar.

Em (E), foi proposta uma sequência didática para o trabalho com o gênero narrativas orais, através de apontamentos de Cosson (2016), na qual está inserido o RPG, como ferramenta de produção coletiva de narrativas. Objetiva promover os multiletramentos, ampliando as competências linguísticas e discursivas através do RPG *online*, partindo da retextualização das narrativas orais de tradição local e reconhecendo o aplicativo *Whatsapp* como espaço de produção textual de gêneros textuais diversos. O trabalho com a oralidade e textos de tradição oral é demonstrado desde a apresentação do gênero, por contadores de narrativas literárias: pessoas da comunidade, reconhecidas por contarem essas histórias, foram convidadas para a sala de aula para (contação de histórias). A pesquisa teve como resultado um livro contendo as produções dos alunos, tanto retextualizadas dos contadores, quanto as que construíram jogando RPG.

Em (F), visualiza o RPG de mesa como ferramenta que proporciona aos alunos uma perspectiva diferente de contato com a disciplina de História, possibilitando a experiência de vivenciar o que as pessoas da época vivenciaram, através da imaginação e da oralidade. O cenário para implementação foi a Segunda Guerra Mundial, em duas etapas. Primeiro, treinaram um grupo de alunos para que depois monitorassem os demais alunos. A autora destaca que a maior contribuição foi proporcionar ao aluno, através de suas personagens, uma vivência do período trabalhado, ressaltando que dificilmente conseguiria apenas por meio de aulas expositivas.

Em (G), apresenta-se como um convite à reflexão e à transformação das práticas em sala de aula no ensino de história. O livro-jogo<sup>19</sup> (aventura-solo) introduz o RPG de mesa, que foi aplicado, ambientando-se no Brasil Colonial (Pernambuco) século XVII.

Em (H), o trabalho teve como interesse conhecer, analisar e avaliar a metodologia do RPG e o configurou como uma ferramenta complementar na construção do saber, bem como um recurso motivador para o aluno. Sugere a leitura do livro-jogo, para inserção do RPG. O trabalho, embora implementado, tem um relato superficial sobre as atividades em que o RPG foi utilizado. Pareceu-os que o trabalho foi voltado à leitura, no tocante à oralidade e à escrita ficou pouco claro as atividades desenvolvidas.

A dissertação (I) estuda o RPG como uma tecnologia (conhecimento que gera conhecimento) educacional que simplifica, melhora e potencializa o processo de aprendizado além de possibilitar o crescimento individual e social. Trata-se de um texto com bases aprofundadas em psicologia educacional. A estrutura da dissertação é metafórica, representando a estrutura do jogo. Mesmo se tratando de um trabalho mais antigo (2009), levanta pontos ainda pertinentes sobre a utilização do jogo, como a resistência docente as novas práticas educacionais, porém não leva em consideração, por exemplo, a jornada do docente ou o tempo demandado para produzir uma aventura RPG.

Em (J), o RPG de mesa é apresentado como alternativa metodológica no ensino da leitura literária, cujos resultados se mostraram muito positivos. Na dissertação, é produzido um livro contendo uma aventura RPG baseada no conto *A cartomante* (1884) de Machado de Assis. É interessante, quando compara a leitura a um jogo e afirma que o RPG é a materialização da pesquisa na leitura. A autora atribui ao professor o papel de norteador (mestre) sem, no entanto, determinar o fim. A obra<sup>20</sup> perpassa algumas propriedades do jogo que contribuem para leitura literária, contato com obras canônicas, ampliação os conhecimentos de diferentes áreas (transdisciplinares), estimular a imaginação, desenvolver a concentração, auxiliar o desenvolvimento da oralidade.

---

<sup>19</sup> Em anexo encontra-se algumas regras do RPG, a fim de nortear o uso desse jogo em sala.

<sup>20</sup> O produto dessa pesquisa tornar-se-á livro publicado, pela editora Pontes (informações dadas pela autora).

Em (K), é ressaltado o caráter do RPG como disparador de temáticas transversais, como violência, *bullying*, empatia e gênero. Com configuração similar a de rodas de conversa sobre temas transversais, iniciadas por exposição teórica, as oficinas eram finalizadas por partidas de RPG. Foram realizadas pelo Programa de Educação Tutorial Ciências Sociais Aplicadas (PET CiSA), visando o estímulo ao aprendizado, socialização, autonomia e imaginação, partindo de um aporte teórico sociointeracionista vigotskiano.

Em (L), a proposta é criar narrativas a partir da leitura de outras narrativas e com isso estimular a prática da leitura. O trabalho apresenta as concepções de leitura, e analisa os elementos envolvidos (textos, professores e alunos). O produto é uma sequência didática (SD), composta de cinco módulos, na qual se trabalha o gênero narrativas de aventura. O RPG compõe uma das etapas da sequência. Nele, cada grupo (5 grupos com 6 alunos) interpretou um personagem, e assim com um enredo inicial, cooperativamente, criou-se uma narrativa. A metodologia de aplicação da SD ficou pouco clara, mesmo apresentando análises de resultados, detalhadamente. Traz no *corpus* do trabalho, uma inquietação pontuada em muitas outras produções, quando se referencia ao docente frente a novas metodologias. São declarados como alcançados, os objetivos pretendidos.

Em (M), buscando contribuir para as práticas de multiletramentos na escola e, principalmente, desenvolver a prática da leitura e da escrita, sobretudo do gênero conto, por meio do jogo de RPG de Robinson Crusóé (tabuleiro e *online*) que está inserido na proposta de uma sequência expandida de Cosson (2006), a pesquisa apresenta uma fundamentação teórica extensa e objetiva de elaborar e aplicar uma proposta de leitura e de escrita, com ênfase no gênero textual conto, por meio de jogo de RPG. No entanto, após leitura da sequência, pareceu-nos que a própria sequência contemplaria esse objetivo.

Por ter sido defendida em 2008, (N) é uma amostra dos estudos que iniciaram, sistematicamente, abordagens pedagógicas do RPG e suas implicações na escola. Vale ressaltar que seu autor é jogador (*RPGista*). A dissertação detalha estudos voltados à literatura, bem como as concepções do jogo e leitura/literatura em sociedade. Defende o jogo como incentivo à leitura e à produção de narrativas, mesclando a modalidade de mesa e *online* (utilizando a extinta rede social *Orkut*).

Em (O), é proposto o uso do RPG para a prática da oralidade em aulas de Língua Inglesa (LI), sendo esse um jogo que promove a interação e motivação para aprendizagem. O trabalho pontua a importância da oralidade para o desenvolvimento de LI e analisa o RPG no ensino de línguas. A aplicação do jogo é intermediada por uma Sequência Didática Interativa (SDI) para o Ensino Médio com a perspectiva da neurolinguística que, apresentando teorias, demonstra que o ensino de línguas se torna mais eficaz quando fazemos uso da memória implícita ou processual, pois nos permite aprender a língua por meio de situações que recriem circunstâncias reais de seu uso. Oportunizando essa contextualização o RPG é ensinado através da SDI sob o tema do *Halloween* (personagens pertencentes a atmosfera da fantasia, tema conhecido remetendo proximidade).

Em (P), é proposto RPG de mesa, como uma estratégia no processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar (ensino de ciências). O autor reconhece que existem outras metodologias que podem proporcionar inovação e eficácia no processo ensino/aprendizagem, mas defende o RPG como uma dessas. As aulas-jogo duraram dois meses, com alunos voluntários, e após dois meses de encerramento das atividades, foi proposto um questionário (questões objetivas e dissertativas) a fim de analisar se houve assimilação do conhecimento. Como resultado, a eficácia do jogo para esse fim, além é claro, de outros benefícios, como imaginação e cooperação.

(Q) e (R) defendem o RPG, respectivamente, como metodologia lúdica e complementar para o ensino e prática de conceitos matemáticos – possibilitando ao aluno fazer uso pleno dos conhecimentos que adquirem em sala de aula – e as contribuições do jogo na aprendizagem das quatro operações matemáticas (adição, subtração, divisão e multiplicação), objetivando introduzir uma interlocução entre o potencial de aprendizagem matemática por esse jogo e a teoria winnicottiana (sobre a afetividade na relação docente-discente, o amadurecimento emocional e o espaço potencial). Ambas discorrem, no que se refere ao ambiente escolar, sobre a importância dos aspectos afetivos e motivacionais, que precisam ser considerados na Educação Matemática, para que o educador estabeleça uma relação de confiança com os educandos, criando um ambiente propício ao desenvolvimento das interações e habilidades específicas. Em (R), é apresentado um aprofundamento em conceitos da psicanálise destacando que ensinar e aprender são atividades de um jogo de relações cujos papéis organizam a construção do conhecimento, num movimento em

que os afetos são, também, condição de acesso. Seguem ambos (Q e R) apresentando as propriedades que tornam o jogo aplicável e eficiente em Matemática, destacando que os sistemas de regras estabelecidos, no RPG, utilizam a Matemática como ferramenta para conduzir uma ação e conseqüentemente seu resultado, nomeados de testes. (R) não apresenta aplicação, e sim um relato de jogo que participou e em que teve a oportunidade de se apropriar nele e, posteriormente, fazer apontamentos/observações de sua relevância pedagógica. (Q) apesar de ter sido aplicado e conter uma aparente adequação do conteúdo pretendido aos desafios propostos, sua aplicação ocorreu em um dia (5 aulas seguidas), tanto apresentação, quanto a montagem das fichas de personagens e o jogo propriamente dito. Acreditamos que dessa forma é dificultada o aproveitamento das potencialidades citadas pelo próprio autor. Em ambas as monografias, seus objetivos foram alcançados.

Em (S), a Química Forense foi utilizada como contexto para a criação de uma aventura de RPG de mesa, a qual baseia-se em uma tentativa de assassinato de um político e que os alunos (graduação em Química ou Engenharia Química) terão que recolher evidências, solicitar análise (utilizando técnicas de análises físico-químicas e analíticas estudadas durante o curso) das pistas recolhidas e desvendar o mistério. A função de Verificação de Aprendizagem fica evidente. Podemos ressaltar sobre o documento que, apesar de não ficar claro como é feita a introdução/apresentação do jogo à turma, o jogo tenha se encaixado aos propósitos pretendidos. Também nos pareceu digno de apontamento a criação do “Manual de Análises Forenses”, que tem um caráter informativo auxiliando tanto no processo de apropriação e correlação dos conteúdos disciplinares dos cursos de química, quanto nas etapas de tomada de decisão do jogo informativo, introduzindo o aluno ao universo da química forense. Podendo ser consultado a qualquer momento da partida. O jogo, nesse contexto, e a presença do manual tornam a aprendizagem ainda mais ativa, dependendo de o aluno lembrar ou estudar o conhecimento necessário para resolução do mistério. Como resultado, os objetivos como motivação, interação, tomada de decisões, discussões em grupo e avaliações diagnósticas foram alcançados.

Em (T), depreende-se o RPG de mesa como artefato importante para o estudo da Língua Portuguesa, em especial para a aprendizagem de vocabulário e observação das escolhas lexicais por agregar leitura, desafios e produção oral. *O sequestro*, jogo

de RPG, foi criado para a aprendizagem de vocabulário, dá sequência à história do livro *O clube dos sete*, de Marconi Leal (2015) (lido pelos alunos). Para o jogo, os estudantes formam sete grupos (um grupo para representar cada personagem). Ele é composto por 21 cartas-desafio, 21 cartas-pista, 7 fichas de conflito, 7 fichas de personagem, 7 dados de seis faces e 1 dado de dez faces. Esses desafios são pistas que conduzem a aventura ao desenlace dos mistérios, à construção de sentidos e ao ensino de vocabulário para alunos da educação básica. Muitas destas tarefas foram elaboradas de modo a estimular o uso do dicionário e da inferência, e observar e organizar palavras em seu campo semântico. No tocante à fundamentação teórica, a dissertação é baseada em diversos autores de renome. Mostra uma sequência bem articulada no que se refere aos objetivos, porém foi necessária leitura atenta, não ficando claro na descrição das atividades, em qual momento tratava-se do jogo RPG ou da sequência de atividades propostas. A função do jogo mostra-se como Construção do Conhecimento e Lúdica.

Apesar de não se aproximar da temática, a dissertação de mestrado “ELETRO TRILHA: Jogo educacional como recurso didático para o ensino e aprendizagem de conceitos básicos de eletricidade”<sup>21</sup>, de Cleomar da Costa Lima, é um exemplo de metodologia ativa com uso do RPG de tabuleiro. Esse jogo dispensa a função de mestre, mas proporciona o interacionismo, e diferente do proposto neste trabalho, incentiva a competição. Acompanha um livro de regras, cartas (3 Cartas de Problemas, 30 Cartas de Pistas e 18 Cartas de Sorte ou Azar), e tabuleiro produzido pelo autor para o ensino de Eletricidade no 3º ano do Ensino Médio. A proposta implementada demonstrou-se eficaz.

Alguns *links* apresentaram erro, durante a pesquisa, impossibilitando seu acesso. São eles:

- <[https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA17\\_ID6680\\_19082019001426.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV127_MD1_SA17_ID6680_19082019001426.pdf)>;
- <[https://www.academia.edu/download/57280446/Larp\\_Brasil\\_1759\\_-\\_REVISTA\\_MAISS\\_DADOS\\_2017.pdf#page=235](https://www.academia.edu/download/57280446/Larp_Brasil_1759_-_REVISTA_MAISS_DADOS_2017.pdf#page=235)>;

---

<sup>21</sup> Disponível em: <https://repositorio.ufpi.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/2067/Dissertação%20-%20Cleomar%20da%20Costa%20Lima.pdf?sequence=1>. Acesso em 20 out. 2020.

- <[https://www.academia.edu/download/63912703/Linguagens\\_e\\_Dialogos\\_201120200713-20534-1bp4eo4.pdf](https://www.academia.edu/download/63912703/Linguagens_e_Dialogos_201120200713-20534-1bp4eo4.pdf)>;
- <[https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA17\\_ID6680\\_19082019001426.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV127_MD1_SA17_ID6680_19082019001426.pdf)>;
- <[http://www.academia.edu/download/54324031/tccpriscilapettine\\_rpg-130826225240-phpapp01.pdf](http://www.academia.edu/download/54324031/tccpriscilapettine_rpg-130826225240-phpapp01.pdf)>;
- <<http://www.academia.edu/download/31238931/1604t.pdf>>.

Contrariamente à pesquisa anterior (SciELO), a busca realizada no banco do *Google Acadêmico* demandou mais tempo e mais critérios para localização e organização dos resultados retornados. O banco disponibilizou acesso a pesquisas acadêmicas em diversificadas áreas e em maior número. A seguir explicitamos pontos pertinentes à pesquisa.

#### **2.4 A pesquisa: considerações**

Apesar de tratar do RPG como ferramenta/metodologia pedagógica, algumas monografias não entraram na tabela ou listagem, por não apresentarem aplicação, ou por pouca fundamentação visto a grande quantidade de dissertações que defendem esse uso. As pesquisas aplicadas retornam, comumente, (a) o enredo da aventura criada, relato de aplicação e análise desta, (b) sequências didáticas com inserção do RPG, ou (c) sistemas de regras simplificados ao uso pedagógico.

O RPG pedagógico, como se verificou, é proposto como aplicável, eficaz, excelente/ótima ferramenta, não apresentando restrições quanto à área do conhecimento ou ciclos – Infantil, Fundamental, Médio, Técnico e Superior – para sua implementação. Todavia, ressalta-se o tempo demandado para preparação e aplicação do jogo, tornando complexa a utilização pelo docente, que em sua grande maioria, tem jornada dupla ou ampliada de trabalho.

No decorrer das produções anteriormente referenciadas, observamos que uma grande parte delas pontua a importância do voluntariado. Uma vez que a liberdade de participação é característica inerente ao jogo.

As tabelas confeccionadas objetivam uma demonstração mais clara dos resultados obtidos, sendo organizadas do amplo ao mais específico. T1, T2 e T3 retornam apenas os números de produções retornadas, sem análise de título ou

exclusões por qualquer que sejam os critérios. As delimitações, inclusões e exclusões estão expostos nas subseções “2.1”, “2.2” e “2.3”.

É possível averiguar que, do total de artigos, monografias, dissertações e teses, apenas duas - (H) e (O) - continham no título (ou assunto principal) os descritores “Oralidade” e “RPG”. Sendo (O) uma proposta com oralidade em língua inglesa, e (H) não concebe o RPG para o trabalho com a oralidade (narrativas orais), mas para leitura e produção escrita.

Confere-nos pontuar também, como exemplificado em (H), o reducionismo à abordagem com a oralidade que, por vezes, é referida como importante apenas para práticas de produção escrita. Ou, como se consta em (A), é relevada a importância da oralidade, porém não é oferecido como sugestão de trabalho com gêneros textuais (discursivos), no RPG, nenhum gênero oral.

Entre as funções para que o RPG é desenvolvido classificam-se como (I) Abordagem Lúdica, (II) Construção de Conhecimento e (III) Verificação do Aprendizado. Grosso modo, grande parte dos títulos objetivam com o jogo (III). No entanto, o lúdico é sempre citado como justificativa para sua utilização, por tanto a função (I) faz-se presente na totalidade dos resultados. No tocante à função (II), é recorrente quando se trata de motivação e, simulando a realidade, nas tomadas de decisão.

Sobre o recorte dessa busca, pontuamos que foram pesquisados os trabalhos que se propunham trabalho com RPG de mesa, excluindo-se os digitais/*online*/eletrônicos (ou exclusivamente livro-jogo) por não possibilitarem a prática da competência oral, que é foco da presente pesquisa. Nota-se, entretanto, um interesse crescente pela utilização de RPGs desse tipo, principalmente nas disciplinas de Ciências Exatas como Matemática e Física.

Ademais, com base no levantamento bibliográfico, constatamos que é crescente o número de pesquisas que envolvem a utilização de metodologias ativas<sup>22</sup> (em que o aluno não é um simples receptor, mas sujeito ativo e construtor de conhecimento), não para substituição da tradicional (aula expositiva), mas como complemento desta. Entre essas metodologias, destacam-se os jogos, especialmente

---

<sup>22</sup>Sala de aula invertida (substituição da aula expositiva - ministrada pelo professor – por aula em que os alunos interajam e exponham o que aprenderam (antecipadamente) com os demais); ensino híbrido (mescla dos modelos presencial e online); gamificação (utilização de jogos em situações de ensino/aprendizagem); desenvolvimento de projetos (elaboração e desenvolvimento de projetos pelos próprios alunos).

o Role Playing Game (RPG) como ferramenta e/ou metodologia pedagógica, eficiente, nos processos de ensino/aprendizagem para a construção de significados e sentidos entre os sujeitos do processo.

Os autores aqui referenciados tiveram suas produções levantadas para este estudo através dos bancos da CAPES, da SCIELO e do GOOGLE ACADÊMICO, no período de 01 a 24 de outubro de 2020, com a utilização dos seguintes indicadores: Role Playing Game, RPG, Oralidade, Ensino. Ao longo da dissertação, também recorreremos a outras obras da literatura científica que, mesmo não estando circunscritas nessa seção, trouxeram contribuições significativas à pesquisa.

A revisão da literatura permitiu vislumbrar que a utilização do RPG no meio escolar e acadêmico vem apresentando resultados significativos e, por isso, é crescente o número de estudos que buscam resultados, adequações ou intervenções através do RPG. Assim, o presente estudo aproxima-se dos demais pelo propósito, a utilização do jogo como meio de ensino. E se distancia em dois pontos: 1) apresenta o RPG de forma mais simplificada, facilitada e pronta, considerando a dificuldade e tempo para se dispor, que educadores que desconhecem o jogo possam encontrar; 2) a associação entre oralidade e RPG, apesar de serem diversos os estudos que utilizam o RPG, é inovadora sua utilização para o trabalho com a oralidade.

### 3 O ENSINO DA ORALIDADE NAS PERSPECTIVAS DOS LETRAMENTOS

Aqui, é fundamentada a base teórica que respalda o trabalho. Na perspectiva de letramentos, esta pesquisa está fundamentada nos estudos teórico-metodológicos sobre oralidade de Marcuschi (2010, 2003, 1997), Marcuschi e Dionisio (2007), Leal (2012) e Botelho (2012). No que se refere ao letramento, foram utilizadas concepções de Soares (2006, 1989), Street (2014) e Kleiman (2011, 2005) e apresentadas como um dos pressupostos que fundamentam a utilização do *Role Playing Game* (RPG) como meio pedagógico para o desenvolvimento de práticas de oralidade nas aulas de língua portuguesa. Abordamos conceitos sobre jogos na educação respaldados na concepção de Huizinga (1971). Então, apresentamos um breve histórico do jogo RPG, para o entendimento sobre seus aspectos mais relevantes a este estudo. Por fim, desenvolveremos o RPG na educação, apresentando alguns usos na educação e sua adequação para o ensino de oralidade nesta pesquisa como meio letrado no contexto escolar, visando à vida extraescolar de modo a cumprir com a formação global do aluno sob o domínio das práticas sociais.

Para analisar o desenvolvimento da competência oral nas aulas de LP no ensino fundamental a partir da aplicação do RPG como meio pedagógico, fundamentamo-nos, além dos autores citados, nos documentos oficiais: BNCC (BRASIL, 2018) e no paralelo comparativo entre o Currículo Paulista de 2011 e 2019.

#### 3.1 Letramentos

A educação encontrou na concepção dos letramentos respaldo no processo de desenvolvimento e no uso dos sistemas da escrita nas sociedades que vieram se modificando com o tempo e alterando a relação que se tinha da escrita nos contextos sociais, pois “são os usos que fundam a língua e não o contrário” (MARCUSCHI, 2010, p. 9). E, dessa forma, se antes bastava à criança saber usar o lápis e o papel para operar a escrita, hoje, com a sociedade envolta pelas tecnologias digitais<sup>23</sup> espera-se

---

<sup>23</sup> “O termo Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC – é o mais comum para se referir aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo-se computador, internet, *tablet* e *smartphone*. Como o termo TIC abrange tecnologias mais antigas como a televisão, o jornal e o mimeógrafo, pesquisadores têm utilizado o termo Novas Tecnologias para se referir às tecnologias digitais ou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC – (NAUSKAS; VALENTE, 2013 apud COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015, p. 603).

que o aluno tenha o domínio, além do caderno e lápis, do computador e Internet, conseguindo se comunicar por meio da escrita de variadas maneiras (KLEIMAN, 2005).

Assim, na contemporaneidade, os textos apresentam uma diversidade muito grande quando se trata de mídias (imagética, sonora e verbal) em que se constituem. Em um único texto consta a junção dessas mídias/semioses através dos mais diversos suportes, como computadores, televisão digital, *smartphones* e internet. Os chamados, textos multimidiáticos/multimodais (que articulam linguagens verbais, sonoras e imagéticas) estão cada vez mais presentes em nossa vida cotidiana e profissional.

A escola necessitou assumir uma perspectiva de ensino/aprendizagem que correspondesse essa variabilidade de informações, presentes agora em um texto, nas mais diversificadas semioses “estes textos, diferentes dos de antigamente, compõem grande parte das mediações sociais contemporâneas” (GUIMARÃES; MAGALHÃES; BARRETO, 2010, p. 3). Nesse sentido, entendemos que cabe à escola preparar o aluno para exploração dos mais variados sentidos que esses, e outros, textos podem trazer. “Estes textos têm produzido novas mediações e estão cada vez mais presentes na vida dos sujeitos, suscitando novos desafios para os processos de ‘comunicação, significação e demarcação’” (KRISTEVA *apud* GUIMARÃES; MAGALHÃES; BARRETO, 2010, p. 4).

Essa percepção de ensino que contempla a língua em uso, não é atual. Na década de 1990, começou-se a refletir práticas que levariam ao ensino integral<sup>24</sup> e não se restringissem ao ensinamento da leitura e da escrita. Street (2014, p. 17) explica que as pesquisas acadêmicas sobre letramentos especulavam “em contextos educacionais, ‘problemas’ de aquisição e de como ‘tratar’ os aprendizes com dificuldades de leitura e escrita”, porém atualmente “a tendência tem sido no rumo de uma consideração mais ampla do letramento como prática social e numa perspectiva transcultural” (STREET, 2014, p. 17). O que permitiria “ajudá-las [crianças] a adquirir consciência da natureza social e ideologicamente construída das formas específicas

---

<sup>24</sup> “Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir” (BRASIL, 2018, p.14).

que habitamos e que usamos em determinados momentos (STREET, 2014, p. 23, comentário nosso), visto que “podemos falar de práticas de letramento na feira, na igreja, na escola, no governo etc. pois há vários contextos, em nossa sociedade, em que a escrita participa das interações sociais, em parceria com oral” (DOLZ; BUENO, 2018, p. 118).

Assim, concebemos os letramentos como práticas sociais (STREET, 2014). E, considerando que “o desenvolvimento de práticas de oralidade secundária<sup>25</sup> se constitui também como um evento de letramento” Silva (2018, p.171), o presente estudo contempla, alinhado à concepção dos “Novos Estudos do Letramento” (STREET, 2014, p. 20) que se contrapõe da tradicional ideia de “grande divisão”<sup>26</sup>, sob esse viés, a preocupação com o desenvolvimento da oralidade, entendendo esta como parte importante do contexto amplo no qual o aluno (em formação) está inserido.

### 3.1.1 Letramentos: Conceituando

Letramento é um conceito vindo do inglês *literacy* (SOARES, 2006, p. 17), que insere o uso da escrita em seu contexto sociocultural. Ele “nomeia o conjunto de práticas sociais de uso da escrita em diversos contextos socioculturais” (SANTOS; MENDONÇA, 2007, p. 46). O surgimento desse conceito foi oportunizado graças à necessidade de “explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente nas atividades escolares” (KLEIMAN, 2005, p. 6).

Soares (2006) esmiúça essa afirmativa, explicando que a língua se modifica e nela surgem sempre novas palavras para nomearem novas ideias, fenômenos, fatos ou mesmo novos objetos. Assim, na década de 1980, começamos a carecer da palavra letramento, pois “apareceu um fato novo para o qual precisávamos de um nome, um fenômeno” (SOARES, 2006, p. 34). A autora caracteriza o indivíduo letrado como “aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita” (SOARES,

<sup>25</sup> De acordo com Silva (2018, p. 170-171 *apud* ONG, 1988) “a oralidade primária é aquela desenvolvida antes da aquisição e desenvolvimento de atividades de escrita pelo indivíduo. Por outro lado, a oralidade secundária faz parte das sociedades imersas no mundo da escrita, se configurando como uma prática transformada de uso da fala, em relação à oralidade primária, já que sofre as influências da escrita”.

<sup>26</sup> Fala/Oral Vs Escrita.

2006, p. 40). Para Marcuschi (2010, p. 25), letramento é um conjunto de processos/práticas de escrita e leitura em usos sociais que “envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade”.

Nesse sentido, o letramento é caracterizado por ser um conjunto de práticas (atividades) que envolvem o uso da escrita e da leitura contextualizados em seu uso social e associado “aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para sua realização” (KLEIMAN, 2005, p. 12). Street (2014, p. 18) assume que “se contrapõe à ênfase dominante num ‘Letramento’ único e ‘neutro’, com L maiúsculo e no singular”, e alinhando-nos a essa perspectiva adotamos letramentos pelo “caráter múltiplo das práticas letradas” (STREET, 2014, p. 18).

É importante ressaltar que a escola tem buscado se adequar às transformações sociais a qual pertence “A complexidade da sociedade moderna exige conceitos também complexos [...] letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades” (KLEIMAN, 2005, p. 6).

Em consonância com as inquietações que resultaram na mudança de perspectiva educacional para os letramentos como prática de ensino/aprendizagem, inquietações no estudo de língua materna também foram suscitadas. Desde a década de 1980, a visão de texto

Seja como material concreto sobre o qual se exerce o conjunto dos domínios de aprendizagem [...], seja como objeto de ensino propriamente dito – é a base do ensino-aprendizagem de língua portuguesa no ensino fundamental (ROJO; CORDEIRO, 2011, p. 7).

Durante aproximadamente vinte anos, essa perspectiva de ensino/aprendizagem baseando o texto como pilar de língua portuguesa sofreu alterações. Rojo e Cordeiro (2011, p. 8) explicam que inicialmente o texto “era tomado como um material ou objeto empírico”, dando origem, então, à metodologia do “ensino criativo” em que a leitura de um texto era tomada como “estímulo” para produção textual. Mais tarde, o texto era

Tomado como suporte para desenvolvimento de estratégias e habilidades [...] a leitura do texto é ocasião que pode propiciar aprendizado de estratégias variadas a que o leitor recorre e, na

produção, são agenciadas estratégias de planejamento, revisão e editoração (ROJO; CORDEIRO, 2011, p. 8).

O texto era tido como “pretexto” de ensino de “gramática e enfocava a estrutura canônica textual classificando-as em tipos textuais, e reduzindo a leitura a extração de informações. Somente no final da década de 1990, houve uma “virada discursiva ou enunciativa no que diz respeito ao enfoque dos textos e de seus usos em sala de aula” (ROJO; CORDEIRO, 2011, p. 10). Essa “virada” compreendia o texto em “seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura” (ROJO; CORDEIRO, 2011, p. 10) e que em 1997/1998 estavam presentes nos PCN de língua portuguesa que traziam os gêneros como “melhor instrumento que o conceito de tipo” (ROJO; CORDEIRO, 2011, p. 10) para o ensino de leitura e produção textual na língua materna: textos contextualizados às práticas e a seus usos.

Forma e conteúdo têm importância e são determinados apenas dentro do enquadre do funcionamento social e contextual do gênero. Duas novidades são bastante importantes nessa virada: o ensino de linguagem e de gêneros orais (formais públicos) e a valorização dos contextos de uso e de circulação (ROJO; CORDEIRO, 2011, p. 11).

Marcuschi (2018, p. 55) corrobora com essa perspectiva e explicita que “a escola não ensina língua, mas os usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral”. E, nesse sentido, estudando o uso da língua em práticas sociais, encontramos a perspectiva do letramento, que é

Estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2006, p. 44).

Nessa perspectiva, entendemos que, a partir da década de 1990<sup>27</sup>, a noção de linguagem se alterou instaurando-se sob viés sociointeracionista – linguagem dialógica e produto de interação social –, o que tornou adequada e necessária até a perceptiva de um ensino/aprendizagem que também articulasse essa tendência e

---

<sup>27</sup> Segundo Street (2014, p.29), 1990 foi o “Ano Internacional da Alfabetização”.

ampliase o trabalho com a língua materna. Tal perspectiva “é uma forma de chamar a atenção do aluno para real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir” (MARCUSCHI, 2018, p. 56).

No entanto, Street (2014, p. 29) adverte que essas expressões representativas dos letramentos, que surgiram dessas “campanhas de ‘massa’” (STREET, 2014, p. 32), difundiram ideias estereotipadas de que “os ‘analfabetos’ careciam de habilidades cognitivas, vivendo na ‘escuridão’ e no ‘atraso’” e completa “a aquisição do letramento causaria (por si só, ‘autonomamente’) grandes ‘impactos’ em termos de habilidades sociais e cognitivas e de ‘desenvolvimento’” (STREET, 2014, p. 29).

Para o autor a promessa de que a aquisição do letramento autônomo<sup>28</sup> (no singular) garante o “sucesso” do aluno é equivocada, posto vez que entende uma multiplicidade de práticas letradas e tem sensibilidade às culturas locais, considerando-as parte do processo de letramento ideológico:

Na realidade, em algumas campanhas recentes de alfabetização, como na Nicarágua, os planejadores e os políticos descobriram [...] e começaram a prestar atenção explícita às formas locais de letramento e cultura como parte da ideologia da própria campanha [...] Seria bom que outros seguissem seu exemplo. (STREET, 2014, p. 61).

Dessa forma, Street (2014) assume que a variabilidade de letramentos sociais existentes não pode ser subjugada por uma variedade única de letramento, o “letramento ‘dominante’” (STREET, 2014, p. 45). E sugere um novo olhar sobre o tema “isso implica reconhecer a multiplicidade de práticas letradas<sup>29</sup>, em vez de supor que um letramento único tem de ser transferido a cada campanha” (STREET, 2014, p. 30). Ele defende o que ele define Modelo Ideológico de letramento que:

Ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições ‘pedagógicas’. [...]

<sup>28</sup> Esse modelo “tende a se basear na forma de letramento do ‘texto dissertativo’, prevalente em certos círculos ocidentais e acadêmicos, e a generalizar amplamente a partir dessa prática restrita, culturalmente específica. O modelo pressupõe **uma única direção** em que o desenvolvimento do letramento pode traçado e associa-o a ‘progresso’, ‘civilização’, liberdade individual e mobilidade social. Ele isola o letramento como uma variedade independente e então **alega ser capaz** de estudar suas consequências. Essas consequências são classicamente representadas em termos *de ‘decolagem’ econômica ou em termos de habilidades cognitivas*” (STREET, 2014, p. 44, grifos nossos).

<sup>29</sup> Letramentos: comunitário, missionário, escolar, cultural, comercial, vernáculo (STREET, 2014, p. 123-148)

Concentra-se na sobreposição e **na interação das modalidades oral e letrada**, em vez de enfatizar uma 'grande divisão' (STREET, 2014, p. 44, grifos nossos).

Dada a necessidade de propiciar ao aluno um desenvolvimento pleno, o que compete assumir pressupostos ideológicos mais amplos, como bem prescreve a BNCC (2018), vislumbramos, no modelo de letramento ideológico (como prática social) a oportunidade (em nível de contexto social) de trabalho com a oralidade e o letramento, pois “o letramento, agora é evidente, não pode ser separado da oralidade” (STREET, 2014, p. 187).

### 3.2 Oralidade e Ensino

Nesta seção, buscamos primeiro: (i) definir o termo oralidade, ressaltando sua relação com a escrita, sob viés, principalmente, de Marcuschi (2018, 2011, 1997), Botelho (2012) e Marcuschi e Dionisio (2007). Visando ao ensino mais efetivo de oralidade, abordamos, em seguida, características e dimensões, apontadas principalmente por Schneuwly e Dolz (2011), Leal (2012), e Marcuschi (2018, 2011, 1997), Marcuschi e Dionisio (2007). Depois, procuramos (ii) identificar a oralidade nos documentos curriculares, indicando a possível evolução no que se refere ao tratamento e visibilidade que tem adquirido. A complexidade do trabalho com a oralidade e seu desenvolvimento dependem de vários fatores a serem trabalhados, “além das linguagens verbais, usa o corpo, o olhar, o espaço imediato, os silêncios, a entonação” (KLEIMAN, 2005, p. 42).

#### 3.2.1. Oralidade e Letramentos

Iniciamos esta parte do estudo com a delimitação dos conceitos de fala, escrita, letramento e oralidade baseando-nos em Marcuschi (2010) e Marcuschi e Dionisio (2007), pois entendemos que tais definições são pertinentes ao aprofundamento das discussões que se seguem.

**(I) Oralidade** é a prática social, para fins interativos, que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais orais que vão desde o mais informal ao mais formal e nos mais variados contextos de uso. **(II) Letramentos** são diversas práticas

sociais que dizem respeito ao uso da escrita na sociedade (saber o ônibus que deve tomar, saber distinguir as mercadorias, escrever cartas, ler jornal, desenvolver tratados de Filosofia e Matemática). Existem vários letramentos (níveis) que vão desde um domínio muito pequeno e básico da escrita até um domínio muito grande e formal. **(III) Fala** é a modalidade de uso da língua na sua forma de sons articulados, bem como aspectos prosódicos, envolvendo recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, movimentos do corpo e a mímica; forma de produção textual-discursiva oral (aparato disponível pelo próprio ser humano). **(IV) Escrita** é a modalidade de uso da língua; forma de produção textual-discursiva com suas próprias especificidades, além de uma tecnologia de representação gráfica da língua (alfabeto) (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, MARCUSCHI, 2010).

Sobre a nomenclatura acima exposta, a partir da distinção de Marcuschi e Dionisio (2007) e Marcuschi (2010), consideramos a terminologia fala e escrita quando nos referimos à modalidade de uso da língua, e a terminologia oralidade e letramento, quando nos referimos às práticas sociais.

O objetivo desta seção é expor as relações existentes entre oralidade e escrita, buscando eliminar preconceitos ou supremacias instauradas sob algumas perspectivas que advém da forma que o tratamento dessas modalidades era/é concebido.

Antes da década de 1980, a escola apresentava uma estrutura de ensino que (como foi apontado) priorizava a escrita, desvinculada de seu uso social que resultava em desacordos entre os conceitos de oralidade e escrita “Tradicionalmente, a (língua) escrita se opõe à fala (língua falada)” (KLEIMAN, 2005, p. 42). Essa oposição provinha da ideia de que a competência oral era subjugada à escrita, colocando o domínio da escrita superior ao oral. Isso se deu como consequência da ótica que se tinha da relação entre a fala e a escrita.

Nas últimas décadas, graças aos estudos linguísticos desenvolvidos sobre os gêneros – que se ancoraram, principalmente, na concepção teórica bakhtiniana dos gêneros do discurso –, a linguagem tem sido analisada sob viés sociointeracionista e dialógico (ÁVILA; NASCIMENTO; GOIS, 2012). Antes, porém, da década de 1950, a Linguística ainda se apresentava iniciante no tocante ao estudo da relação entre a fala e a escrita. Segundo Marcuschi (2007, p. 46-47) “o ideal de ciência estabelecido por Ferdinand de Saussure, Leonard Bloomfield e ainda hoje por Noam Chomsky não

oferece a menor sensibilidade para as questões envolvidas nos usos (sociais) da língua”.

Botelho (2012, p. 26) pontua que os estudos sobre linguagem, antes da década de 1950, “concentravam-se especialmente nas produções escritas”, pois desde o surgimento da escrita “inaugura um mundo novo e maravilhoso na história da humanidade” (BOTELHO, 2012, p. 26), desenvolvendo, assim, um importante papel na sociedade, e como a língua é reflexo das práticas socioculturais, o autor explica “a investigação da oralidade e da escrita, como práticas sociais, está diretamente ligada ao papel que exercem nas civilizações contemporâneas” (BOTELHO, 2012, p. 26). Assim, os estudos concentraram-se na escrita até o século XIX, deixando a oralidade em segundo plano, bem como se apresenta a perspectiva de Ong que colaborou ainda mais com pensamento da existência da supremacia da escrita. Para o autor (1982 apud BOTELHO, 2012, p. 28) “a escrita é, pois, a tecnologia que moldou e capacitou a intelectualidade do homem moderno”.

O interesse nos estudos sobre letramento – a escrita e a oralidade – foi crescente à medida que as “mudanças socioeconômicas e culturais passam a ser encaradas como resultado dos efeitos do letramento” (BOTELHO, 2012, p. 26), e assim, muitas perspectivas sobre a relação entre letramento e oralidade surgiram.

Botelho (2012) examina que, somente entre 1950 a 1980, houve preocupação linguística associada ao estudo dos usos e funcionamentos da língua na sociedade. Porém, Botelho (2012, p. 30) esclarece que, no primeiro momento, os estudos linguísticos se debruçaram na escrita (considerada sintética e contrária à fala, que já era natural ao homem), colocando-a como superior à oralidade em dicotomia.

No início dos estudos sobre a escrita [...] os primeiros passos foram dados pelos percussores<sup>30</sup> que se preocupavam em desvendar o inusitado sobre a escrita [...] cabendo a uma segunda geração de estudiosos a organização dos dados obtidos e torná-los elementos de reflexão.

Um exemplo dessa perspectiva dicotômica é o modelo de letramento autônomo, assim nomeado por Street em 1984, o qual, fundamentado na escrita, postula a fala como “lugar de informalidade, do erro” (BASTOS; GOMES, 2012, p.

---

30 Segundo Botelho (2012): Havelock (1963 e 1976); MacLuhan (1962); Good & Watt (1968); Segundo Marcuschi (2010): Bernstein (1971); Labov (1972); Halliday (1985), Ochs (1979).

110). Segundo Botelho (2012, p. 27), a escrita, nesse modelo é o “elemento fundamental para produção de textos diversos por vezes abstratos e descontextualizados”, gerando preconceitos em relação às produções orais. Em contraposição, o modelo ideológico insere os estudos de fala e escrita no contexto de práticas de letramento e na relação de poder social. Street (1993, p. 7, tradução nossa) justifica que

Eu uso o termo "ideológico" para descrever essa abordagem, em vez de termos menos contenciosos ou carregados, como "cultural", "sociológico" ou "pragmático" (ver Hill e Parry 1988), porque sinaliza explicitamente que as práticas de letramento são aspectos que não são apenas de "cultura", mas também de estruturas de poder<sup>31</sup>.

Street (1993, p. 9, tradução nossa) explica que o modelo ideológico não se opõe ao autônomo, pois considera o estudo das habilidades técnicas, mas o incorpora como parte do estudo.

O modelo ideológico, por outro lado, não tenta negar a habilidade técnica ou os aspectos cognitivos da leitura e da escrita, mas os entende como estão encapsulados em todos os culturais e nas estruturas de poder. Nesse sentido, o modelo "ideológico" inclui mais do que exclui o trabalho realizado dentro do modelo "autônomo".<sup>32</sup>

Marcuschi (2007, p. 48) defende ser esse o modelo mais adequado. “É justamente esse modelo que dá mais atenção para o papel das práticas de letramento na reprodução” e ressalta que o aspecto mais relevante, desse modelo, é “a inserção da fala e da escrita no contexto da cultura e da vida social” (MARCUSCHI, L., 2007, p. 49).

A partir da década de 1980, a visão dicotômica, presente nos modelos teóricos que se centravam na escrita, começa a ser ameaçada “com estudos, em especial nos EUA e na Inglaterra, que sugerem relação contínua entre letramento e oralidade,

---

<sup>31</sup> *I use the term "ideological" to describe this approach, rather than less contentious or loaded terms such as "cultural", "sociological" or "pragmatic" (see Hill and Parry 1988) because it signals quite explicitly that literacy practices are aspects not only of "culture" but also of power structures. (STREET, 1993, p. 7)*

<sup>32</sup> *The ideological model, on the other hand, does not attempt to deny technical skill or the cognitive aspects of reading and writing, but rather understands them as they are encapsulated within cultural wholes and within structures of power. In that sense the "ideological" model subsumes rather than excludes the work undertaken within the "autonomous" model (STREET, 1993, p. 9).*

evitando a noção de autonomia e supremacia da escrita” (MARCUSCHI, L., 2007, p. 48).

Marcuschi (2010) explicita quatro perspectivas que tratam dessa relação escrita *versus* oral que podem nos ajudar a vislumbrar as considerações que se tinham de uma relação de domínio escrito e de oposição entre ambos, e as considerações que contribuem para evolução e associação entre os termos. As perspectivas, explica Marcuschi (2010), são elas: (i) perspectiva das dicotomias; (ii) tendência fenomenológica de caráter culturalista; (iii) perspectiva variacionista; (iv) perspectiva sociointeracionista.

Na perspectiva das dicotomias, o uso da escrita é polarizado ao da oralidade de forma que essa se torna erro. Nessa visão, a fala não teria organização e planejamento por ser natural do homem, ao contrário a escrita é assumida como “lugar da norma e do bom uso da língua” (MARCUSCHI, 2010, p. 28). Dessa forma, o estudo entre fala e escrita é concebido através de dicotomias (Quadro 1) no intuito de comprovar as oposições que sugere existir. Por ser originária de estudos ideológicos fora do contexto real geram deturpações sobre as modalidades oral e escrita “visões distorcidas do próprio fenômeno textual na oralidade e na escrita, pois sabemos que a realidade não se dá desse modo” (MARCUSCHI, L., 2007, p. 28).

Vale ressaltar que, nessa perspectiva, a fala é considerada informal, sem gramática e é entendida como lugar de erro; e equivocadamente concebe a escrita como formal, com sistema de regras – gramática – o que representaria o bom uso da língua.

Assim, a concepção dicotômica considera que textos orais são “mal estruturados, não planejados e espontâneos” (BOTELHO, 2012, p. 33) e que textos escritos são “bem estruturados, organizados, planejados e contextualizados” (BOTELHO, 2012, p. 33). Trata-se de uma visão equivocada e preconceituosa, corroboramos com os autores Marcuschi (2010, 2007) e Botelho (2012) rejeitando essa visão.

**Quadro 1** – Visão das dicotomias

<b>FALA</b>	<b>ESCRITA</b>
Contextualizada	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Concreta	Abstrata
Redundante	Condensada
Não-planejada	Planejada
Imprecisa	Precisa
Fragmentária	Integrada

**Fonte:** Marcuschi (2007, p. 28).

Na perspectiva da Tendência fenomenológica de caráter culturalista, que vislumbra as transformações das sociedades em que a escrita foi introduzida, também engrandece a escrita. Marcuschi (2010, p. 29) aponta que “não serve para tratar relações linguísticas”. Apesar de a escrita ter possibilitado inovações e benefícios significantes, segundo Botelho (2012, p. 34), “a língua pôde ser estudada de forma sistemática [...] é responsável pela criação de formas literárias, tornou-se institucional a transmissão do conhecimento” – esta tendência apresenta três problemas: a) supremacia da escrita, pelas transformações que ocasionou na sociedade; b) visão globalizante, pois “não há exatamente sociedades letradas, mas sim, grupos de letrados” (BOTELHO, 2012, p. 31); c) etnocentrismo, forma de ver culturas alienígenas a partir da própria cultura, valorizando o ponto de vista do autor. O quadro abaixo apresenta as distinções.

**Quadro 2** – Visão culturalista

<b>CULTURA ORAL</b>	<i>versus</i>	<b>CULTURA LETRADA</b>
Pensamento concreto		Pensamento abstrato
Raciocínio prático		Raciocínio lógico
Atividade artesanal		Atividades tecnológica
Cultivo da tradição		Inovação constante
Ritualismo		Analidade

**Fonte:** Marcuschi (2010, p. 29).

A perspectiva variacionista concebe fala e escrita sem oposição. O Quadro 3 apresenta as características dessa relação, que se dá por distinções, não entre as

modalidades – escrita e oral –, mas nas variedades linguísticas. Considera-se, nessa perspectiva, a língua heterogênea e a relação entre fala e escrita baseia-se no uso, na variedade padrão e não padrão<sup>33</sup>.

**Quadro 3 – Visão variacionista**

<b>FALA E ESCRITA APRESENTAM</b>	
Língua padrão	Variedades não padrão
Língua culta	Língua coloquial
Norma padrão	Normas não padrão

**Fonte:** Marcuschi (2010, p. 29).

Por fim, a perspectiva sociointeracionista admite a língua “como fenômeno interativo e dinâmico” e embasa a relação entre fala e escrita numa perspectiva dialógica. Essa linha de estudo busca analisar os fenômenos de compreensão na interação “face a face e na interação entre leitor e texto escrito” (BOTELHO, 2012, p. 39). É nessa perspectiva que a relação entre as modalidades oral e escrita se dão por meio do contínuo.

**Quadro 4 – Visão sociointeracionista**

<b>FALA E ESCRITA APRESENTAM</b>
Dialogicidade
Usos estratégicos
Funções interacionais
Envolvimento
Negociação
Situacionalidade
Coerência
Dinamicidade

**Fonte:** Marcuschi (2010, p. 33).

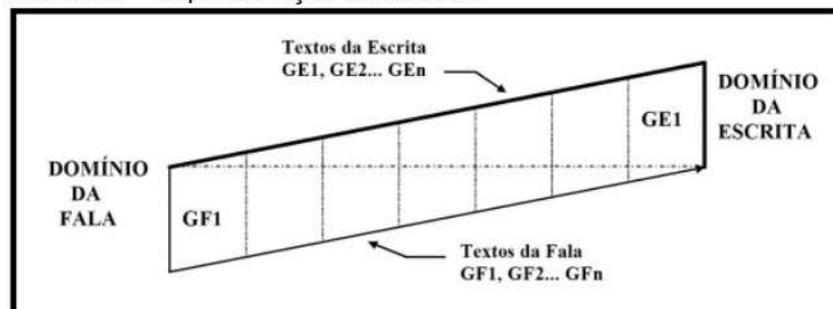
<sup>33</sup> Língua Padrão é regida pela gramática normativa “é definida por propriedades lexicais e sintáticas, não é regionalmente confinada ou restrita” (MARCUSCHI, L., 2007, p. 66); Língua não padrão considera as variedades linguísticas (região, idade, dialeto etc.).

O contínuo tipológico parte do princípio de que a relação entre escrita e oralidade não é linear nem polarizada em dicotomias, como muitas pesquisas mais antigas sobre essas modalidades apresentavam, pois essas se baseavam em “textos de conversação espontânea (da fala) em comparação com textos em prosa expositiva (da escrita)” (BOTELHO, 2012, p. 39). Como resultado dessas pesquisas, além de demarcações de oposições severas entre fala e escrita, valorizava-se a escrita em detrimento da fala. Marcuschi (2007, p. 60) a esse respeito esclarece:

O cerne das confusões na identificação e na avaliação das semelhanças e diferenças entre a fala e a escrita acha-se, em parte, no enfoque enviesado e até preconceituoso a que a questão foi geralmente submetida e, em parte, na metodologia inadequada que resultou em visões bastante contraditórias. A fala tem sido vista na perspectiva da escrita e num quadro de dicotomias polarizadas. Enquanto a escrita foi tomada pela maioria dos estudiosos como estruturalmente elaborada, complexa, formal e abstrata, a fala era tida como concreta, contextual e estruturalmente simples.

Marcuschi (2010, 2007), Tannen (1985, 1983), Chafe (1987, 1985, 1987) e muitos outros estudiosos, segundo Botelho (2012, p. 41), “legaram subsídios com suas comparações entre as modalidades para uma análise consistente do contínuo”. Na perspectiva do contínuo, têm-se os gêneros da fala (GF), sendo GF1 um “protótipo” – define Marcuschi (2010, p. 38) – organizado em um contínuo com gênero da escrita (GE), sendo representante protótipo o GE1.

**Gráfico 1** – Representação do contínuo



**Fonte:** Marcuschi (2007, p. 61).

Os gêneros GF1 e GE1 – considerando uma conversação espontânea representante do GF1 e um artigo científico, representaria o GE1 – não são comparáveis ou, pelo menos, não aconselháveis, entendendo que “podem ter

peculiaridades com diferenças acentuadas” (MARCUSCHI, 2010, p. 39). Dessa comparação se destacariam somente as diversidades entre eles.

Este contínuo distingue e, ao mesmo tempo, correlaciona os textos de cada modalidade quanto às estratégias de formulação textual que determinam o contínuo das características que distinguem as variações das estruturas, as seleções lexicais etc. (MARCUSCHI, L., 2007, p. 62).

Nesse viés, na relação entre fala e escrita – enquanto “fatos linguísticos” (MARCUSCHI, 2010, p. 34) –, existe um contínuo que se manifesta entre oralidade e letramento enquanto práticas sociais. Nesse contínuo, os gêneros vão se aproximando de uma das modalidades (oral/escrita), ao passo que se afastam da outra de origem. Dessa forma, mesmo sendo um gênero oral poderia, de acordo com o ponto onde se localizasse no contínuo, aproximar-se da escrita. Por exemplo, uma comunicação acadêmica, que pertence evidentemente ao campo oral, mas necessita da estrutura escrita tanto para o estudo da apresentação, quanto para a submissão do resumo. Ou ainda, gêneros que mesmo sendo escritos, aproximam-se da fala, como bilhete pessoal. Marcuschi (2010) lembra ainda a existência de variados gêneros que circulam em nossa sociedade e “se entrecruzam sob muitos aspectos e por vezes constituem domínios mistos<sup>34</sup>” (MARCUSCHI, 2010, p. 38).

Baseamo-nos na concepção do contínuo tipológico que, como apresentado, elimina as dicotomias entre fala e escrita, não mais se justificando a valoração da escrita em detrimento à oralidade, pois as diferenças entre as modalidades discorrem do uso da língua, e não da modalidade que usamos.

A visão dicotômica da relação fala e escrita não mais se sustenta [...] Fala e escrita são diferentes, mas as diferenças não são polares e sim graduais e contínuas. São duas alternativas de atualização da língua nas atividades sociointerativas diárias (MARCUSCHI, 2010, p. 46).

Partindo do princípio de que não há motivos reais para que somente a escrita ocupe os espaços escolares – como exposto anteriormente, no contínuo – e considerando que “a oralidade e as práticas e/ou gêneros a ela ligados são essenciais

---

<sup>34</sup> Segundo Marcuschi (2010) pertencem ao domínio misto gêneros em que o meio de produção (sonoro/gráfico) e o a concepção discursiva (oral/escrita) são de modalidades diversas. Exemplo: Notícia de televisão – originalmente escritos que o leitor só recebe oralmente (meio sonoro e concepção discursiva escrita).

no desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos alunos dos mais diversos níveis de ensino” (BENTES, 2010, p. 129), defendemos, a partir dessa perspectiva, a importância do desenvolvimento do ensino da oralidade.

Não é um trabalho simples, pois “o desempenho linguístico na fala não se serve apenas da gramática e do léxico da língua, mas lança mão dos mais variados recursos, sejam eles verbais ou não” (MARCUSCHI, 2003, p. 5), uma vez que não se trata de uma forma simplista em que se considera que pelo aluno já saber falar domina a modalidade oral da língua em contextos de formalidade de fala.

Segundo Bentes (2010, p. 163), a oralidade não tem relação somente com o plano sonoro, uma vez que gestos, feições, postura, entre outros artifícios, são usados de acordo com o propósito.

Quando se fala em oralidade, diz respeito a um **conjunto de linguagens** que co-ocorrem **ao mesmo tempo** em que falamos: a gestualidade, a postura corporal, a expressão facial e o direcionamento do olhar. A consideração destas outras linguagens leva a uma compreensão da oralidade que ultrapassa, mais uma vez, a visão de que esta é apenas um conjunto de práticas que tem por objetivo maior a transmissão de informações pelo meio sonoro. Considerar a oralidade é, muitas vezes, necessariamente, considerar a percepção visual que se tem do outro e que o outro tem de nós. (grifos nossos).

Partindo desse pressuposto, Dionisio (2007, p. 177-178) ratifica a multimodalidade na língua oral “ao participarmos de uma interação oral, na sua mais primitiva forma (uma conversa espontânea) ou em uma forma mais sofisticada mediada por recursos da tecnologia (bate-papo virtual), estamos envolvidos numa comunicação multimodal”. A autora explica que, em todas as situações comunicativas, acionamos nosso conhecimento para manusear os recursos verbais (escritos ou orais) e os recursos visuais (estáticos ou dinâmicos) nas interações comunicativas em que estamos inseridos. Assim, “referimo-nos à multimodalidade discursiva como um traço constitutivo a todos os gêneros discursivos escritos e orais. Conseqüentemente, recursos visuais e verbais precisam ser vistos como um todo” (DIONISIO, 2007, p. 178).

A multimodalidade discursiva/textual, como vimos, está cada vez mais presente, logo é exigido do aluno uma percepção mais aguçada acerca da realidade em que está inserido e do docente, um olhar que abarque esse enfoque. A escola moderna deve Concorrer para que o aluno seja um usuário linguístico competente, capaz de adequar à

língua em instância pública dialógica diversificada e complexa a qual envolve inúmeras situações do exercício da cidadania a avaliações (CRESCITELLI; REIS, 2011, apud NEGREIROS; BOAS, 2017, p. 32).

Contudo, esse trabalho tem sido deixado de lado pela comunidade escolar, como pontua Leal (2012), posto que o foco ainda é dado ao escrever nas aulas de português. Procuramos, a partir desta pesquisa, dar suporte ao trabalho docente no tocante às práticas orais desenvolvidas na escola, visando ampliação de dimensões importantes da oralidade através do RPG, que, por ser um jogo interativo de narrativa oral, possibilitaria a adequação do trato com o oral. Considerando que:

Lemke ressalta que multiletramentos e gêneros multimodais podem ser ensinados, mas é necessário que “professores e alunos estejam plenamente conscientes da existência de tais aspectos: o que eles são, para que eles são usados, que recursos empregam, como eles podem ser mutuamente integrados, como eles são tipicamente formatados, quais seus valores e limitações (LEMKE, 2000, p. 269 apud DIONISIO, 2007, p. 195).

Os questionamentos acima expressados não se constituem opinião isolada. Sobre o assunto, Dolz e Shneuwly (2011, p. 126) expõem: “os meios didáticos e indicações são relativamente raros; a formação dos professores apresenta importantes lacunas”. Dionisio (2007) discorre sobre importantes pontos da multimodalidade na oralidade em sala de aula e, ao fim de seu texto, aponta na mesma direção sobre as indagações referentes à complexidade de significação e ressignificação de um texto multimodal inserido em uma prática letrada<sup>35</sup>, questionando, ainda se o docente está preparado a essas adequações de ensino “estará o professor consciente de que uma aula ministrada com o auxílio de slide [...]” (DIONISIO, 2007, p. 195).

Defendemos com a presente pesquisa, sob viés dos letramentos, que a utilização consciente dos aspectos orais, possibilitam otimização no trabalho com a oralidade, e contribui na produção/recepção de gêneros orais. Dolz e Schneuwly (2011, p. 126) ressaltam que “é necessário definir claramente as características do oral a ser ensinado”. E partindo dessa condição abordaremos, no tópico a seguir, as características latentes ao oral, uma vez que o objetivo deste estudo se enquadra no

<sup>35</sup> Rojo (2010, p. 26) esclarece “numa sociedade urbana moderna, as práticas diversificadas de letramento são [...] variáveis em diferentes comunidades e culturas”.

trabalho das dimensões e características/aspectos pertinentes ao trabalho com esses gêneros.

### 3.2.2 Oralidade e suas dimensões

Como exposto, não é intenção da pesquisa definir metodologias de ensino/aprendizagem sobre gêneros, mas trabalhar com os aspectos (e dimensões) relevantes para a apropriação dos gêneros orais, uma vez que o trabalho com oralidade é vislumbrado, em sala, sob a perspectiva de gêneros orais – gêneros formais públicos – de forma que seu desenvolvimento afeta as produções orais cotidianas

O papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral do cotidiano para confrontar outras formas (gêneros formais públicos) [...] Hipotetizamos que, indiretamente, elas ajudam a melhorar a expressão nas formas cotidianas de produção oral. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 147).

Aqui, estão expostos conceitos para uma educação que objetive o desenvolvimento da competência oral do falante/estudante a partir da concepção consciente dos aspectos expressivos e dimensões da oralidade. Como Marcuschi expressa (2010, p. 9), o domínio oral fica à margem da habilidade de uso da oralidade, “não se trata de saber como se chega a um texto ideal pelo emprego de formas, mas como se chega a um discurso significativo pelo uso adequado às práticas e à situação a que se destina”. Portanto, há uma série de aspectos a serem considerados de acordo com o objetivo comunicativo que podem interferir no seu significado “as situações, como ambiente determinante da interação, restringem completamente as produções verbal, assim como sua interpretação” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 136).

Travaglia (2013, p. 7) explica que os gêneros orais<sup>36</sup> são caracterizados pela multimodalidade<sup>37</sup>, posto que considera os gestos, as expressões fisionômicas, a música, as atitudes e as posturas corporais, entre outras, como sendo outras linguagens presentes, simultaneamente, na oralidade. O autor pontua que elementos da língua oral (entonações, altura de voz, tom etc.) precisam ser considerados na análise ou constituição de gêneros orais, uma vez que podem se tornar “característicos e caracterizadores” de alguns gêneros. Em uma conversação espontânea, entre mãe e filho, por exemplo, depois do período letivo, se a mãe, em tom de raiva e expressão facial rígida perguntar ao filho como foi seu dia na escola, muito provavelmente a criança não responderá se tiver ocorrido algum contratempo por medo ou receio. Isso acontece pela percepção dos aspectos prosódicos, presentes na fala da mãe.

A linguagem falada manifesta-se sonoramente utilizando o aparelho fonador, produzindo a voz “realizada graças ao aparelho fonador” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 130). No entanto, como já pontuamos, lançamos mão de diversos recursos linguísticos (fonologia, sintática e variedades linguísticas), paralinguísticos (gestos, movimentos corporais, mímica) cinésicos (gestualidade, postura corporal, direcionamento do olhar, expressão facial) e extralinguísticos (interação social: o lugar social, a finalidade da atividade, a relação enunciador/destinatário), no intuito de melhor expressar o que se tem a dizer. Esses recursos, articulam-se e abrangem um conjunto de elementos pertinentes à expressão oral. O quadro abaixo apresenta o esquema, proposto por Urbano (1997), explicitando os recursos expressivos do oral.

---

<sup>36</sup> O autor promove uma distinção entre gêneros orais (tem como suporte a voz humana (aparelho fonador) e produzidos para serem realizados oralmente, independentemente de terem ou não uma versão escrita) e atividades: “atividade social é o que alguém está fazendo, para atingir determinado objetivo, enquanto o gênero é um instrumento linguístico-discursivo devidamente estruturado, criado em uma esfera de atividade humana por uma comunidade discursiva, como uma forma eficiente de realizar a atividade em que o gênero tem um papel essencial” (TRAVAGLIA, 2013, p. 4).

<sup>37</sup> Diz respeito a diferentes linguagens simultâneas.

**Quadro 5** – Recursos Expressivos do Oral

**Fonte:** Urbano (1997, p. 122 *apud* GALEMBECK, 2010, p. 122).

Pela importância que recai sobre a utilização desses aspectos que se mostra significativa a sua explicitação. É possível observar que há inter-relação entre os atos linguísticos (a), paralinguísticos (b) e cinésicos (c).

Sobre os recursos linguísticos (a), Goulart (2005 *apud* BENTES, 2010, p. 135) define “elocução fluente, produção de foco nas palavras para captar a atenção da audiência” como recursos prosódicos. Dolz e Schneuwly (2011, p. 130) ressaltam que os fatos prosódicos (altura, intensidade e duração) são “dimensões essenciais de toda produção oral” e explicam que esses fatos (entonação, acentuação e o ritmo) têm a vocalização como instrumento linguístico:

- A **entonação**: as variações tonais podem ter uma função linguística do sistema da língua (função modal entoacional interrogativo), ou traduzirem as variações das emoções, ou atitudes particulares ao enunciador. A tristeza, por exemplo, pode ser reconhecida numa voz de fraca intensidade, de tonalidade baixa. Sua principal função é permitir “a regulação dos turnos de fala entre os interlocutores” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 130).
- A **acentuação**: a ênfase das sílabas (uma ou mais) em palavras. Conferem o ritmo do fluxo da fala que pode ser restringido pela língua e a intensidade “que resultam da livre escolha do locutor, de certa maneira, de seu estilo e/ou intenção” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 131).
- O **ritmo**: a produção e recepção dos acentos e pausas. Sua função demarcadora é delimitada pelo acento final. As pausas de respiração, de hesitação delimitam o grupo de fôlego.

Sobre os recursos não linguísticos (b), Steinberg (1988 apud DIONISIO, 2007, p. 181) sistematiza:

a) paralinguagem: sons emitidos pelo aparelho fonador, mas que não fazem parte do sistema sonoro da língua usada, por exemplo - assobios, sons onomatopaicos, silêncio, altura exagerada; b) cinésica: movimentos do corpo como gestos, postura, expressão facial, olhar e riso; c) proxêmica: a distância mantida entre os interlocutores; d) tacêsica: o uso de toques durante a interação;

Essa classificação segue de forma similar pela tabulação de Dolz e Schneuwly (2011, p. 134) ao descrever os “sistemas semióticos não linguísticos” e pontuar que “ao longo da interação comunicativa vêm confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ou prosódica, e mesmo, às vezes, substituí-las” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 134).

**Quadro 6 – Meios não linguísticos da Comunicação Oral**

<b>MEIOS PARALINGUÍSTICOS</b>	<b>MEIOS CINÉSICOS</b>	<b>POSIÇÃO DOS LOCUTORES</b>	<b>ASPECTO EXTERIOR</b>	<b>DISPOSIÇÃO DOS LUGARES</b>
Qualidade da voz	Atitudes corporais	Ocupação de lugares	Roupas	Lugares
Melodia	Movimentos	Espaço pessoal	Disfarces	Disposição
Elocução e pausas	Gestos	Distâncias	Penteado	Iluminação
Respiração	Troca de olhares	Contato físico	Óculos	Disposição das cadeiras
Risos	Mímicas faciais		Limpeza	Ordem
Suspiros				Ventilação
				Decoração

**Fonte:** Dolz e Schneuwly (2011, p. 134).

Sobre os recursos cinésicos (c), outro importante aspecto da produção oral, confere a percepção visual, gesto e movimento corporal (gestualidade, postura corporal, direcionamento do olhar, expressão facial) como “forma de manter e/ou de modificar tanto o curso da interação como os sentidos produzidos em seu interior” (BENTES, 2010, p. 134). Igualmente para Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2011, p. 192), “um certo gesto que ilustra o propósito, como uma postura que cria conveniência; a mão que escande as partes etc.”.

Tomando os recursos linguísticos (fonologia, sintática e variedades linguísticas), paralinguísticos (gestos, movimentos corporais, mímica) cinésicos

(gestualidade, postura corporal, direcionamento do olhar, expressão facial) e extralinguísticos (interação social: o lugar social, a finalidade da atividade, a relação enunciador/destinatário) postulados como elementos essenciais ao desenvolvimento da comunicação oral, partimos dessa concepção para sugerir, neste estudo, como possibilidade de trabalho desses aspectos supracitados, de forma a possibilitar a sua utilização mais eficaz e consciente na produção/recepção de gêneros orais. Segundo Bentes,

O trabalho mais sistemático e consciente desses e de outros aspectos constitutivos da fala pode contribuir de maneira definitiva para a inserção e manutenção dos sujeitos em diferentes esferas sociais e, conseqüentemente, para a ampliação de suas competências comunicativa, social e interacional (2010, p. 4).

Pois se torna uma possibilidade de trabalho em sala de aula direcionar o desenvolvimento de reflexões sobre as modalidades de fala e linguagens concomitantes a ela, e oportunizar atividades que possibilitem a prática desses aspectos orais:

Falar sobre as possibilidades de trabalho em sala de aula na direção tanto do desenvolvimento de atitudes reflexivas dos alunos sobre os modos de fala e as outras linguagens concomitantes à fala, como da possibilidade de exercício de práticas orais **que incentivem o trabalho com esses e outros aspectos** característicos do campo da oralidade (BENTES, 2010, p. 137-138, grifos nossos).

Buscamos uma sistematização do trabalho com o eixo de oralidade no processo de ensino/aprendizagem, pois, como pontuam Bastos e Gomes (2012, p. 111), mesmo que se conheça a importância da oralidade no desenvolvimento social do indivíduo, por muitas vezes o trabalho fica a critério do educador, ou mesmo, como exemplificam as autoras ao citar o gênero *debate*, são “muito trabalhados” para enfocar outra discussão “para aprofundar determinado tema, pontos de vistas distintos dos alunos” (BASTOS; GOMES, 2012, p. 111), deixando as características próprias da oralidade sem estudo, ou pelo menos sem aprofundamento “mas não para analisar as características próprias da oralidade no gênero” (BASTOS; GOMES, 2012, p. 111).

Nesse sentido, Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2011, p. 184) ratificam esse uso superficial e pretextual da oralidade nos gêneros orais, citando a exposição oral

que, segundo os autores, “vem de uma longa tradição e é constantemente praticada [...] sem que um verdadeiro trabalho didático tenha sido efetuado”, na defesa de que

Todos os elementos são essenciais para um trabalho sobre o oral e para a tomada de consciência e de controle dos recursos extralinguísticos (prosódia, silêncios, postura, gestos, mimica facial, distância e posição dos locutores) e constituem, como veremos adiante, uma perspectiva central do ensino do oral (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 136).

O desenvolvimento da expressão oral se faz não somente através da concepção consciente de seus aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos, mas também compreende situações públicas diversificadas e se faz necessário “definir objetivos didáticos explícitos relativos a pelo menos quatro dimensões que envolvem o desenvolvimento da linguagem oral” (LEAL, 2012, p. 6):

**(i) valorização de textos de tradição oral:** contempla a busca pela valorização da linguagem oral local (a própria comunidade), bem como da cultura e seus falantes. Nessa dimensão, busca-se a contribuição para desenvolvimento da fluência e articulação das palavras, aspectos importantes para a expressão oral. Ressaltando que os textos (orais) permanecem através do tempo por meio de diferentes gêneros orais adotados pelas pessoas para novas pessoas em uma cadeia de transmissão oral. Em sala de aula, uma possibilidade de trabalho que o professor pode vir a desenvolver seria a coleta de dados a respeito de receita culinária junta a pessoas que tenham experiência nisso.

**(ii) oralização do texto escrito:** procura evidenciar diferentes recursos usados nas práticas de linguagem em que circulam textos. Essa dimensão envolve tanto o desenvolvimento da fluência de leitura quanto de algumas habilidades típicas da comunicação oral.

**(iii) valorização linguística e relações entre fala e escrita:** busca refletir sobre a fala e suas variações. Essa dimensão trabalha com foco nas relações entre a oralidade e a escrita; compreende a descrição das diferentes formas dialetais explicitando a existência de variações na fala e seus contextos de uso da língua. Em sala de aula, uma possibilidade de trabalho poderia se desenvolver na comparação entre as semelhanças de alguns gêneros orais e escritos, tais como: o conto oral e o

conto escrito; as instruções de jogos escritas e as instruções orais sobre como jogar; as reclamações orais e as cartas de reclamação; entre outros.

**(iv) produção e compreensão de gêneros orais:** contempla a produção e compreensão de textos orais voltadas ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos relativos à forma composicional de gêneros complexos, à fala, ao monitoramento do tempo de fala, à escuta atenta; compreende também a variação quanto ao nível de formalidade e tipos de relação que se estabelecem entre os falantes. Essa dimensão desenvolve-se de capacidades de uso da língua para atender a diferentes finalidades comunicativas.

Para Leal (2012, p. 11), “uma concepção de aprendizagem como atividade social, como construção coletiva, em que o sujeito aprende na interação com os outros”; assim, com a troca de saberes entre os alunos, há uma construção social. E para sistematização desse ensino (oral) faz-se necessária uma caracterização contextualizada e articulada às dimensões acima ilustradas.

Esta pesquisa acopla estudos acerca dos aspectos da oralidade articulados nas dimensões referidas por Leal (2012), adequando ao *Role-playing Game*, explorando as potencialidades orais de situações sociais em que os alunos participem. Trata-se de uma pesquisa que visa ao trabalho com os aspectos orais articulados às dimensões acima referidas, em um contexto dos letramentos em que sejam enfatizados a oralidade e o seu efeito causado pelo uso adequado às diversas práticas sociais, pedagogicamente elaboradas para esse fim.

### 3.2.3 Oralidade nos Documentos Oficiais

A língua é “uma atividade social, histórica e cognitiva, desenvolvida interativamente pelos indivíduos de acordo com as práticas sociais” (MELO; BARBOSA, 2007, p. 145). É sob essa concepção de linguagem heterogênea, dialógica e interativa que a educação tem caminhado. À procura de novos métodos e práticas que se adaptem a essas mudanças sofridas tanto pela sociedade quanto pela própria visão de processo ensino/aprendizagem, e compreendendo o estudante enquanto sujeito em sociedade e em busca de formação integral, visando ao maior

desenvolvimento global das habilidades e das competências do aluno. Como se apresenta:

O Currículo Paulista considera a Educação Integral como a base da formação dos estudantes do Estado, independente da rede de ensino que frequentam e da jornada que cumprem. Dessa maneira, afirma o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para sua atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos (SÃO PAULO, 2019, p. 28).

Objetivando delinear a mudança da abordagem com a oralidade, indicamos a possível evolução no que se refere ao tratamento e visibilidade que tem adquirido ao longo dos anos nos documentos curriculares, partindo dos PCN em 1998 à BNCC de 2018. Pontuamos que a busca por um ensino padronizado/uniforme do currículo nacional resultou em diversos estudos e propostas educacionais. Uma das mais importantes e significativas para o ensino/aprendizagem de oralidade foram os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>38</sup> – PCN – “o importante marco teórico introduzido no final dos anos 90 pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que tiveram o mérito de dar à oralidade e aos gêneros um lugar de destaque no ensino” (DIONISIO; MARCUSCHI; 2007, p. 7). A partir de então, a propagação da concepção de oralidade como fator relevante para alcançar o domínio maior de letramentos tem elevado essa competência, fazendo-a abranger tanto maior espaço físico (quantidade de vezes que aparece nos documentos) quanto na maneira com a qual é referida.

Sobre o espaço que a oralidade ganhou no Currículo do Estado de São Paulo (2019) e a BNCC (2018) comparado ao Currículo do Estado de São Paulo (2011) – que vigorou até 2017 –, é notório o aumento da ocorrência em que o termo “oralidade” é citado, como se pode constatar:

---

<sup>38</sup> “As *Propostas Curriculares do Estado de São Paulo*, construídas no período de 1986 a 1993 e que deram origem aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) do Ensino Fundamental, de 1997, e aos PCNs do Ensino Médio, de 1998, constituem a base sobre a qual ele se desenvolve” (BRASIL, 2011, p. 31).

**Tabela 8** – Ocorrências do termo Oralidade nos *Currículos de São Paulo* (2011; 2019) e na BNCC (2018)

	<i>CURRÍCULO SP (2011)</i>	<i>BNCC (2018)</i>	<i>CURRÍCULO SP (2019)</i>
<b>ORALIDADE</b>	31	47	73

Fonte: a autora.

A Tabela 8 – resultados da realização de localização do referido termo em cada documento supracitado – apresenta a ascendência do termo oralidade, mas muito além de quantidades houve também uma ruptura na abordagem no que se refere ao seu tratamento. No Currículo Paulista de 2011, a oralidade não se encontrava como eixo, mas como um aspecto a ser desenvolvido de tipologias ou gêneros a serem estudados. Segundo ele,

É preciso destacar ainda que os conteúdos serão apresentados nas séries [...](.) Os conteúdos mencionados estão associados a diferentes habilidades: estudar a tipologia narrativa, por exemplo, implicará desenvolvê-la pondo em funcionamento habilidades de leitura, escrita, oralidade, audição e de estudos de aspectos gramaticais. Isso significa que em todos os bimestres, em todas as séries, os conteúdos serão apresentados a partir do desenvolvimento dessas diferentes habilidades (SÃO PAULO, 2012, p. 37).

O Currículo de 2011 priorizava a competência de leitura e de escrita colocando o texto como foco de todo processo de ensino/aprendizagem, e tinha por objetivo a promoção de competências sociais, culturais e profissionais que qualificassem o jovem em cidadãos capazes de se adequar à contemporaneidade do mundo:

Este documento apresenta os princípios orientadores do currículo para uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo. Contempla algumas das principais características da sociedade do conhecimento e das pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, propondo princípios orientadores para a prática educativa, a fim de que as escolas possam preparar seus alunos para esse novo tempo. **Ao priorizar a competência de leitura e escrita**, o Currículo define a escola como espaço de cultura e de articulação de competências e de conteúdos disciplinares (SÃO PAULO, 2011, p. 9, grifos nossos).

No que se refere aos objetivos, o Currículo de 2019, reformulado e embasado na BNCC (2018), apresenta o caráter humanitário mais ressaltado “um currículo voltado para o desenvolvimento das competências socioemocionais” (SÃO PAULO, 2019, p. 85) e pela educação integral que almeja o desenvolvimento da empatia do estudante ao próximo, levando em consideração a sociedade diversificada e multicultural<sup>39</sup> em que se está inserido. Ele,

[...] em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sustenta para o componente de Língua Portuguesa a perspectiva enunciativo-discursiva [...] a linguagem como prática social, o que coloca como necessidade considerar, em todos **os eixos** do componente – **Leitura, Produção de textos, Oralidade, Análise linguística e semiótica** –, as práticas de linguagem que se dão em dado contexto entre os sujeitos sociais e historicamente situados em uma interação sempre responsiva; [...]  
As práticas sociais de leitura, de oralidade, de produção textual e de análise linguística e semiótica delineiam o caminho básico que as escolas precisam priorizar (SÃO PAULO, 2019, p. 101, grifos nossos).

Assim sendo, a oralidade é vislumbrada como eixo de ensino no Currículo de 2019, e é disposta, sistematicamente, em conjunto e separado do eixo leitura, explicitando que o trabalho com oralidade não se trata do mesmo que o trabalho com a leitura, mas que tem seus próprios aspectos a serem desenvolvidos (descritos na seção 3.2.2).

---

39 “A população paulista é uma das mais diversificadas e descende principalmente de africanos, indígenas, italianos, portugueses e de migrantes de outras regiões do país. Outras grandes correntes imigratórias, como a de árabes, alemães, espanhóis, japoneses e chineses, tiveram presença significativa na composição étnica e cultural da população do estado. Esses dados mostram quão diversa é a população paulista, assim como a enormidade do quantitativo de pessoas que habitam um espaço tão pequeno” (SÃO PAULO, 2019, p. 13).

**Quadro 7** – Oralidade como eixo de ensino/aprendizagem no Currículo do Estado de São Paulo (2019)

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	ANO	HABILIDADES CURRÍCULO PAULISTA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<b>Campo artístico-literário</b>	Leitura/ Oralidade	5º	(EF05LP25A) Ler e compreender diferentes textos dramáticos. (EF05LP25B) Representar cenas de textos dramáticos lidos, reproduzindo as falas das personagens de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	Compreensão em leitura Dramatização de histórias
<b>Campo de atuação na vida pública</b>	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP01A) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio. (EF69LP01B) Posicionar-se contrariamente a discursos de ódio. (EF69LP01C) Identificar possibilidades e meios de denúncia.	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias
<b>Campo de atuação na vida pública</b>	Oralidade	6º ao 9º	(EF69LP24A) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário entre outros, como forma de criar familiaridade com a leitura e análise de textos legais. (EF69LP24B) Reconhecer o caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.	Discussão oral
<b>Campo de atuação na vida pública</b>	Oralidade	6º ao 9º	(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.	Discussão oral

**Fonte:** Currículo do Estado de São Paulo (2019, p. 169-171).

Diante do exposto, constatamos que a oralidade, seguindo preceitos que constam também na BNCC (2018), ganhou destaque e se equivale aos eixos tradicionais de ensino/aprendizagem, sendo agora trabalhada dentro da noção linguística. A disposição da competência oral ao longo das séries/anos do Ensino Fundamental propõe uma continuidade baseada nos propósitos considerados. Essa partição dá-se seguindo as práticas sociais nas quais os alunos estão inseridos de acordo com cada ciclo de ensino. Também foi ressaltada a relação da oralidade com a leitura, certificando essa relação existente, mas ponderando que um eixo não se sobressai ao outro. Assim, o trabalho com oralidade não remete a mesma habilidade que se é esperado no trabalho com a leitura.

Entendemos, a partir do exposto desta pesquisa, que desde a promulgação dos PCN, o ensino de língua materna tem buscado aplicações ao ensino/aprendizagem fundamentando a linguagem (oral e escrita) no contexto de práticas discursivas e situando-as em práticas sociais. Graças a essa base, as reflexões e os resultados de estudos linguísticos sobre oralidade, bem como letramento, foram disponibilizados para as escolas, conteúdos com noções, sugestões e aplicações para trabalho com o oral em sala de aula “novas noções têm chegado ao professor tanto via manuais didáticos quanto através da formação inicial ou continuada. (CAVALCANTE; MARCUSCHI, B.2007, p. 123).

Essa oferta de material, por parte governamental, a nosso ver, serviu como respaldo ao trabalho de oralidade (e letramento) em sala de aula, sob a visão que os PCN inauguraram nos documentos oficiais. Procurou-se atender a essa demanda que muitas vezes era causada, não só pela formação integral pretendida do aluno, no sentido de domínio letrado das variadas práticas sociais; quanto para auxiliar o docente nessa nova perspectiva. Um exemplo expressivo é a *Coleção Explorando o Ensino – Língua Portuguesa*. Composta de 19 volumes, para cada disciplina, foi planejada em 2004 pela Secretária de Educação Básica do Ministério de Educação (MEC) e distribuídos às “escolas públicas municipais, estaduais, federais e do Distrito Federal e às Secretarias de Estado da Educação” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p. 8). Ressaltando que a versão de 2010 (que aqui nos interessa) abrangeu tema para toda a educação básica,

A expectativa do Ministério da Educação é a de que a **Coleção Explorando o Ensino** seja um instrumento de apoio ao professor, contribuindo para seu processo de formação, de modo a auxiliar na reflexão coletiva do processo pedagógico da escola, na apreensão das relações entre o campo do conhecimento específico e a proposta pedagógica; no diálogo com os programas do livro Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), com a legislação educacional, com os programas voltados para o currículo e formação de professores; e na apropriação de informações, conhecimentos e conceitos que possam ser compartilhados com os alunos (APRESENTAÇÃO, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p. 8, grifos nossos).

A oralidade se instalou como eixo de ensino/aprendizagem, conforme explicita a BNCC (2018) “os eixos de integração considerados [...] **oralidade**, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica” (BRASIL, 2018, p.

71, grifo nosso). E, mais que atingir lugar de destaque, tornando-se peça importante aos objetivos da educação nacional, o documento – BNCC – engloba o trato com a oralidade em uma concepção abrangente de suas características, abarcando tanto os aspectos do oral (linguísticos, paralinguísticos e cinésicos) quanto as dimensões para o ensino, evocadas anteriormente (valorização de textos de tradição oral; oralização do texto escrito; valorização linguística e relações entre fala e escrita; produção e compreensão de gêneros orais), como é possível constatar abaixo

**Quadro 8 - Oralidade na BNCC**

<p>Consideração e reflexão sobre as <b>condições de produção dos textos orais</b> que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemióse.</li> <li>• Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.</li> </ul>
<p><b>Compreensão de textos orais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.</li> </ul>
<p><b>Produção de textos orais</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.</li> </ul>
<p>Compreensão dos <b>efeitos de sentidos</b> provocados pelos usos de <b>recursos linguísticos e multissemióticos</b> em textos pertencentes a gêneros diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.</li> </ul>
<p><b>Relação entre fala e escrita</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão.</li> <li>• Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros.</li> <li>• Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.</li> </ul>

Fonte: BNCC (BRASIL, 2019, p. 79-80).

Considerando os conceitos sobre oralidade nesta pesquisa expostos, certificamo-nos de que a oralidade tem conquistado espaço nos estudos linguísticos e na educação, assumindo a perspectiva de eixo de ensino/aprendizagem e tem ganhado maior espaço pelos documentos que aqui apresentamos.

Dessa forma, baseando-nos na importância deste eixo de ensino e vislumbrando uma forma mais eficiente de desenvolvimento da competência oral a serviço da formação integral do aluno, nos debruçamos, a seguir, sobre o meio proposto para tal fim: o RPG.

## 4 RPG PEDAGÓGICO: PERSPECTIVAS DOS LETRAMENTOS NO ENSINO DA ORALIDADE

Discorreremos, nesta seção, concepções que sustentam o *Role-playing Game* (RPG), jogo interativo, cooperativo e oral, como metodologia no processo ensino/aprendizagem de oralidade. Para tanto, alicerçados, principalmente, à concepção de letramento ideológico (STREET, 2014), e vislumbrando o desenvolvimento da oralidade através do trabalho com os aspectos orais (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011), criamos um guia – o Guia do Mestre – que com a metodologia de RPG traz não somente uma aventura de RPG (baseada no clássico português de Luís de Camões (c.1524 – 1579 ou 1580), *Os Lusíadas* (CAMÕES, 1982), mas também, utilizando a dinâmica (metodologia) do jogo, atividades que, com foco na oralidade, ambientam o aluno para o jogo.

Partimos do princípio de que por meio dos jogos, por proporcionarem (historicamente) uma forma lúdica educacional no processo ensino/aprendizagem, especialmente o RPG possibilita o trabalho oral para o desenvolvimento dessa competência, no contexto escolar, em aulas de Língua Portuguesa. O guia busca promover, através da aliança entre os saberes locais, trazidos pelos alunos com suas pesquisas e reflexões, e o acesso à oralidade inerente ao jogo RPG, o aprimoramento desta competência, com vistas aos letramentos.

### 4.1 Jogos e Educação

Há tempos os jogos acompanham a sociedade. Para Ariès (1981), antes, diferentemente de hoje, as pessoas não delegavam muito tempo ao trabalho e, então, os jogos preenchiam o tempo disponível promovendo a união entre os quais se dispunham a essas atividades (jogo). Segundo o autor,

Na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto tempo do dia, nem tinha tanta importância na opinião comum. [...] Por outro lado, os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos [atualmente]: formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida (1981, p. 94).

Huizinga (1971, p. 1) vai além quando sustenta “o jogo é fato mais antigo que a cultura”. O autor defende a importância fundamental dos jogos na Cultura, afirmando que todas as atividades desenvolvidas por homens partem do preceito de jogo: “faz parte de uma antiga sabedoria, mas é também um pouco fácil considerar “jogo” toda e qualquer atividade humana” (HUIZINGA, 1971, p. XXIII).

Huizinga (1971, p. 4) vê o jogo como uma forma independente, um ser que presente na sociedade “ultrapassa a esfera da vida humana”, e que “não é algo material”. Depende de diversos pontos de vista (cultural, sagrado, crença etc.) a presença do jogo na vida humana, definindo e apontando suas características como seriedade, alegria, tensão, liberdade, representação, entretanto reserva maior espaço em seu discurso ao lúdico. Para justificar a totalidade da presença do jogo na vida do ser humano, Huizinga (1971, p. 6) o defende como linguagem:

É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las; em resumo, designá-la e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. Na criação da fala e da linguagem, jogando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas.

Entretanto, proporcionalmente às mudanças que a sociedade sofre, o jogo tem sua apreciação alterada ao longo da história; “em tempos passados, o jogo era visto como inútil como coisa não séria. Já nos tempos do Romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança” (KISHIMOTO, 2017, p. 13). Huizinga (1971) apresenta várias concepções de jogo em diversas sociedades e sua valoração de acordo com cada uma delas. No trecho abaixo, ele cita o *Antigo Testamento* em que o jogo equivalia ao combate, à luta:

Em II *Samuel* 2, 14, *Abner* diz a *Joab*: “Que agora os jovens se ergam e joguem perante nós. [Vulgata: “Surgant pueri ET ludant coram nobis.”] E vieram doze de cada lado, e agarrou cada um deles seu companheiro pela cabeça, e cada um deles enterrou sua espada no flanco de seu companheiro, de modo que caíram juntos. E o lugar onde caíram se chamou desde então o Campo dos Fortes.” [...] Importa-nos unicamente o fato de essa ação ser chamada jogo, e de não haver referência alguma ao fato de não se tratar de um simples jogo (HUIZINGA, 1971, p. 51, grifos do autor).

Em outra passagem do texto de Huizinga, é possível avaliar o caráter do jogo modificando-se de religioso ao esporte. Segundo o autor:

É certo que nos poucos séculos de história grega, em que a competição dominou a vida da sociedade grega, também presenciaram os grandes jogos sagrados que uniram toda a Hélade em Olímpia, no Istmo, em Delfos e em Nemeia. [...] Durante todo o período de sua existência, os jogos helênicos permaneceram intimamente ligados à religião, mesmo nas épocas mais tardias em que, à primeira vista, poderiam assumir a aparência dos esportes nacionais puros e simples (HUIZINGA, 1971, p. 92).

Nessa perspectiva, Kishimoto (2017, p. 14) esclarece “cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem”. Mesmo alterando sua utilização, não se pode negar a importância que sempre foi atribuída ao jogo. Assim, por suas potencialidades, é possível uma associação benéfica dele à educação “nos seus jogos, a criança está praticando várias ações que acabarão por ser internalizadas como pensamento” (ELKIND, 1975, p. 63). Fernandes (2010), ao afirmar que professores sem discriminação de disciplinas poderiam utilizar jogos em sala, tornando o processo ensino/aprendizagem mais prazeroso, confirma a abrangência que é possível alcançar adequando o jogo ao contexto escolar.

Os jogos infantis tornaram-se meios de grande valia para educação. A concepção sociointeracionista muito contribuiu para tal função, “esta concepção acredita no papel do jogo na produção de conhecimentos”. Assim, o jogo foi considerado “como impregnado de conteúdos culturais e que os sujeitos, ao tomar contato com eles, fazem-no através de conhecimentos adquiridos socialmente” (MOURA, 2017, p. 75).

Kishimoto (1994 *apud* KISHIMOTO, 2017, p. 23) explica, entretanto, que uma vez em ambiente educacional, os jogos alteram-se entre jogo infantil e o jogo educativo. No entanto, ressalta que, por mais que mudanças e adaptações sejam necessárias, o lúdico pertencente ao jogo deve ser conservado. De acordo com o autor, O jogo infantil só pode receber esta designação quando o objetivo da criança é brincar. O jogo educativo, utilizado em sala de aula, muitas vezes, desvirtua esse conceito ao dar prioridade ao produto, à aprendizagem de noções e habilidades [...] neste sentido, qualquer jogo empregado na escola, desde que respeite

a natureza do ato lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo.

Nessa perspectiva, não somente a nomenclatura é diversa. Há implicação direta com o jogo em si, pois seu objetivo não é brincar. Kishimoto (2017, p. 29) ressalta que suas características<sup>40</sup> são alteradas em função desse novo objetivo, colocando em comparação a função lúdica à educativa. Segundo o autor,

Ao assumir a função lúdica e educativa, o brinquedo educativo merece algumas considerações: função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Nesse sentido, Leal (2007, p. 89) manifesta-se consonante ao exposto por Kishimoto (2017) sobre o caráter lúdico e sociointeracionista do jogo, mas que, por adentrarem os muros da escola, devem ser adaptados aos objetivos pedagógicos, já que os jogos são atividades que existem na nossa sociedade e que, portanto, fazem parte da vida dos alunos. Na escola, eles adquirem uma dimensão diferente, dado que existem objetivos didáticos associados às finalidades dos jogadores.

Assim, propomos a utilização de jogos para a mediação escolar. Dentre a grande diversidade existente, optamos pelo RPG por suas características gerais (ludicidade, interatividade e regras) e particulares, expressividade oral, expressividade corporal, capacidade de simulação, interatividade, cooperação e flexibilidade/adequação (apresentadas no tópico 2.5.1). Como ressaltado, o jogo, ao visar o pedagógico, é adaptado para esse fim, mantendo seu cerne principal: ludicidade, como o exemplo que se segue:

Diferentes tipos de jogo são encontrados no dia-a-dia [sic], tal como os jogos de enredo. Nesse tipo de brincadeira, **as crianças exercitam papéis do mundo** adulto e inserem-se, nesse mundo imaginário, em **diferentes esferas de interação**, produzindo diversos gêneros textuais adequados às situações vividas (bilhetes, listas, convites...). Consideramos, portanto, que, através de diferentes tipos de jogo, os alunos podem participar de eventos de letramento, com acesso a variados gêneros textuais, e podem centrar-se

---

<sup>40</sup> Simbolismo: representa a realidade e atitudes; significação: permite relacionar ou expressar experiências; atividade: a criança faz coisas; voluntário ou intrinsecamente motivado: incorporar motivos e interesses; regado: sujeito a regras implícitas ou explícitas; e episódico: metas desenvolvidas espontaneamente (FROMBERG, 1987 apud KISHIMOTO, 2017, p. 24).

em especificidades do sistema alfabético de escrita, que é uma das prioridades nesse grau de escolaridade (LEAL, 2007, p. 89, grifos nossos).

O exemplo supracitado expõe o uso dos jogos para inserção do aluno em práticas sociais, uma vez que lhe possibilita vivenciar determinadas situações sociais e proporcionar reflexões de uso adequado da linguagem. O RPG, apresentado aqui como dispositivo pedagógico, além de ser um jogo de interpretação de papéis, é uma narrativa oral e interativa, que viabiliza práticas de letramento, a partir da oralidade. É importante ponderar, no entanto, que

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora (KISHIMOTO, 2017, p. 28).

Dessa forma, objetivamos manusear o RPG pedagógico, ou seja, adaptado às dimensões educacionais, para potencializar a utilização da oralidade, conferindo maior assimilação dos usos orais em utilização no jogo.

## **4.2 RPG: O Jogo**

Apresentamos, na presente seção, o RPG como jogo interativo de interpretação de papéis que, utilizado em ambiente escolar, acreditamos proporcionar um trabalho mais objetivo com a oralidade. Iniciamos delineando, de forma sucinta, sua origem. Depois, explicitamos a definição e alguns aspectos do jogo. Por fim, a aplicação do RPG na educação.

### **4.2.1 O RPG: Breve Histórico**

O RPG é um jogo da cultura “nerd”, surgido nos EUA e originário dos jogos de guerras. *Dungeon & Dragons* – D&D – foi escrito por Gary Gygax e Dave Arneson e

publicado pela *Wizards of the Coast*, em 1973, é considerado o primeiro RPG (ou jogo de interpretações de personagens) (VASQUES, 2008, p. 1). Trata-se de um jogo muito popular nos EUA nas décadas de 80 e 90. No entanto, no Brasil, somente por volta de 1992, foi escrito e publicado o primeiro jogo de RPG nacional – *Tagmar* (1991) –, seguido de algumas traduções dos jogos estrangeiros. O RPG teve sua origem nos Jogos de Guerra (*War Games* - 1811) (ZACCAGNINO apud SILVA, 2009, p. 35), que, por sua vez, originaram-se do Xadrez de Guerra (1780) (FINE apud SCHMIT, 2008, p. 28).

#### 4.2.2 O que é o RPG?

RPG é uma atividade praticada em grupo – um jogo – que exige interação e imaginação por parte dos jogadores/participantes “a ficção produzida em grupo, de forma **interativa**, é **verbalizada**, uma mistura de narrativa **oral** e teatro de improviso” (RODRIGUES, 2004, p. 19, grifos nossos). Jogar RPG consiste em participar/vivenciar uma narrativa com regras (existente, inédita, de aventura, de terror...) criada, ou somente narrada por um dos jogadores – chamado de “mestre do jogo” ou, simplesmente, “mestre” – que, ao narrar as situações que levam ao desfecho da aventura, coloca à disposição dos demais participantes algumas escolhas e atitudes que suas personagens podem tomar, levando-os ao sucesso ou fracasso da aventura/missão.

As personagens assumidas são elaboradas a partir de uma ficha, na qual estarão aspectos físicos e mentais da personagem, bem como biografia (sucinta) e habilidades ou aspectos que os alunos queiram ressaltar, respeitando a “ambientação<sup>41</sup>” em que a sessão/aventura vai acontecer. A montagem das fichas é um procedimento inicial e primordial, pois determina aspectos que “são decisivas para o desenvolvimento da narrativa” (RODRIGUES, 2004, p. 19).

Pertinente ressaltar que é bastante comum, durante a aventura/narrativa de RPG, os participantes mudarem suas condutas ou o estilo/tom de voz, dando vida à personagem, porque “cada jogador cria um personagem com características físicas,

---

<sup>41</sup> Lugar/universo/cenário onde se passa a história com suas características detalhadas, como relevo, clima, cultura e seres que lá habitam. Não é incomum serem representadas também, com auxílio de um mapa e ilustrações ou miniaturas de personagens.

psicológicas e sociais próprias e passa a interpretá-lo” (SILVA, 2009, p. 31). De acordo com o manual *Generic Universal RolePlaying System* (GURPS), o RPG é

Um **roleplaying game** é um jogo onde cada participante faz o papel de um personagem, tomando parte em uma aventura imaginária. O tipo da aventura é definido por um árbitro chamado Mestre (**GAME MASTER** ou, abreviadamente, **GM**). O Mestre define o cenário e faz o papel dos “personagens incidentais” (“NPCs” — veja Glossário à pág. 250) que os personagens encontrarão durante sua aventura... O RPG é jogado verbalmente. O Mestre descreve a situação e diz aos jogadores o que seus personagens veem e ouvem. Os jogadores então descrevem o que eles estão fazendo para vencer o desafio. O Mestre descreve o resultado conseguido com estas ações... e assim por diante. Dependendo da situação, o Mestre pode decidir arbitrariamente o que acontece (com o objetivo de conseguir a melhor aventura), fazendo referência a uma regra específica do jogo (para decidir o que é possível), ou jogando dados (para conseguir um resultado aleatório, o que, vez por outra, pode ser interessante.) (JACKSON, 2012, p. 8, grifos nossos).

O jogador-mestre do RPG não desmerece o título. É o único jogador que conhece cada detalhe da história, pois em muitos casos é ele quem a cria, e é seu papel envolver os demais participantes na aventura, tornando-a mais interessante para que os jogadores participem ativamente, atuando como “narrador principal e o diretor de cena” (RODRIGUES, 2004, p. 19). Pontuamos que também é seu papel interpretar – além de narrador da aventura – personagens criadas propriamente para direcionar ou dificultar o enredo da história – *Non-player Character* – “sendo responsável por descrever o cenário, além de representar todos os coadjuvantes, antagonistas e figurantes, denominados *non-player characters* ou mais comumente NPC” (SCHMIT, 2008, p. 23).

Toda narrativa se passa em algum espaço. E, assim, o mestre inicia o jogo com sua ambientação, conduzindo os jogadores até o momento em que insere os personagens, estipulando desafios e dificuldades para que a equipe, de forma interativa, encontre soluções. Segundo Carlos Klimick, “uma sessão de RPG típica, temos pessoas ao redor de uma mesa, um narrador e as personagens” (2002, p. 183). Além dos jogadores, é necessário ter elementos como lápis/caneta, folha de papel (ou ficha impressa), dados (que podem variar de 4 a 20 faces – d4, d6... d20) e livros de regras – módulos básicos – que “trazem as regras necessárias para se jogar” (VASQUES, 2008, p. 12). Esses livros são a fundamentação da história, delimitam os

seres que ali existem, o território e o tempo que acontece a história e permissões e proibições do fazer, variam de acordo com o sistema utilizado. De acordo com Silva,

Uma característica forte do D&D<sup>42</sup> é sua vasta bibliografia, onde podemos elencar os livros básicos de jogador e mestre e os inúmeros suplementos como livro de monstros, guia de castelos medievais, livro especial sobre dragões – para os mestres; e suplementos específicos para os jogadores, que permitem que eles se aprofundem na construção de seus personagens, como o livro do guerreiro, livro dos monges, etc... (2009, p. 44).

Segundo Rodrigues (2004, p. 66), “existem duas grandes matrizes de livros RPG”: o sistema genérico que “pode ser jogado em qualquer espaço ou período de tempo” –O GURPS, por exemplo –; e o específico, que “tem um mundo próprio” – o D&D, por exemplo. Segundo Vieira,

D&D, com o passar do tempo se ramificou em basicamente três tipos de sistemas de RPG: o *Dungeons & Dragons* (D&D) que foi o pioneiro tipo de RPG e se manteve fiel à sua [...] o GURPS<sup>43</sup> (*Generic Universal Role Playing System* ou *Regras Universais para o Jogo de Papéis*) e o tipo *Storyteller*<sup>44</sup> ou contador de histórias (2009, p. 44, grifos do autor).

Assim, em uma seção de RPG, a narração é coletiva, necessitando de pelo menos quatro jogadores participantes, em que um assume papel de mestre – narrador da história – e os demais interpretam personagens, por eles criadas, e em equipe debatem as melhores ações, escolhas de caminhos para chegarem ao final da aventura com sucesso. É importante ressaltar que

Apesar deste [mestre] exercer uma atividade essencial no jogo, o RPG só é praticado enquanto outros participantes estiverem jogando, trocando informações, dialogando, acrescentando suas escolhas à

---

<sup>42</sup> D&D (*Dungeons & Dragons*) criado em 1970 - AD&D (*Advanced Dungeons & Dragons*) – Evolução do D&D de 1989: sua literatura compreende três volumes (livros do Mestre, Jogador e Monstros) totalizando 959 páginas (RODRIGUES, 2004, p.79).

<sup>43</sup> “Se autodenomina ‘sistema’ por seu caráter genérico, que permite ao jogador criar qualquer tipo de personagem e interpretá-la em qualquer cenário” (RODRIGUES, 2004, p.87).

<sup>44</sup> “Em geral nesse tipo de jogo o mestre privilegia a atuação e interpretação e tende a rolar menos os dados. Em outras palavras, há menos “burocracias” e regras e mais interpretação e envolvimento com o personagem e com a trama. Esse sistema costuma ser interligado com o *liveaction* [sic] – os jogadores contam as histórias e interagem com elas, caracterizadas conforme seus personagens” (SILVA, 2009, p. 45, grifo do autor).

história, desta forma o RPG só pode ser praticado coletivamente (VASQUES, 2008, p. 16, comentário nosso).

Sobre a flexibilidade normativa, Rodrigues (2004, p. 113) apresenta a “regra de ouro” do RPG *Vampiro: a máscara* (1999) “é a de que não há regras”. Estas direcionam um bom andamento do jogo, mas se estão atrapalhando, é aconselhável uma flexibilidade ou erradicação. O RPG apresenta-se em tipos diferenciados, mais ou menos distantes entre cada modalidade, e de acordo com o tipo, temos um sistema de regras mais aconselhável, por assim dizer. Em suma, os livros de regras (que podem vir em muitos volumes, como o D&D) apresentam o sistema de regras e ambientação completa, que podem ser usados pelas modalidades (tipos/estilo) do RPG.

Schmit (2008) classifica os RPG em cinco tipos: RPG de Mesa, *Live Action*, Aventuras-Solo, RPG eletrônico solo *Massively Multiplayer Online Role-Playing Games* (MMORPG).

O RPG de Mesa é, tradicionalmente, jogado em volta de uma mesa onde, normalmente, ficam dispostas as fichas de personagens, dados, livros de regras, entre outros objetos que possam ser utilizados na sessão.

No *Live Action* (jogo de interpretação ao vivo) – LARP –, os jogadores se aproximam do teatro, o jogo acontece em espaços amplos e, normalmente, abertos, onde os jogadores vestem-se a caráter, equivalendo a seu personagem e ao cenário do jogo.

Nesse RPG, é mais importante a representação do que as regras de jogo. Rodrigues (2004, p. 101) define “ser uma modalidade de jogo em que os jogadores não descrevem o que suas personagens falam ou fazem, e sim representam em movimento como num palco”. Enquadra-se mais no sistema *Storyteller*, pois seu foco é na interpretação. Silva (2009, p. 44) ressalta que, para a educação, esse tipo seria mais produtivo, uma vez que “a possibilidade de desenvolvimento da capacidade de argumentação, criatividade, expressão e argumentação crescem consideravelmente”.

Aventuras-Solo ou Livros-Jogos são livros em que o jogador encontra parágrafos numerados, que não seguem uma ordem linear, e ao final de cada trecho, cabe ao jogador escolher uma ação e procurar o parágrafo numerado escolhido, crescendo ou decrescendo a posição (das páginas) do livro, até chegar ao parágrafo final. O livro não obedece à ordem sequencial de leitura, pois só se chega ao final da

história obedecendo às páginas escolhidas. Apesar de a nomenclatura sugerir uma equivalência entre os termos supracitados, há estudos que dissertam as irregularidades latentes entre os RPG. Segundo Silva (2019, p. 48)

Para ser classificado como livro-jogo, a narrativa interativa deve ser também um RPG por si só. Para tal, Schick afirma que o RPG “deve consistir em narrativa interativa quantificada” (1991, p.10). ‘Narrativa’ porque o objetivo do jogo é uma contação de história na qual os jogadores são os heróis, porém, diferente de muitos jogos de tabuleiro/miniaturas, aqui não há vencedores e o desempenho individual não pode ser medido por pontuação. ‘Interativa’ porque os jogadores decidem o que lhes parece ser melhor no enredo ao qual pertencem, diferentemente da linearidade na qual estão fadados a cumprir um papel sem escolhas alternativas. ‘Quantificada’ porque cada personagem do enredo precisa ser definido com números para que se sigam de forma mais coerente as regras do jogo. Portanto, explora-se a aventura solo, uma espécie de livro-jogo de enredo reduzido e ainda preso a manuais de regras adicionais. Abordam-se assuntos como a criação dessa narrativa interativa, inicialmente voltada a jogadores de RPG ausentes de grupos de jogo.

O RPG eletrônico solo são jogos de computador (ou vídeo game) que, derivados do RPG de mesa, o jogador controla um personagem e no decorrer da história, escolhas também lhe são requisitadas.

Os MMORPGs (*Jogos de Interpretação Online Para Múltiplos Jogadores*) são jogos derivados dos RPG eletrônicos solos, porém jogados simultaneamente por muitas pessoas, utilizando-se conexão com a internet.

O RPG é um “jogo, atividade lúdica, voluntária, com regras definidas e aceitas pelos participantes” (RODRIGUES, 2004, p. 63), não é fundamentado em disputa/competição. Pelo contrário: estimula a cooperação entre os jogadores, que por jogarem em equipe, têm que chegar a um consenso e, então, tomar as decisões sobre as tarefas e obstáculos que vierem a enfrentar.

### **4.3 RPG na Educação**

Mesmo sendo relativamente novo no campo acadêmico, o RPG tem sido explorado como opção no ambiente escolar, pois “os *Role Playing Games* vêm aderindo a esta fórmula vencedora como ferramenta de apoio paradidático, de forma isolada e experimental” (MARCONDES, 2005, p. 5, grifos nossos). Seu primeiro estudo universitário (tese de doutorado) defendido no Brasil, em 1997, por Sônia

Rodrigues, tendo sido publicado somente em 2004. Na tese, a autora defendeu RPG como produtor de narrativas.

Ainda no campo acadêmico<sup>45</sup>, mobilizações aproximaram o RPG do conhecimento público. Em 2002, no Brasil foi realizado o *I Simpósio de RPG e Educação*, em São Paulo, que rendeu uma obra organizada por Zanini e Maria do Carmo, e publicada em 2004 – *Anais do I simpósio RPG e educação*. No evento, foram apresentadas diversas pesquisas envolvendo o RPG e suas propriedades, bem como experiências ocorridas no âmbito escolar. Esse evento passou a ser organizado anualmente. Em 2003, também em São Paulo, houve o *II Simpósio RPG e Educação*<sup>46</sup>. Em 2004, o *III Simpósio RPG e Educação*. Em setembro de 2006, o *IV Simpósio RPG e Educação*. Vasques (2008, p.26) pontua que esse evento se voltou aos “[...] estudantes universitários. As palestras abordaram temas variados, desde relatos de experiência no ensino de biologia celular a análises sociológicas, psicológicas etc.”.

Em 1996, Marcatto, psicoterapeuta e educador, publicou sua obra *Saindo do quadro*. Nela é proposta a utilização do RPG como ferramenta pedagógica. Também se publicaram obras com essa proposta: Riyis (2004), Zanini (2004), Marcondes (2005).

Marcatto (1996, p. 17) pontuou que o RPG permite sua aplicação às matérias sem muito esforço, como “História, Física, Química, Português, Inglês... Enfim, o RPG traz alternativas de aprendizado prático para qualquer matéria”. O autor vê no RPG uma saída criativa e imediata aos problemas enfrentados pela escola atual:

Mais recentemente, educadores têm percebido o potencial que o RPG tem como instrumento pedagógico. Talvez a maior dificuldade que o professor enfrenta é a falta de interesse do aluno por conteúdos que não pareçam ter aplicação imediata em sua vida. O aluno, então, estuda por estudar, para atender a uma obrigação, para ser aprovado ao final do ano letivo e não para desenvolver seus conhecimentos e capacidades que permitirão maior liberdade de escolha e satisfação em sua vida. O RPG permite evidenciar a aplicabilidade do conteúdo de forma imediata e simples no ambiente da sala de aula. É necessário apenas usar a imaginação (MARCATTO, 1996, p. 16).

<sup>45</sup> Estudos acadêmicos sobre o RPG e educacional: Amaral (2008), Cabalero (2007), Cardoso (2008), Cavalcanti e Soares (2009); Cover (2005), Freitas (2007), Pavão (1999), Pereira (2008), Rodrigues (2004), Santos (2003), Schmit (2008), Silva. L (2008), Silva (2009), Vasques (2008), Pavão (1999), Sales (2013), Silva (2019).

<sup>46</sup> Dias: 28, 29 e 30 de março de 2004, no Centro Cultural em São Paulo/SP.

Coadunamos com a concepção de Marcatto e baseando esta pesquisa nos preceitos sociointeracionista, encontramos, no RPG, meios de trabalho que possibilitem o desenvolvimento dos aspectos da oralidade aplicados em importantes dimensões ao ensino/aprendizagem de oralidade em sala de aula (aulas de Língua Portuguesa) no Ensino Fundamental. Portanto, sugerimos a possibilidade, como eficácia para o referido ensino, da utilização do jogo cujas propriedades são intrínsecas a esse propósito. Dentre muitas práticas que preveem o RPG educativo/pedagógico, interessa-nos as que findam o objetivo proposto:

- (a) **Expressividade oral:** “a expressão oral é exercitada em todo o desenrolar do jogo” (MARCONDES, 2005, p. 5);
- (b) **Expressividade corporal:** “é usada para melhorar a interpretação das ações dos personagens” (MARCONDES, 2005, p. 5);
- (c) **Capacidade de simulação:** há o estímulo constante à elaboração de personagens, histórias, mundos fantásticos, (RODRIGUES, 2004);
- (d) **Interatividade:** jogador intervém no rumo dos eventos (RODRIGUES, 2004);
- (e) **Cooperativo:** é sempre jogado em grupo; constitui-se de uma atividade de interpretação e superação de obstáculos; para vencer é preciso que o outro jogador também vença (MARCONDES, 2005);
- (f) **Flexibilidade/adequação:** os elementos podem ser trabalhados interdisciplinarmente ou transdisciplinarmente no âmbito de uma história de RPG (KLIMICK, 2002).

O RPG é um jogo interativo; consiste na interação e na imaginação em grupo. O mestre pode criar uma aventura ou usar uma já existente. Segundo Marcatto, “para criar sua própria aventura, o mestre poderá usar como fonte de inspiração, livros de ficção, filmes, peças de teatro e até mesmo situações reais, adequando-as ao sistema de jogo escolhido” (1996, p. 27). Sonia Rodrigues (2004, p. 18) ressalta a capacidade de produção de narrativas apresentada pelo RPG:

Um jogo de produzir ficção. Uma aventura é proposta por um narrador principal – o mestre – e interpretada por um grupo de jogadores. A ação pode se passar em vários “mundos”: de fantasia medieval, terror ou futurista. Pode também interagir com um universo ficcional preexistente (2004, p. 18).

Além de produção textual, que não faz parte do escopo da pesquisa, o RPG garante a oportunidade de associação à prática de oralidade, relevando, assim, aspectos importantes para seu ensino. Nesse sentido, o trabalho com a fala abrange aspectos como altura da voz, velocidade e pausas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004 apud LEAL; GOIS, 2012, p. 33).

Sob viés educativo sociointeracional que, agora, inclui a oralidade como eixo de ensino/aprendizagem e propõe que seu trato deva abranger aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos em dimensões que a compreendam como prática social, a educação visa ao desenvolvimento pleno das capacidades comunicativas/interacionais do estudante. Esta pesquisa torna-se pertinente por ter equivalência aos objetivos – pretendidos na BNCC (BRASIL, 2018) – e procurar viabilizá-los oportunizando o potencial de aplicabilidade do RPG como meio pedagógico.

## 5 METODOLOGIA DA PESQUISA

Quanto à metodologia, este trabalho apresenta uma pesquisa básica numa abordagem qualitativa porque “a coleta de dados é concebida de maneira muito mais aberta e tem como objetivo um quadro abrangente possibilitado pela reconstrução do caso que está sendo estudado” (FLICK, 2013, p. 23). Esse tipo de pesquisa não visa a generalizações dos dados, o que leva a uma menor utilização de perguntas predeterminadas e maior abertura das informações (FLICK, 2013; GIL, 2008).

Em relação ao método, este estudo emprega o método indutivo, que “parte do particular e coloca generalização como produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares” (GIL, 2008, p. 10). A escolha desse método deve-se ao fato de se trabalhar com situações reais de sala de aula e porque na observação busca-se descrever e explicar suas causas. Por isso, o trabalho também se classifica como sendo descritivo. Segundo Gil, “as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis” (2008, p. 28). Este é o tipo de pesquisa “já parte de informações acumuladas sobre o tema acumulado” (PAIVA, 2019, p. 14).

**Tabela 9** – Classificação da pesquisa

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	
Natureza	Básica
Objetivos	Pesquisa Descritiva
Procedimentos técnicos	Pesquisa Bibliográfica; Pesquisa Documental
Métodos	Indutivo

**Fonte:** A autora.

No que tange às etapas da investigação, obedecemos à seguinte ordem: pesquisa bibliográfica (RPG, oralidade e letramentos); aprofundamento no estudo do RPG; criação do Guia; levantamento bibliográfico; e análise do produto/jogo. Sobre estas, passamos a explicar a partir de agora.

Como toda pesquisa científica pressupõe o estudo de trabalhos que dissertam a respeito do tema abordado, *a priori*, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre três bases: o RPG, a oralidade e os letramentos. No RPG, as principais obras pesquisadas incluem: Marcatto (1996), Rodrigues (2004), Marcondes (2005), Schmit

(2008) e Vasques (2008). Concomitantemente, pesquisamos o ensino da oralidade nas aulas de língua portuguesa. Nesse tocante, as principais obras pesquisadas incluem: Marcuschi (2010, 2003, 1997), Marcuschi e Dionísio (2007), Leal (2012) e Botelho (2012). No que se refere aos letramentos, foram utilizadas concepções de Soares (2006, 1989), Street (2014), Kleiman (2011, 2005), BNCC (BRASIL, 2018) e no paralelo comparativo entre os Currículos Paulistas de 2011 e 2019.

O segundo passo se concentrou no estudo do RPG. Depois de termos compreendido sua dinâmica e elementos básicos de jogabilidade, passamos a analisá-lo para compreensão mais profunda, a fim de obter entendimento e possibilidades sobre o jogo na educação. Nesse momento, estabelecemos alguns contatos com autores e jogadores (mestres de RPG) que fazem o uso do RPG pedagógico. Ideias mais gerais foram criadas e se mostraram propícias à inserção do nosso produto.

A terceira etapa da pesquisa consistiu na criação e desenvolvimento do “Guia Pedagógico do Mestre”. A ideia partiu do material inerente ao jogo RPG, o livro do mestre, no qual quem mestra uma aventura se apoia. Três bases se mantiveram presentes para a construção desse material, (I) o tempo gasto para construir uma aventura RPG, (II) o desconhecimento (ou conhecimento mais aprofundado) do jogo pelo professor ou aluno, e (III) o guia seguiria a estrutura do RPG, começando pela ambientação seguido pela aventura. Assim, a ideia se materializou no guia contendo uma aventura pronta e simples que propusesse o trabalho com a oralidade.

Rascunhada a proposição do resultado esperado, nos debruçamos no cenário adequado a jovens estudantes da Língua Portuguesa. Ao considerar a premissa de que aventuras RPG (em sua grande maioria) se baseiam em histórias épicas, foi lógica a escolha de *Os Lusíadas*. Partindo da leitura original de seus 8.816 versos e associando a algumas obras/textos adaptados, criamos as seções baseadas, cada uma, nos cantos da obra para realização das sessões de aulas-jogo.

Alinhando-nos às concepções de Street (2014) ao vislumbrar o trabalho com a oralidade sob o viés contextualizado à realidade dos jovens, de uma maneira a considerar seus conhecimentos e reiterando seu contexto local, o guia tenta promover o desenvolvimento dos aspectos orais através de atividades propostas na forma de obstáculos dentro da aventura RPG.

Assim, o desenvolvimento do material didático ocorreu conforme as seguintes etapas: primeiro, definimos a finalidade do guia e escolha do tema da aventura. Nessa etapa, a estrutura geral do andamento das atividades foi concebida. Em seguida, criamos e adequamos cada atividade (específica) para respectiva etapa da aventura, baseando-nos em livros didáticos e no conhecimento adquirido com o referencial teórico do presente trabalho, além é claro, da experiência na docência da autora. Depois da produção concluída, passamos ao quarto passo, o levantamento bibliográfico.

Para tal foi realizada uma análise documental em três repositórios: *Google Acadêmico*, CAPES e Scielo. Utilizamos, para obtenção de dados, os marcadores “Ensino”, “RPG” e “Oralidade”. Foi necessário dispor um mês de pesquisa, dispomos os resultados organizando-os do mais abrangente ao mais específico, elencando-os em tabelas. Permitindo assim, visualização mais objetiva dos resultados gerais.

Passou-se então para à análise de informações, utilizamos como parâmetro de análise, os aspectos e dimensões orais propostos no referencial teórico, constatando, dessa forma, se o trabalho proposto contempla ou não tais propostas.

### **5.1 Marco conceitual: o guia**

A pretensão de utilizar o jogo RPG como meio pedagógico para o ensino com oralidade em língua portuguesa parte da premissa que a estrutura do próprio jogo oferece:

Verificamos que pela estrutura ou hierarquia de jogo [RPG], o usuário/jogador é condicionado a intervalos de leitura ou de locução, nos quais ele precisa conhecer, aprender sobre a história dos personagens ou do local onde as ações irão ocorrer para compreender os objetivos que deverá alcançar e as ações que deverá executar para isso. Essa natureza desse tipo de jogo pode ser muito útil para a formatação de objetos de aprendizagem. Laboratórios virtuais de Química ou de Física podem ser desenvolvidos, aulas de Matemática podem se tornar interessantes para uma parcela muito maior de alunos e o mesmo para disciplinas como geografia, história e línguas/literatura (MENDONÇA, 2015, p. 25).

Assim, nos debruçamos ao material que é usualmente utilizado por jogadores de RPG, e desenvolvemos um livro, o Guia Pedagógico do Mestre. Como um livro de RPG é dividido em livro de regras, livro de mundo e suplementos, de acordo com a

amplitude de cada história e familiaridade dos jogadores pelo jogo, o Guia foi criado objetivando traçar detalhes e estruturas para que o leitor seja capaz de vivenciar a ficção, cuja narrativa se construiu de forma lúdica e colaborativa.

O presente produto é pensado no trabalho e desenvolvimento dos aspectos orais em aulas de Língua Portuguesa. Na tentativa de propiciar aos estudantes e professores um trabalho no qual se visualize a utilização consciente desses aspectos, contextualizados (também) a letramentos locais, foi organizado seguindo a metodologia de jogo do RPG: apresentando duas partes, na primeira (ambientação) insere o aluno no contexto, tanto da aventura, quanto oportunizando a escuta, a observação e a prática de situações orais. A segunda, consistindo em uma aventura RPG (pronta) para aplicação em aulas-jogo.

O Guia Pedagógico do Mestre contém: a ficha de personagem, mapas e ilustrações que colaboram com a visualização dos cenários pretendidos, uma aventura RPG, baseada na epopeia *Os Lusíadas*. Seguindo a metodologia RPGista, o guia se divide em duas partes: a primeira (ambientação), consiste em atividades que levam ao aluno a se ambientar no contexto da jornada e seus obstáculos (atividades com trabalho oral), seguida da segunda parte, a aventura, ou seja, proposta das aulas-jogo para aplicação (mantendo fragmentos da obra original). Devido à situação de pandemia, não pudemos realizar o teste de jogabilidade-verificação das regras do jogo.

Para o trabalho com o material, o professor, sob posse do guia, deve (assim como o jogo) se inteirar de seu conteúdo, fazendo leituras e preparando/escolhendo as sugestões para o trabalho pedagógico. É importante ressaltar, que este material, traz sugestões que podem ser seguidas ou alteradas, porém propõe uma aventura RPG pronta, sem a necessidade da disposição de tempo (excessivo) para escrever e, depois, aplicá-la em sala. Passado esse primeiro momento de reconhecimento, o professor deve adequar, da melhor maneira, recursos e ambiente sugeridos para fruição do guia.

Confrontos (teste de habilidade) acontecem em determinados momentos do jogo, ou seja, um jogador decide (ou precisa) que seu personagem realize uma ação (como cantar, enfrentar um gigante, decifrar uma carta enigmática). Sendo assim, o jogador deverá fazer uma rolagem de dados para verificar se foi bem-sucedido ou não em sua intenção. Independentemente o resultado dos dados, o narrador lhe explica

como ocorreu esta ação e o que acontece em seguida. No Guia, o sistema substitui a rolagem de dados, grande parte das vezes, por mecanismos mais práticos e mais simples, como deixar a critério do mestre, se a ação foi bem ou mal concluída.

Finalmente, o Guia vislumbra o trabalho com a oralidade, compreendendo 16 aulas, desde a ambientação. A aventura RPG é trazida pronta para o narrador/mestre (nesse caso, o próprio professor), facilitando seu trabalho, pensando em professores e alunos que pouco ou nunca tiveram contato com esse jogo. Prescreve para o professor utilizar o jogo fazendo com os alunos, em grupos, apliquem seus conhecimentos na prática. Dessa forma, o jogo atua como um difusor de conhecimento.

## 6 UM GUIA, QUATRO ANÁLISES

Com o objetivo de se analisar as contribuições propostas pelo Guia Pedagógico – Apêndice A dessa dissertação – para o desenvolvimento da utilização dos aspectos orais no ensino de Língua Portuguesa, discorreremos, na presente seção, uma análise do produto educacional. Partindo do princípio de que materiais educativos, como este se propõe a ser, “são dispositivos que legitimam e socializam saberes e práticas realizadas em uma determinada área, como o desenvolvimento sustentável” (TEIXEIRA; SOUZA, 2015, p.1033 *apud* LIMA, 2010, p. 57).

Para tanto, dispusemos a análise em quatro bases (i) proposição do guia; (ii) de acordo com a estrutura do guia; (iii) com aspectos orais que se propõe trabalhar, segundo Dolz e Schneuwly (2011); e (iv) as dimensões da oralidade nas proposições de trabalho, de acordo com Leal (2012). Tal disposição, parte da proposição inicial da produção do Guia que se objetivou: um guia coerente a metodologia do jogo RPG, seguindo sua estrutura e lógica de jogo; contendo atividades que corroborassem com o desenvolvimento dos aspectos orais no trabalho com a oralidade; e adequado ao trabalho oral nas dimensões citadas.

### 6.1 RPG: O Guia do Mestre

Inspirados na concepção de que “o RPG pode trazer para a escola a interatividade e a participação no ensino, o aluno pode aprender ao mesmo tempo em que vai utilizando o que está sendo aprendido” (KLIMICK, 1992), criamos o Guia do Mestre. Trata-se de um livro direcionado ao professor de Língua Portuguesa que visa ao trabalho dos aspectos da oralidade, buscando assim, desenvolvimento desta.

O material didático desenvolvido neste guia aborda o uso consciente dos aspectos da oralidade, voltado para o sexto ano do Ensino Fundamental – anos finais. O material foi proposto para ser utilizado em sala de aula, como suporte complementar ao currículo proposto e utilizado paralelamente ao livro didático ou outros recursos.

Conforme pontuado, corroboramos a ideia de que existem três formas de aplicação básica do RPG na educação, a (1) "Abordagem Lúdica", (2) "Verificação do Aprendizado" e (3) "Construção de Conhecimento", apesar de ponderar que, acreditamos que (1) está sempre presente por se tratar de um jogo e ludicidade ser inerente a ele. Partindo desse pressuposto, o jogo pedagógico criado em questão,

propõe-se, em diferentes momentos/atividades, como (2) e (3). Dessa forma, o guia está dividido em duas grandes seções simulando um livro de RPG<sup>47</sup> e seguindo assim essa metodologia.

O Guia do Mestre foi assim intitulado pois foi desenvolvido para “guiar”, tanto professores, quanto alunos iniciantes a utilizarem o RPG como ferramenta pedagógica. Já “mestre” trata-se de um duplo sentido da palavra, é chamado assim, quem narra uma aventura RPG e faz uma referência ao professor, o mestre, no sentido conotativo atribuído popularmente (“reunião de pais e mestres”).

O RPG possui características que o tornam uma ferramenta educacional. Por ser um gênero de jogo predominantemente oral e a contação de história ser fundamental para esta prática, permite que se trabalhe em sala a socialização, uma vez que o RPG é jogado em grupo. Além, é claro, de ser popular entre os jovens e adaptável aos mais diversos grupos e classes sociais. Assim sendo, possibilita o desenvolvimento da oralidade com a prática, bem como sugere Antunes (2003):

Aceitar o caráter interacional da oralidade e sua realização em diferentes gêneros e registros textuais leva o professor de português a intervir para que o trabalho com a oralidade tenha as características que passamos a enumerar: uma oralidade orientada para a coerência global [...] uma oralidade orientada para a articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação [...] uma oralidade orientada para as suas especificidades [...] uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais [...] **uma oralidade orientada para facilitar o convívio social [...] Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido do texto** [...] uma oralidade que inclua momentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos contadores e repentistas [...] uma oralidade **orientada para desenvolver a habilidade de escutar** com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores (2003, p.100-105, grifos nossos).

Diante do exposto, cumpre observar que há coerência ao que concerne o trabalho com a oralidade por meio do RPG como ferramenta pedagógica. De modo a proporcionar criatividade e prática dos alunos como sujeitos de modo efetivo na relação com a oralidade. Ademais, o guia contempla saberes relativos às dimensões (LEAL, 2012) e aspectos orais (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011) e se destina, de uma

---

47 Em um jogo de RPG, existe um livro de RPG. que dividido em: livro de regras, livro de mundo e suplementos. São criados para traçar detalhes e estruturas para que o jogador entenda o mundo onde vai se passar a história e as regras do que pode ou não fazer.

maneira simplificada, ao uso consciente destes pelo sujeito aluno. Buscamos, com o guia, acrescentar no fazer docente uma nova prática pedagógica com metodologia ativa, e assim possibilitar, com ludicidade do RPG, uma vivência mais aproximada do real, em sala de aula.

## **6.2 Quanto a metodologia RPGista: estrutura do Guia**

Para o trabalho com RPG em sala, é necessário que se opte pela adequação deste, de acordo com o que se pretende em sala. Tendo em vista as propriedades latentes ao jogo (Expressividade oral; Expressividade corporal; Capacidade de simulação; Interatividade; Cooperativo; Flexibilidade/ adequação), e de forma geral, por se tratar de um jogo oral, fizemos uso da própria estrutura de jogo que consiste em: Ambientação e sessões de jogo.

A ambientação, segundo Marcatto (1996, p.27) é “a primeira fase ocorre antes da sessão de RPG. O mestre deverá [...] optar pelo sistema que mais o agrade e que forneça as regras e ambientações mais adequadas à aventura que tenha em mente”. Assim, na ambientação, o jogador e o mestre encontrarão as informações necessárias para prosseguir o jogo:

Um jogo de RPG apresenta-se, invariavelmente, através de um livro que traz todas as informações necessárias para dar início a uma partida [...] Os livros de RPG conhecidos como “módulos básicos” trazem as regras necessárias para se jogar. Como o próprio nome destaca, são básicos, primários, simplificados, no entanto, todo módulo básico trará comentários sobre ambientações, regras, explicações sobre a interatividade do RPG e dicas para os narradores criarem e narrarem suas próprias histórias (VASQUES, 2008, p.12).

Dessa forma, a estrutura seguida pelo guia apresenta-se pronta, assemelhando-se a um jogo RPG, pois se trata de um material pensado no professor e no aluno que mesmo com pouca ou nenhuma familiaridade com o jogo possa, ainda sim, desenvolvê-lo.

**Quadro 9** – Captura de tela: seções do Guia: Ambientação e Aulas-jogo

Entendendo que todo o ensino/aprendizagem deve ser vislumbrado de forma sistemática, este guia é dividido em duas seções:

1. AMBIENTAÇÃO: Apresentação e proposição de gênero oral – contação de histórias – acerca das Grandes navegações, contexto histórico de Portugal nesse período; Apresentação do jogo RPG;
2. JOGO: Aventura RPG (Aulas-jogo).

**Fonte:** A autora (o Guia).

A ambientação no guia, prevê o trabalho com a oralidade e a familiarização dos estudantes no ambiente onde a aventura se passará. Para tanto, são oito (8) atividades, divididas em nove (9) aulas, que alternam entre atividades de fala e escuta, de maneira a proporcionar ao aluno, oralmente, o contexto histórico e textos de tradição oral, bem como estimular o protagonismo jovem ao solicitá-lo como pesquisador (na primeira atividade) e após, compartilhar o conhecimento obtido com a turma.

As atividades 1, 2 e 3 giram em torno da pesquisa sobre os temas propostos acerca do período histórico da Grandes Navegações (séculos XV e XVI), de forma a contextualizá-los, e estimular o trabalho oral: forma com a qual espera-se explicitar e compartilhar troca de conhecimento entre os alunos.

Como se nota abaixo, as atividades 1, 2 e 3 oportunizam o trabalho oral de forma interativa - em grupo e compartilhamento de informações entre os alunos – e introduz o aluno ao ambiente em que a aventura RPG acontece, simultaneamente.

**Quadro 10** – Captura de tela: atividade 1 e 2 do guia

**ATIVIDADE 1:** Organizar a turma em grupos com 5 ou 6 alunos. Distribuir os temas (Grandes Navegações, contexto histórico de Portugal nesse período) para cada grupo, e explicar que realizarão discussões orais e pesquisas acerca desses temas.

**TEMAS:**

- I) SOCIEDADE EUROPEIA DOS SÉCULOS XV E XVI;
- II) EXPANSÃO MARÍTIMA;
- III) ROTAS DE COMÉRCIO ENTRE ESSES SÉCULOS;
- IV) CRENÇAS E RELIGIÃO EUROPEIAS DO SÉCULO XV E XVI;
- V) PRODUÇÃO DE MAPAS NESSE PERÍODO;
- VI) COMO ERAM ESSAS VIAGENS DE NAVIO (DURAÇÃO, CONDIÇÕES NOS NAVIOS)

**ATIVIDADE 2:** Explicar à turma que o resultado da pesquisa – ATIVIDADE 1 - será compartilhado entre os demais grupos. Fazer os seguintes apontamentos:

- Organização do tema entre os integrantes do grupo, de forma que todos partilhem o conhecimento pesquisado;
- Orientar para que os grupos estudem o conteúdo pesquisado para próxima aula, e que este, não esteja em mãos dos estudantes. Dessa forma, não realizarão leitura em voz alta, mas discutirão, de forma oral, o conhecimento agregado.

**Fonte:** A autora (o Guia).

Note-se, também, que a metodologia da aula permite ao aluno buscar conhecimento de maneira ativa (pesquisa) o que se assemelha ao RPG, pois uma vez que o jogador se propõe a começar uma aventura, este deve procurar textos e lê-los para entender o contexto geral da história e aumentar a possibilidade de sucesso no jogo.

Sendo as atividades 1 e 2 a solicitação e a preparação para que os alunos concluam a tarefa (atividade 3), é possível destacar a atenção que se é dada a cada etapa da atividade que consiste em pesquisa e compartilhamento oral de informações.

A atividade 3 traz uma sequência de pontos pertinentes e observações que ajudam o professor a ampliar o trabalho oral em sala, como as sugestões de configurações de sala (posicionamento de círculo, semicírculo...), que facilitam a interação, e a organização das trocas de turno, pois “o processo de ensino-

aprendizagem deve estar pautado em um concepção de língua igualmente interativa, em que, pelas **trocias entre os sujeitos interlocutores**, concretiza-se o desenvolvimento humano” (FERRAZ; GONÇALVES, 2015, p. 59, grifos nossos).

**Quadro 11** – Captura de tela: atividade 3 do guia.

**ATIVIDADE 3:** Posicionar os grupos discentes de forma a promover interação oral e troca de informação entre os estudantes (em círculo, semicírculo ...). Escolher um grupo para iniciar.



Organizar o espaço onde as apresentações acontecerão é uma forma de potencializar o tempo. Lembre-se, as atividades serão adequadas por você, a cada aula.

**Professor:** Terminada o compartilhamento das informações, espera-se que o aluno esteja ambientado ao contexto histórico. Acompanhe a troca de informações, e acrescente informações pertinentes que talvez possam estar ausentes. Também, é uma excelente oportunidade para se observar a troca do turno da fala entre os alunos e o volume da voz com que apresentam as informações.

**Professor:** ATENÇÃO! Para a atividade a seguir, você (professor) vai precisar de um aparelho que reproduza som e tenha acesso a internet. E fazer uma breve pesquisa de uma ou duas músicas que os alunos mais conheçam.

**Fonte:** A autora (o Guia).

A partir da atividade quatro (4), o aluno é convidado a atentar-se ao oral, aspectos da oralidade como ritmo e entonação. Neste momento, a escuta e observação são trabalhados. Compreendendo atividades 4 e 5.

**Quadro 12** – Captura de tela: atividade 4 do guia

**Atividade 4:** Observação e escuta. Apresente textos, de sua escolha, na forma oral (sem a necessidade de apresentar a letra ou fazer com que os alunos copiem) utilizando, como recurso, o serviço virtual de voz gratuito do *Google* 48 de modo que o aluno se atente a falta de entonação e ritmo do serviço, que iguala a tonalidade, entonação e ritmo de todo e qualquer texto. Depois, repita os textos, porém utilizando os aspectos orais devidos a cada um. Como fazer:

- 1- Utilizando celular, computador, *notebook* ou *tablet* e, com acesso à internet, no navegador (de sua preferência), acesse ao site do Google Tradutor<sup>49</sup> e digite o texto a ser analisado pelos estudantes. Depois, selecione o botão “Ouvir”. Permita aos alunos a escuta atenta, mais de uma vez.
- 2- Após a escuta do texto, da forma acima citada, faça a leitura do texto (ou procure na internet) utilizando seus recursos expressivos orais necessários. Assim, espera-se que o aluno perceba o sentido atribuído ou alterado que a primeira escuta proporcionou pela ausência dos aspectos orais adequados.

**Fonte:** A autora (o Guia).

Como se observa, o aluno é primeiro convidado a ouvir e se atentar aos sentidos que os aspectos linguísticos (tonalidade, entonação e ritmo) podem afetar nos textos trabalhados. Em seguida, na atividade 5, também mobiliza a escuta, direcionando ao conjunto de aspectos que englobam o gênero contação de história: o professor realiza uma contação de forma a possibilitar ao aluno o contato com o gênero.

As atividades que se seguem buscam a proximidade do aluno ao desenvolvimento da consciência linguística da utilização dos aspectos orais, apresentando-os e disponibilizando momento de reflexão (rodas de conversa) para que haja assimilação da importância do assunto. Chegando à atividade 8, encerramento da primeira seção – a ambientação – em que se é proposto uma contação de história pelos alunos, agora como locutores das histórias passadas por outros da família ou vizinhos.

48 Empresa multinacional de serviços online e software dos Estados Unidos.

49 Serviço virtual gratuito de tradução instantânea. <<https://translate.google.com.br/?hl=pt-BR:>>

Ao final da aula 9, espera-se que o aluno esteja ambientado ao período histórico em que se passa a aventura RPG – baseada na obra *Os Lusíadas* -, e consciente da presença dos aspectos orais.

Das aulas 9 a 11, há um sistema simples de criação de personagem, de forma o guia traz em anexo (Anexo A) o modelo, portanto é instruído o sistema de regras bastante simplificado. A escolha é feita em grupo, propiciando interação e socialização. A caracterização dos personagens pelos grupos, sendo cada grupo representado por um personagem, permite que seja focado o trabalho com aspectos extralinguísticos (interação social: o lugar social, a finalidade da atividade, a relação enunciador/destinatário).

Os alunos, nesse momento, interagem entre eles mesmos e devem acordar com as características de cada personagem que lhes forem adequados à aventura, e acrescentar características pessoais de interesse coletivo. Portanto, essa atividade propicia a interação social, e estabelece o desenvolvimento da relação de comunicação entre os alunos que precisam tanto ouvir as ideias coletivas como expor a própria opinião, relevando o espaço em que se encontra.

Ao longo das aulas 9 e 11 são trabalhados outros aspectos e dimensões orais - que estão detalhados na subseção seguinte (6.3 e 6.4) – para que a ambientação seja satisfatória e assim o aluno tenha condições de participar das aulas-jogo entendendo não somente o contexto (e conseqüentemente a obra) como também o trato com a oralidade na qual as atividades estão espelhadas.

As aulas 12 e 13 dão conta das aulas-jogos onde o professor desenvolve o papel de mestre/narrador e o aluno, em seu grupo, desenvolve o papel das personagens por eles criadas. É durante o jogo que o aluno tem a oportunidade de praticar as concepções trabalhadas ao longo da ambientação.

As regras criadas para esse RPG, embora muito simples, possibilitam aos alunos a experiência de jogar RPG, trabalhar oralidade e de se manterem entretidos com o jogo. A simplicidade das regras não interferiu na dinâmica e no propósito do jogo de RPG, pois o verdadeiro fundamento do *role-playing game* está na interpretação dos personagens e na narrativa oral.

### 6.3 Quanto aos aspectos orais

No que tange os aspectos orais, categorizamos, segundo Dolz e Schneuwly (2011), na tabela a seguir:

**Tabela 10** – Categorização dos aspectos orais.

<b>RECURSOS LINGUÍSTICOS (L)</b>	<b>RECURSOS PARALINGUÍSTICOS (P)</b>
a. Qualidade da voz	a. Gestos
b. Melodia	b. Postura corporal / Mímica
c. Elocução e pausas	c. Direcionamento do olhar
d. Respiração/Ritmo	d. Expressão facial
e. Entonação	e. Movimentos corporais

**Fonte:** Adaptado Dolz e Schneuwly (2011, p.134).

A proposição de trabalho dos recursos linguísticos e paralinguísticos, acima listados, acontece de maneira gradativa ao longo de cada atividade proposta, tendo em vista que: na primeira seção, as atividades abarcam oportunidades que se alteram entre escuta, reflexão, prática, reflexão desses aspectos; na segunda, as aulas-jogo oportunizam ao aluno colocar na prática as concepções trabalhadas anteriormente.

Em relação aos aspectos linguísticos (L) e paralinguísticos (P), desenvolvemos a tabela abaixo relacionando a atividade proposta e o respectivo aspecto trabalhado:

**Tabela 11** – Relação entre aspectos orais e atividades

<b>ATIVIDADES</b>	<b>PROPOSIÇÃO</b>	<b>ASPECTO ORAL</b>	<b>ESCUTA</b>	<b>PRÁTICA</b>
<b>1 e 2</b>	- Organização dos grupos; - Pesquisa sobre os temas distribuídos;	-	-	-
<b>3</b>	- Interação oral e troca de informação	-L: Qualidade de voz, entonação; -P: Direcionamento do olhar, Expressão facial	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>4</b>	-Observação e escuta: textos que apresentam problemas na entonação, ritmo e tonalidade; -Observação e escuta: textos com adequação em : entonação, ritmo e tonalidade;	-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação; -P: -	<b>X</b>	
<b>5</b>	- Contação de história (professor); - Reflexão sobre aspectos orais;	-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação;	<b>X</b>	

		-P: Gestos , postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial , movimentos corporais		
<b>6</b>	- Roda de conversa, interação oral: trava-línguas, cantigas e piadas;	-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação; -P: Gestos , postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial , movimentos corporais	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>7 e 8</b>	- Contação de história (alunos);	-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação; -P: Gestos , postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial , movimentos corporais		<b>X</b>
<b>Aula-jogo</b>	- Aventura RPG: narrada pelo mestre (professor); - Escuta e prática oral durante a aventura;	-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação; -P: Gestos , postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial , movimentos corporais	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>Aula-jogo</b>	- Aventura RPG: narrada pelo mestre (professor); - Escuta e prática oral durante a aventura;	-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação; -P: Gestos , postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial , movimentos corporais	<b>X</b>	<b>X</b>

**Fonte:** a autora.

É possível visualizar tal aspecto nas atividades 1 a 4, quando os alunos são solicitados a fazer compartilhamento de informações de forma oral, atentando aos turnos e altura de voz durante a atividade.

Na atividade seguinte, 5, é proposta uma observação dos recursos linguísticos e paralinguísticos, na qual o professor apresentará a ausência e a presença de tais aspectos, requerendo posteriormente, uma reflexão da utilização destes na fala.

Nas atividades 6 e 7, o trabalho varia entre escuta dos colegas e prática de oralidade. Tratam-se respectivamente, de roda de conversa, oportunizando troca de piadas, travas-línguas e cantigas, e contação de histórias. O Professor nesse

momento, permite a prática oral e abre momentos de reflexão sobre os aspectos que deveriam ou não aparecer, e quais efeitos (positivos ou negativos) podem surgir.

A partir da segunda seção (Aulas-jogo), são apresentados desafios que requerem do aluno prática oral do que foi estudado anteriormente. Abaixo, é possível observar que o aluno estará incumbido de se pronunciar em público, e aspectos linguísticos e paralinguísticos devem ser utilizados devidamente.

**Quadro 13 –** Captura de tela: exemplo de obstáculo no RPG

NPC VELHO DO RESTELO: Vale arriscar a vida em águas sorradeiras em que a morte é o destino certo? Vamos Perder recursos e homens. E se invasões acontecerem? Como vamos lutar contra os inimigos mouros? Esses homens que aqui deixam suas famílias e arriscam suas vidas... Farão falta.

**Mestre:** Alguém não deseja debater a ideia? O capitão pareceu ficar um pouco receoso. E se a viagem for cancelada? Vocês não voltariam...

**Professor:** Aqui é uma importante oportunidade de que os alunos tentem convencer do contrário. Debate, oratória, e postura para que vocês sejam ouvidos. Claro que a viagem vai acontecer, mas você professor deve insistir que eles se pronunciem.

**Fonte:** A autora (o Guia).

No que tange a viabilidade e adequação do trabalho oral por meio do RPG, desenvolvemos a tabela abaixo, associando as propriedades inerente ao jogo e os recursos orais (P e L) trabalhado durante as aulas-jogo:

**Tabela 12 –** Relação entre propriedades e os aspectos orais

PROPRIEDADES DO RPG	NARRATIVA DO MESTRE	ATIVIDADES PROPOSTAS	ASPECTOS ORAIS
Expressividade oral	X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuta da aventura narrada pelo mestre (professor);</li> <li>- Intervenções solicitadas pelo mestre, ao longo da aventura;</li> <li>- Contar piadas ao gigante Adamastor;</li> <li>- Concluir o discurso no concílio a favor dos portugueses;</li> <li>- Campeonato de trava-línguas;</li> <li>- Contação de histórias;</li> <li>- Oralização de lenda;</li> </ul>	<p>-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação;</p> <p>-P: Gestos, postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial</p>

Expressividade corporal	X	- Observação da aventura narrada pelo mestre (professor); - Concluir o discurso no concílio a favor dos portugueses; - Contação de histórias; - Oralização de lenda;	-P: Gestos , postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial , movimentos corporais
Capacidade de simulação	X	-	-
Interatividade	X	- Cada grupo assume um personagem, e dessa forma mantém comunicação constante em função do coletivo; - Intervenções solicitadas pelo mestre, ao longo da aventura;	-L: Qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração/ritmo, entonação; -P: Gestos , postura corporal / mímica, direcionamento do olhar, expressão facial , movimentos corporais
Cooperativo	X	- Objetivo incomum aos grupos	-
Flexibilidade/ adequação	X	- Adequação da obra clássica <i>Os Lusíadas</i> ;	-

**Fonte:** a autora.

A tabela acima apresenta a correlação dentre as três principais bases motivadoras da associação entre a oralidade e o RPG – as dimensões orais, os aspectos orais e as propriedades do jogo -. Como se observa, as propriedades inerentes ao RPG permitem de maneira fácil e constante (ao longo do guia) a união entre o trabalho pretendido.

#### 6.4 Quanto às dimensões da oralidade

O Guia se propõe trabalhar e enfatizar o trato com o oral nas dimensões: (1) valorização de textos de tradição oral; (2) oralização do texto escrito; (3) valorização linguística e relações entre fala e escrita e (4) produção e compreensão de gêneros orais (LEAL, 2012).

No que se refere a (1), o guia oportuniza a valorização da linguagem oral local (a própria comunidade), bem como sugere a continuidade e experiência da cultura quando propõe aos alunos pesquisarem tais textos, na comunidade (vizinhos, pais, parentes) e tentar reproduzi-los da maneira como a cultura sugere: oralmente. Portanto, garantindo que eles sejam valorizados, como também saibam que tais textos foram “guardados” na memória de pessoas que os valorizavam e que essas pessoas os passavam adiante para os filhos e netos, numa cadeia de transmissão oral. Essa

dimensão está contemplada na atividade 6 da primeira seção do guia e na passagem, já na aventura:

**Quadro 14 – Captura de tela: Valorização de textos de tradição oral**

**Professor:** Deixe que os alunos pensem em algum ataque, mas a força dele é tremenda [ADAMASTOR]. Se quiserem atacar: os alunos têm que jogar os dois dados simultaneamente e somar a ao valor da HABILIDADE deles, essa é a Força do Ataque dos alunos. O mesmo vale para Adamastor. Um ataca e depois o outro, e essa sequência até zerar os pontos de ENERGIA de um dos dois (anotar esses valores na ficha, nos quadrados menores). Se não conseguirem o valor maior na primeira rodada, ele vem com mais raiva atacar. Se tudo estiver dando errado. Tem um segredo: Ele se acalma com cantiga de ninar.

**Fonte:** A autora (o Guia).

No que se refere a dimensão (2), oralização do texto escrito, buscando o desenvolvimento da fluência de leitura, é proporcionado momento de produção e leitura textual, como segue:

**Quadro 15 – Captura de tela: oralização do texto escrito**

**5 - Reunião dos deuses – Parte II**

**Mestre:** Agora é hora! Todos os deuses saíram dos sete céus e estão a caminho do Olimpo, onde governam a humanidade. Vêm pela Via Láctea juntamente convocados. Você, agora na pele de Júpiter, toma seu trono no Olimpo e aguarda os deuses. Começaram a chegar. E vão se assentando, Júpiter (você) está no centro mais alto. Os mais os antigos estão mais abaixo; e os menores, mais abaixo desses. Júpiter começa a reunião com voz grave:

**Professor:** Agora é vez de o aluno realizar essa atividade (começa o discurso e será interrompido);

**Fonte:** A autora (o Guia).

Também é notável a presença do trabalho com a dimensão (2) no momento abaixo descrito, trata-se da oralização de um conto (Anexo C do guia):

**Quadro 16 – Captura de tela: oralização do texto escrito I**

**Mestre:** Os marinheiros matam o tempo contando histórias e ouvindo o episódio lendário de *Os Doze de Inglaterra*. Os marinheiros adoram essa história, precisa ser lida por alguém. Quem a contará?

**Fonte:** A autora (o Guia).

No que se refere a dimensão (3) valorização linguística e relações entre fala e escrita, o Guia não trouxe atividades focadas nesse aspecto. Sugerimos a inserção de atividades que conduzam os alunos a realizar descrições das diferentes formas dialetais (formal, informal, regional, social, histórica, etc. ) e reflexões dos fatores que provocam as diferenças nos modos de falar e entender as relações entre tais variações e os contextos de uso da língua. Uma revisão e complemento de atividade no material pedagógico que trabalhassem essa dimensão seria muito significativo. No entanto não houve tempo para adequação desta dimensão.

Sobre a dimensão (4) a produção e compreensão de gêneros orais, ao longo do guia, as atividades orais trazem escuta e prática oral que possibilitam a produção e compreensão de textos orais, voltando-se ao desenvolvimento de habilidades e atitudes de respeito ao que o outro (fala, monitoramento de seu próprio tempo de fala, escuta atenta).

Por meio da análise, identificamos que os dados levantados a respeito do trabalho com aspectos e dimensões orais estão ancorados sob viés dos letramentos ideológicos que busca o trabalho com o oral em situação real de uso – no jogo –. Nessa perspectiva, observa-se o trato com aspectos orais dentro do contexto local e cotidiano dos alunos, não deixando de atendê-los, colocando-os em contato com um clássico da literatura portuguesa adaptado ao jogo RPG, popular entre pessoas das mais variadas idades e culturas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui, chegamos ao final da pesquisa e durante o caminho, buscamos propor o RPG como meio para o ensino da oralidade em aulas de língua portuguesa. Por se tratar de assuntos amplos, fizemos recorte do campo da oralidade de forma que abarcasse a utilização consciente dos aspectos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011) e dimensões (LEAL, 2012) orais nas escolas; e no tocante ao RPG, vislumbramos sob o viés pedagógico.

O início da pesquisa pautou-se em pesquisas bibliográficas acerca dos letramentos, da oralidade e do RPG e foi de grande relevância para nortear-nos ao longo do estudo. Assim, as obras que começaram com a diferenciação entre letramentos e alfabetização de Kleiman (2005) e Soares (2006), por exemplo, seguiram discussões que nos levaram às concepções mais aprofundadas dos letramentos sociais, Street (2014).

Referente à oralidade, foi possibilitado acompanhar o direcionamento que os documentos oficiais, como a BNCC (2018), têm percorrido a favor da oralidade como eixo de ensino/aprendizagem e de que maneira as concepções retrógradas, baseadas na dicotomia fala e escrita foram evoluindo ao longo da história, tendo hoje reconhecimento de que a formação integral do aluno passa também pelo seu desenvolvimento oral.

No que concerne ao jogo, foi visto que o RPG não se figura como novidade no ambiente pedagógico. E que o RPG, com base na literatura estudada, apresenta-se como meio pedagógico viável a uma ampla diversidade de ciclos e disciplinas. Reiteramos que, com base no levantamento bibliográfico realizado, o jogo se mostrou uma forma eficiente de associação entre teoria e prática da oralidade em que o aluno, como sujeito participante e ativo, vivencia situações que permitem conscientizá-los no que diz respeito aos aspectos orais em desenvolvimento.

Partindo de propriedades inerentes ao jogo como expressividade oral, expressividade corporal, capacidade de simulação, interatividade, cooperativo, flexibilidade/adequação, foi possível o desenvolvimento de um material pedagógico – o Guia Pedagógico do Mestre - que interrelacionasse o RPG como meio para o ensino da oralidade sob viés dos letramentos, fundado em práticas sociais. Na análise do guia foi feita constatação de que a proposição do trabalho com os aspectos orais se

deu de forma satisfatória, atendendo as demandas teóricas e enquadrando também, as dimensões propostas por Leal (2012): (i) valorização de textos de tradição oral; (ii) oralização do texto escrito; (iii) valorização linguística e relações entre fala e escrita; (iv) produção e compreensão de gêneros orais.

Torna-se pertinente apontar alguns obstáculos enfrentados ao longo do período de desenvolvimento da dissertação. Dentre falta de tempo para dedicação exclusiva ao curso de mestrado, família e trabalho, o ano de 2020 é marcado pela pandemia do vírus COVID-19. As aulas foram suspensas em Março de 2020, e sem concisão do que aconteceria o governo do Estado de São Paulo tomava as medidas cabíveis e emergenciais provisórias.

Com a adequação possível, as aulas passaram a ser à distância utilizando-se recursos como o aplicativo criado pelo estado para tal fim, o CMSP (Centro de Mídias São Paulo) e serviços do *Google Classroom*. Porém a grande maioria dos alunos não teve acesso a esse tipo de serviço pelos mais variados motivos, sendo a condição financeira um dos mais frequentes, o que impactou diretamente no percurso da dissertação. A princípio a pesquisa previa uma intervenção didática no contexto do ensino fundamental (6º ano), a partir do desenvolvimento de um caderno pedagógico – o Guia Pedagógico do Mestre.

Entretanto com a suspensão das aulas houve um replanejamento e as possibilidades eram: 1) executar o projeto de ensino elaborado pela pesquisa de forma remota ou 2) validá-lo a partir de princípios teórico-metodológicos capazes de trazer resultados para o âmbito do ensino da língua (análise do produto). Como já pontuado, a grande maioria dos alunos do sexto ano não tinham acesso à rede, então o caminho foi a validação através da análise do produto.

Foi uma longa jornada com incontáveis obstáculos, mas que resultou na conclusão desta pesquisa e esperamos ter contribuído com a pertinência do ensino sistematizado da oralidade e que a viabilização desse caminho pode se dar pela utilização do RPG pedagógico. Retomando o levantamento bibliográfico, é possível perceber uma grande abrangência na utilização do RPG pedagógico em três objetivos: abordagem lúdica, verificação do aprendizado e construção do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ACHILLI, Justin et al. **Vampiro: a Máscara**. Trad. Luiz Eduardo Ricon e Otávio Gonçalves. 3. ed. São Paulo/SP: Devir, 1999.

ANDRADE, Maria Regina, CARNEIRO, Cleverson. **A utilização do RPG – Role Playing Game como instrumento pedagógico para a prática da leitura, oralidade e escrita**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense, 2007. Curitiba: SEED/PR., 2011. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>>. Acesso em DD/MM/AA. ISBN 978-85-8015-037-7.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. 8º. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

ÁVILA, E.; NASCIMENTO, G.; GOIS, S. **Ensinando a oralidade: revisitando documentos oficiais e conversando com professores**. In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Org.). A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico – o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 52ª. ed., 2009.

BASTOS, Danielle; GOMES, Jaciara J. E. **A língua falada se ensina? A lenda como objeto para o ensino da oralidade**. In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Org.). A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São. Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306. Resenhado por Rita Signor1. Acesso em 09 de março de 2010 <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/gatilho/article/view/26929/18609>>

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16º. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar. Ed., 2010, p.33-72.

BENTES, Anna Christina. **Linguagem oral no espaço escolar: discutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola**. In: RANGEL, E. G.; ROJO, R. Língua Portuguesa. Coleção Explorando o Ensino. Brasília - MEC, v. 19, pp. 129-154, 2010.

BOTELHO, José Mario. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

**BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**

Síntese elaborada pelo conselheiro Luiz Roberto Alves Parecer CNE/CEB nº 7/2010 (Relatora: Clélia Brandão Alvarenga Craveiro) Resolução CNE/CEB nº 4/2010 <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 10/06/2019.

**BRASIL. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

**BRASIL, 2019. Currículo do Estado de São Paulo.**

[http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portais/84/docs/pdf/curriculo\\_paulista\\_26\\_07\\_2019.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portais/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf) Acesso em 03 de fevereiro de 2020.

**BRASIL, 2011. Currículo do Estado de São Paulo.**

<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/237.pdf> Acesso em 15 de janeiro de 2020.

**BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais - terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa (PCNEF)** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> Acesso em 01 de Abril de 2020.

CAMÕES, L. **Os Lusíadas.** São Paulo. Abril Cultural, 1982.

CAVALCANTE, Marianne C. B.; MARCUSCHI, Beth. **Formas de observação da oralidade e da escrita em gêneros diversos.** In: MARCUSCHI, Luiz Antônio e DIONÍSIO, Ângela Paiva. Fala e escrita. (org.). Fala e escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Bárbara Cristina ; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira . **Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais.** Revista Psicologia Escolar e Educacional , v. 19, p. 603-610, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00603.pdf>>. Acesso em 28 de setembro de 2020.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas-SP: Mercado de Letras, 2011.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; PIETRO, J.-F.; ZAHND, G. **A exposição oral.** In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Organização e tradução de R. H. R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

ELKIND, D. **Crianças e adolescentes: ensaios interpretativos sobre Jean Piaget.** 2 ed. Trad. Narceu de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. p. 63.

FERNANDES, J. C. L. **Educação digital: Utilização dos jogos de computador como ferramenta de auxílio à aprendizagem.** In: Periódico Eletrônico da FATEC, volume 1, número 3, páginas 88-97. 2010.

FILHO, Cláudio B. P.; ALBUQUERQUE, Rafael M. **Uma análise da história dos RPGs (RolePlaying Games) de mesa brasileiros**. XVII SBGames – Foz do Iguaçu – PR – Brazil, October 29th – November 1st, 2018. Disponível em: <<https://www.sbgames.org/sbgames2018/files/papers/IndustriaShort/188137.pdf>> Acesso em 16/06/2019.

FERRAZ, Mariolinda R.R.; GONÇALVES, Adair V. **Gêneros Oraís: práticas de ensino sem evidência**. In: BUENO, L.; COSTA-HUBES, T. Gêneros orais no ensino. 1 ed. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2015.

FILHO, Izalfran A. S. **O RPG na sala de aula: uma proposta de ensino da oralidade por meio da abordagem neolinguística**. Disponível em:<<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/11673/1/IZALFRAN%20AMARO%20DA%20SILVA%20FILHO.%20TCC.%20LICENCIATURA%20EM%20LETRAS%20-%20LÍNGUA%20INGLESA.2019.pdf>> Acesso em 24 de setembro de 2020.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa – Um guia para iniciantes**. 1 ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2013.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GUIMARÃES, G.; MAGALHÃES, Ligia Karam Corrêa de; BARRETO, Raquel Goulart. **Textos multimidiáticos na escola**. In: 33 Reunião Anual da ANPEd Educação no Brasil: o balanço de uma década, 2010, Caxambu. Anais da 33 Reunião Anual da ANPEd, 2010 Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT16-6325--Int.pdf>> Acesso em 27 de março de 2020.

HUBES, Terezinha C.C.; ESTEVES, Leliane R. O. **O Gênero discursivo regras de jogo no livro didático do ensino fundamental**. Revista da USP. Linha D'Água (Online), São Paulo, v. 28, n. 2, p. 85-104, dez 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/104164/106264>> Acesso em: 20/06/19.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

JACKSON, S. **GURPS Módulo básico**. 2. ed. São Paulo: Devir, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

KLIMICK, C. **RPG nas aulas de história e geografia**. In: Simpósio RPG & Educação, 1, 2002, São Paulo. Anais do I Simpósio RPG & educação. São Paulo: Devir, 2004.

LEAL, T. F.; GOIS, S. (Org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MARCATTO, Alfeu. **Saindo do Quadro**. São Paulo: Edição do autor, 1996.

MARCONDES, Gustavo C. **O livro das Lendas, aventuras didáticas**. São Paulo: Editora Zouk, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Concepção de língua falada nos manuais de português de 1.º e 2.º graus: uma visão crítica**. In: *Trabalhos de Linguística Aplicada*. Campinas-SP, n. 30, pp. 39-79. jul-dez. 1997. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639270/6866>> Acesso em 15 de maio de 2020.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1. ed. 11ª reimpressão. São Paulo: Parábola, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva (Orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MELO, Cristina T.; BARBOSA, Melo Maria L. **As relações interpessoais na produção do texto oral e escrito**. In: RANGEL, E. G.; ROJO, R. *Língua Portuguesa*. Coleção Explorando o Ensino. Brasília - MEC, v. 19, pp. 129-154, 2010.

MENDONÇA, André N. F. **O Jogo Digital como incentivador da leitura em alunos do Ensino Médio**. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/128890/000976076.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

MENDONÇA, M. SANTOS, C. **Alfabetização e letramento: Conceitos e relações**, 2007.

MOURA, Manoel O. **A séria busca no jogo: do lúdico na Matemática**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

NEGREIROS, G.; VILAS BOAS, G. **A oralidade na escola: um (longo) percurso a ser trilhado**. In: *Letras, Santa Maria*, n.54, p. 115-126, jan-jun, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/29573/pdf>> Acesso em 23 de março de 2020.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PAVÃO, A. **A aventura da leitura e da escrita entre mestres de Roleplaying Game (RPG)**. 2. ed. São Paulo: Devir, 2000.

RODRIGUES, Marcelo; SILVA, Ygor Moraes Esteves da; CEZAR JUNIOR, Julio Augusto; FARIA, Leonardo Nahoum Pache de. **Tagmar: RPG de fantasia medieval**. Rio de Janeiro: GSA, 1991.

ROJO, ROXANE; SALES, GLAÍS. **Apresentação: Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p.7-16.

ROJO, Roxane; Helena Rodrigues. **Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando?** In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Coords.). Língua Portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p.15-36. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).

ROJO, R. & BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. **A análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas**. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v.4, n. 2, p. 415-440, jan/jun, 2004.

RODRIGUES, Sonia; **Roleplaying Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2004.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHMIT, Wagner L. **RPG e Educação: Alguns apontamentos teóricos**. 2008. 267p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, PR. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2008/2008%20-%20SCHMIT,%20Wagner%20Luiz.pdf>> Acesso em 10 de janeiro de 2020.

SILVA, Matheus V. **O Jogo de papéis (RPG) como tecnologia educacional e o processo de aprendizagem no ensino médio**. 2009. 173p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba, PR. Disponível em: <<http://www.pesquisarpg.ufpa.br/material/rpg-mestrado-SILVA-Matheus.pdf>> Acesso em 10/01/2020.

Silva, Pedro Panhoca d. **O livro-jogo e suas séries fundadoras**. 2019. Assis, SP. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/180602>> Acesso em: 10 de março de 2020.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

STREET, B. V. **Introduction: the new literacy studies**. In: STREET, B. V. (Ed.). Cross-cultural approaches to literacy. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 1-21. Disponível em: < <http://bit.ly/2MsgHV0> > Acesso em: 10 de abril de 2020.

STREET, B.V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TEIXEIRA, Robson da S., SOUZA, Rodrigo Otavio L. **Análise de Materiais Educativos Utilizados como ferramenta para a Educação Ambiental de estudantes de escolas públicas do Rio de Janeiro**. Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental Santa Maria, v. 19, n. 2, mai-ago. 2015, p. 1032-1037. Revista do Centro de Ciências Naturais e Exatas – UFSM. ISSN : 22361170. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reget/article/download/16036/pdf>> . Acesso em: 02 de fevereiro de 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa Ação**. 18 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos et al. **Gêneros orais - conceitos e caracterização**. Anais do SILEL. v. 3. n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: <[http://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo\\_generos\\_orais\\_conceitacao\\_caracterizacao.pdf](http://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo_generos_orais_conceitacao_caracterizacao.pdf)> Acesso em 16 de março de 2020.

VASQUES, Rafael C. **Larp sobre a expulsão dos jesuítas da colônia portuguesa na América**. In: Revista Mais Dados, Revista Mais Dados, v. 4, 2017 - Uberlândia, MG: Narrativa da Imaginação, 2015. Disponível em: <[https://www.academia.edu/37323039/Larp\\_Brasil\\_1759\\_-\\_REVISTA\\_MAIS\\_DADOS\\_2017.pdf](https://www.academia.edu/37323039/Larp_Brasil_1759_-_REVISTA_MAIS_DADOS_2017.pdf)> Acesso em 10 de junho de 2019.

VASQUES, Rafael C. **As Potencialidades do RPG (Role Playing Game) na Educação Escolar**. 2008. 169p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP. Disponível em: <[http://www.fclar.unesp.br/poseduesc/teses/rafael\\_carneiro\\_vasques.pdf](http://www.fclar.unesp.br/poseduesc/teses/rafael_carneiro_vasques.pdf)> <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90316/vasques\\_rc\\_me\\_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90316/vasques_rc_me_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Acesso em 13 de agosto de 2019.

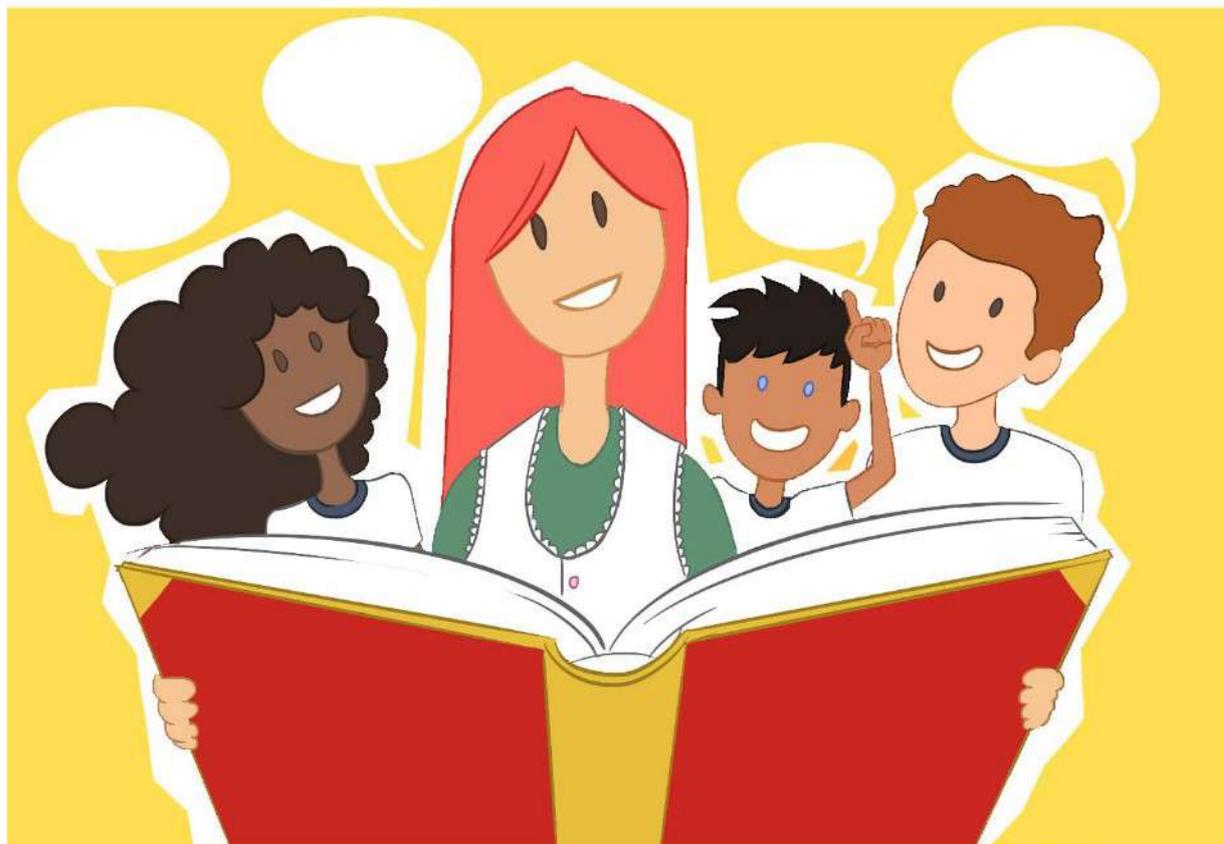
WITWER, Michael. **Dungeons and Dragons o império da imaginação: a história de Gary Gygax, o criador do RPG mais famoso do mundo**. São Paulo: LeYa, 2016. 320 p.

ZANINI, Maria do Carmo (org). **Anais do I Simpósio RPG & Educação**. São Paulo: Devir, 2004.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

### GUIA PEDAGÓGICO DO MESTRE



## A LENDÁRIA JORNADA LUSITANA

Maira Zucolotto

Orientação de Letícia J. Storto

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR  
2021

## O GUIA PEDAGÓGICO DO MESTRE

Maira Zucolotto

Orientação de Letícia J. Storto

### APRESENTAÇÃO

Esta proposta que tem como base a utilização do RPG como meio pedagógico, visa a aplicação do desenvolvimento da oralidade em sala de aula de língua materna. No entanto, a proposta aqui presente não vislumbra uma metodologia de aplicação de um gênero oral específico, mas entendendo que, antes de trabalhar gêneros em sua totalidade “como fenômeno de linguagem heterogêneo, dependente de contextos variáveis e em constante interação com a escrita” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2011, p. 127) , faz-se necessário entender as particularidades/características pertencentes ao oral, definindo-as claramente. Para isso, foi proposto um caderno pedagógico – o Guia do Mestre – que contém uma história/aventura de RPG para implementação do trabalho com os aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos articulados em dimensões que completam o trabalho com a oralidade.

Assim, salientamos que “não basta promover debates, seminários, entrevistas, momentos de contação de histórias, é necessário oferecer aos alunos subsídios suficientes para refletir sobre essas produções” (BASTOS; GOMES, 2012, p. 120, grifos nossos). Nesse sentido, discutimos, especificamente, dos aspectos da oralidade, tão importantes e que, por vezes, são pouco ou nada trabalhados, ficando às margens de um ensino que faz uso da oralidade para aprendizagem de outros conteúdos disciplinares.

Conscientes de que o trato com a oralidade é previsto nos documentos oficiais – BNCC (BRASIL, 2018), Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), desde os PCN (BRASIL, 1998) – intencionamos contribuir no processo ensino/aprendizagem dos gêneros orais, propondo o trabalho com os aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos, que fazem parte do oral, conscientizando a utilização desses e, dessa forma, aprimorar o domínio dos gêneros orais.

Assim como um livro de RPG que apresenta os detalhes da ambientação e o sistema de regras que regem o mundo em que a aventura vai se passar, o produto desta pesquisa trata-se de um caderno pedagógico – o Guia do Mestre – que contém uma história/aventura de RPG ambientada na obra *Os Lusíadas*, de Camões, para aplicação do trabalho com os aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos articulados em dimensões que completam o trabalho com a oralidade. Segundo Sales,

Um livro de RPG apresenta um sistema de regras que define a criação de personagens dentro do universo ficcional escolhido, delimita suas características e determina os resultados de suas ações, a quantidade de dano causado por uma queda ou um soco, por exemplo (2013, p. 37).

O Guia do Mestre foi desenvolvido a partir de uma perspectiva letrada, que se ancora na visão social da linguagem em situação real de uso, e da necessidade que se tem de aprimorar o trabalho com os traços da oralidade, que muitas vezes ficam reduzidos a conteúdos focalizados em abordagens de gêneros orais em sala. A aventura de RPG proposta baseia-se na concepção dos letramentos, pois compreende a multimodalidade presente na oralidade que é oferecida na própria dinâmica do jogo RPG – de cultura popular, “nerd” e relativamente recente – que, agora, aplicado em sala, é articulado a um cânone da literatura portuguesa, *Os Lusíadas*.

Quanto à menção à obra supracitada, é pertinente ressaltar que não é intenção do produto promover uma análise literária. Trata-se de uma necessidade do jogo – que seja ambientado em um determinado espaço, tempo e com suas possíveis personagens – que sob perspectiva letrada possibilita a aproximação do cânone ao popular.

Referente à aventura RPG, está ambientada em *Os Lusíadas*, ou seja, se passa no período de 1498, tem início na praia Lusitana onde os alunos/jogadores, que viajaram no tempo, embarcam para a primeira viagem realizada da Europa à Índia pelo oceano Atlântico, a fim de garantir que esse feito histórico realmente aconteça e, só dessa forma, traga-os para casa. Assim, os alunos poderão ser membros da frota de Vasco de Gama e vivenciar essa aventura.

Como mestre, o professor, munido de seu livro – o Guia do Mestre – precisa estar preparado para levar a emoção e envolvimento aos jogadores, é o mestre o

jogador que conduz a aventura e deve ser aquele quem mais sabe sobre as regras do sistema jogado. Apresentando-se como fórmula facilitadora, encontra-se o guia, já ambientado na grande epopeia portuguesa articulada a desafios adaptados ao ensino de oralidade. As atividades propostas trazem questões que exigem dos jogadores/alunos atenção ao uso dos aspectos orais, objetivando o desenvolvimento consciente destes, e simultaneamente apresentando-os um importante episódio histórico e uma das maiores figuras da Literatura Portuguesa.

Pensando na quantidade de alunos, normalmente, presente em sala, recomendamos que os estudantes sejam organizados em grupos de 4 (quatro) a 5 (cinco), sendo que cada um representava um personagem diferente. O professor é o responsável pela narração da aventura e apresentação dos desafios direcionados aos grupos, além de orientá-los

Por fim, destaca-se que esta proposta didática foi elaborada para a turma do 6º ano do Ensino Fundamental II (ano letivo de 2020), e requisitada pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – que intenciona viabilidade de implementação pelos demais profissionais da área, em território nacional.

## APRESENTANDO: O RPG

O jogo RPG é uma atividade praticada em grupo. É um jogo interativo, que exige imaginação por parte dos jogadores/participantes. “A ficção produzida em grupo, de forma **interativa**, é **verbalizada**, uma mistura de narrativa **oral** e teatro de improviso” (RODRIGUES, 2004, p. 19, grifos nossos). Consiste em vivenciar uma narrativa – com regra –, inédita ou não, narrada por um dos jogadores – o mestre – que leva os demais jogadores ao desfecho dessa aventura.

**Figura 1** - RPG de mesa: Rajesh, Leonard, Sheldon e Howard jogando RPG | Big Bang Theory



Disponível em: <http://www.sporum.com.br/2019/07/rpg-quando-fantasia-e-o-ensino-se-unem.html>.

Nesse jogo de interpretação de papéis, os jogadores vivenciam uma história narrada pelo jogador/mestre utilizando as regras de um sistema que estão jogando. O mestre deve ler o livro todo e saber os detalhes de cada situação para auxiliá-los no decorrer do jogo. Os demais jogadores precisam responder aos enigmas e problemas. Por isso, eles normalmente pesquisam muito sobre o assunto que contextualiza a aventura.

**Figura 2** – RPG de mesa



Disponível em: <https://www.meetup.com/pt-BR/RPGPOA/>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

## Princípios Básicos

- O professor deve estar ambientado à história de *Os Lusíadas*, bem como seu contexto histórico. Ler e estudar a aventura proposta antes de iniciar o projeto é de suma importância;
- As regras são obedecidas até que comecem a atrapalhar o desenvolvimento do jogo, depois é o bom senso que guia a aventura e envolvimento dos jogadores coordena;
- O RPG pedagógico tem caráter lúdico e o educacional. Portanto, a aventura proposta não segue necessariamente um sistema de RPG não pedagógico;
- Com a aventura em mente, o mestre propõe como atividade inicial, a produção da ficha da personagem. Normalmente, os modelos das fichas variam bastante, indo de um muito complexo a um pedaço de papel contendo as informações necessárias. Em anexo está a ficha de personagens;
- A rolagem dos dados é importante característica no RPG de mesa, eles dão ao jogo aleatoriedade, que pode dinamizar as ações do jogo;
- A duração de cada seção de RPG pode variar de 30 minutos a horas. O jogo proposto vislumbra aproximadamente uma hora e meia, ou seja, duas aulas de 45 minutos cada;
- É importante que o aluno tome consciência do objetivo do trabalho: o **desenvolvimento da oralidade**. Também há de ser considerada a literatura cânone,

talvez, o primeiro contato com uma obra como tal, e por isso e por se tratar de uma turma de 6º ano, não é proposta aqui uma análise completa da obra, mas, como dito, o contato. A obra é bem extensa e complexa, e por isso alguns assuntos tratados possivelmente não se enquadrem à discussão em uma sala de 6º ano;

- As personagens que vêm com “(NPC)” são personagens interpretadas por você – professor –, e é bom que mude a entonação, o jeito da fala para que os alunos entendam;

- Materiais necessários estão descritos anteriormente a cada aula no guia.

#### **LINKS:**

**Os Lusíadas.** Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000178.pdf>. Acesso em: 03 de maio de 2020.

**Stranger Things - Cena do RPG.** Disponível em: <https://youtu.be/n4STwwunGjs>.

Acesso em: 05 de março de 2020.

**Nerd's The Big Bang Theory jogando RPG.** Disponível em: [https://youtu.be/3xqE-cO\\_dWk](https://youtu.be/3xqE-cO_dWk). Acesso em: 02 de maio de 2010.

## Sobre o Guia

Este é um caderno pedagógico pensado para que, em ambas as pontas do processo ensino/aprendizagem, professor e aluno possam experimentar o lúdico em sala a favor da educação. Não é assunto recente – jogos e educação – relativamente novo é o uso do jogo RPG. Porém essa parceria tem atingido alguns patamares no que se refere tanto a estudos acadêmicos quanto à funcionalidade pedagógica de aplicação em sala de aula.

Entendendo que todo o ensino/aprendizagem deve ser vislumbrado de forma sistemática, este guia é dividido em duas seções:

1. AMBIENTAÇÃO: Apresentação e proposição de gênero oral – contação de histórias – acerca das Grandes Navegações, contexto histórico de Portugal nesse período; Apresentação do jogo RPG;
2. JOGO: Aventura RPG (Aulas-jogo).

Cada seção apresenta a delimitação de duração<sup>50</sup> (em aulas) de aplicação, dicas e objetivos pretendidos. De forma geral:

**Turma:** 6º Ano do Ensino Fundamental II  
**Duração:** 13 aulas de 45 minutos.  
**Instrumento:** RPG  
**Eixo de Ensino/Aprendizagem:** Oralidade

**Professor:** Antes de começar, você é o mestre, quem narra e envolve os alunos na história! Certifique-se de estudar o guia antes de começar. Nele você vai encontrar uma aventura direcionada para conduzir as aulas. Onde estiver escrito “MESTRE” e “NPC” é você quem lê e personifica a personagem. Seria interessante para os alunos a exibição (no projetor, ou cartazes) das ilustrações presentes no início de cada capítulo, auxiliando a construção mental da cena.

---

<sup>50</sup> Aulas de 45 minutos.

## **Ampliando concepções**

Esta seção pretende esclarecer a você, professor, algumas concepções trabalhadas no Guia para evitar equívocos ou dúvidas que podem surgir ao longo do desenvolvimento deste trabalho em sala.

O presente material pedagógico é de uso docente, portanto o manuseio deste guia é de responsabilidade do professor que, prioritariamente, deve ler e apropriar-se dos caminhos nele percorridos.

A ideia deste material é de utilizar o jogo RPG para o trabalho com a oralidade em aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, considere os preceitos abaixo destacados como auxílio na aplicação do Guia Pedagógico do Metre:

### **1) Sobre o jogo**

- 1.1) o RPG utilizado neste material é uma versão simplificada pedagógica, pois tem objetivos pedagógicos e é pensado para que o professor não tenha problemas em desenvolver o jogo, mesmo não tendo conhecimento aprofundado sobre RPG;
- 1.2) trata-se de uma narrativa oral em que você, professor, vai narrar/interpretar/encenar a aventura RPG baseada na obra “Os Lusíadas”;
- 1.3) os personagens “NPCs” são também interpretados pelo mestre (professor);
- 1.4) a aventura já vem pronta pensando em facilitar o processo de aplicação – e iniciação de professores e alunos – do RPG em sala.

### **2) Sobre Oralidade**

O trabalho com a oralidade é pensado tomando os recursos orais, abaixo descritos, como elementos essenciais ao desenvolvimento da comunicação oral, partindo dessa concepção é sugerido, neste material, a possibilidade de trabalho desses aspectos na utilização mais eficaz e consciente para produção/recepção de gêneros orais.

**Tabela 1** – Categorização dos aspectos orais.

<b>RECURSOS LINGUÍSTICOS</b>	<b>RECURSOS PARALINGUÍSTICOS</b>
Qualidade da voz	Gestos
Melodia	Postura corporal / Mímica
Elocução e pausas	Direcionamento do olhar
Respiração/Ritmo	Expressão facial
Entonação	Movimentos corporais

**Fonte:** Adaptado Dolz e Schneuwly (2011, p. 134).

2.1) o trabalho proposto com a oralidade busca o trato com os aspectos orais (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 125-138) e suas dimensões - (i) valorização de textos de tradição oral; (ii) oralização do texto escrito; (iii) valorização linguística e relações entre fala e escrita; (iv) produção e compreensão de gêneros orais - (LEAL, 2011). Assim, o guia objetiva o desenvolvimento consciente dos aspectos e dimensões orais dispondo de atividades que os desenvolvam;

2.2) entender a oralidade como eixo de ensino/aprendizagem importante para formação integral do aluno;

2.3) trabalhar os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos vislumbrando a multimodalidade latente à oralidade;

2.4) tendo em vista o caráter social da língua e o oral como uma de suas modalidades é importante que você, professor, sempre ressalte e leve em consideração os “parâmetros das situações das interações verbais” (SCHNEUWLY; DOLZ; HALLER, 2011, p. 136). Seguem abaixo conceitos para auxiliá-lo nesse sentido:

- intencionalidade: “está relacionada ao modo como o produtor constrói seu texto a fim de alcançar seus objetivos na interação comunicativa. Para ter êxito, ele se empenha em produzir um texto coerente, de forma que o interlocutor compreenda a intenção e o sentido da mensagem” (CARVALHO, 2011).

- situacionalidade: ambiente, pessoas envolvidas na comunicação, grau de formalidade...

## REFERÊNCIAS

BENTES, Anna Christina. **Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola**. In: RANGEL, E. G.; ROJO, R. Língua Portuguesa. Coleção Explorando o Ensino. Brasília - MEC, v. 19, pp. 129-154, 2010.

CARVALHO, Juliana. **O papel da intencionalidade na construção dos sentidos do texto**. 2011. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/11/8/o-papel-da-intencionalidade-na-construccion-dos-sentidos-do-texto>. Acesso em: 11 de abril de 2021.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2011.

DOLZ, Joaquim.; SCHNEUWLY, Bernard.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Organização e tradução de R. H. R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

LEAL, Telma Ferraz.; GOIS, S. (Org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

## SEÇÃO 1

**Duração:** 9 aulas;

**Atividades:** Apresentação/Ambientação - discussão oral - e proposição de gênero oral - contação de Histórias, Piadas e trava-línguas;

**Tema:** Acerca das Grandes Navegações, contexto histórico de Portugal nesse período

**Objetivos:**

1. Promover ambientação, fazendo que os alunos se integrem ao período histórico em que a aventura *RPG* acontecerá, e facilitar o entendimento da obra, *Os Lusíadas*;
2. Promover uso, consciente, dos recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos que envolvem os gêneros orais;
3. Promover a interação, linguisticamente mediada.

## AULA 1 - 2

---

### → MATERIAL PARA AULA:

---

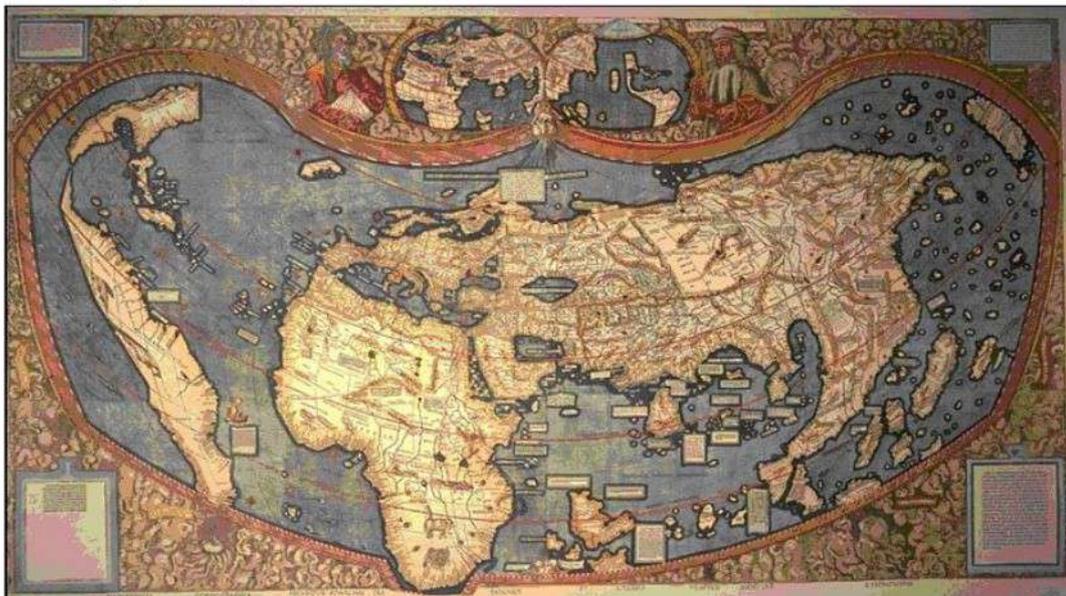
MAPA ANTIGO (EXEMPLAR NO GUIA)

MAPA ATUA

**Ambientação:** Iniciar a aula apresentando um mapa que represente o mundo, antes do período das Grandes Navegações e em contraposição um atual. O objetivo desta atividade é introduzir os alunos ao contexto histórico que culminou mais tardiamente no Descobrimento do Brasil. Importante para o trabalho com a oralidade: abrir discussões orais<sup>51</sup> acerca do processo de confecção dos mapas, levantar questões sobre as crenças da época, sobre as navegações, como eram as viagens etc.

**Professor:** Coordenar os turnos de fala - “é a produção de um falante enquanto ele está com a palavra, incluindo a possibilidade de silêncio [...] estar na vez, ter a palavra e estar de fato usando-a” (MARCUSCHI, 2003, p. 89) - e solicitar que as dúvidas levantadas sejam anotadas para constatação na próxima atividade.

Figura 3 - Mapa antigo.



Disponível em: <http://observando-a-terra.blogspot.com/2006/11/mapas-antigos.html>. Acesso em: 1º de maio de 2020.

---

<sup>51</sup> Expressividade oral.

**ATIVIDADE 1:** Organizar a turma em grupos com 5 ou 6 alunos. Distribuir os temas (Grandes Navegações, contexto histórico de Portugal nesse período) para cada grupo, e explicar que realizarão discussões orais e pesquisas acerca desses temas.

**TEMAS:**

- I) SOCIEDADE EUROPEIA DOS SÉCULOS XV E XVI;
- II) EXPANSÃO MARÍTIMA;
- III) ROTAS DE COMÉRCIO ENTRE ESSES SÉCULOS;
- IV) CRENÇAS E RELIGIÃO EUROPEIAS DO SÉCULO XV E XVI;
- V) PRODUÇÃO DE MAPAS NESSE PERÍODO;
- VI) COMO ERAM ESSAS VIAGENS DE NAVIO (DURAÇÃO, CONDIÇÕES NOS NAVIOS).

**ATIVIDADE 2:** Explicar à turma que o resultado da pesquisa – ATIVIDADE 1 - será compartilhado entre os demais grupos. Fazer os seguintes apontamentos:

- Organização do tema entre os integrantes do grupo, de forma que todos partilhem o conhecimento pesquisado;
- Orientar para que os grupos estudem o conteúdo pesquisado para próxima aula, e que este, não esteja em mãos dos estudantes. Dessa forma, não realizarão leitura em voz alta, mas discutirão, de forma oral, o conhecimento agregado.

---

**LINKS E SUGESTÕES:**

Dolz, Joaquim; Schneuwly, Bernard; Pietro, Jean-François; Zahnd, Gabrielle. A Exposição oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p. 183-210.

**As grandes navegações.** Disponível em:  
<https://www.sohistoria.com.br/ef2/navegacoes/>. Acesso em: 27 de abril de 2020.

**Como surgiram os mapas.** Disponível em:  
<https://www.tricurioso.com/2020/01/14/como-surgiram-os-primeiros-mapas/>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

## AULA 3 – 5

---

### → MATERIAL PARA AULA:

---

- Aparelho que reproduza som e acesse a internet. Caso não seja possível o acesso à internet, é necessária a gravação e armazenamento do texto oral para reprodução do texto oral – *notebook*, computador, celular, *tablet*;

---

**Ambientação:** Para seguir, o aluno deve ser ambientado, tanto ao contexto, quanto a recursos (orais) que permitirão a superação dos obstáculos que encontrará na aventura. Portanto nesse percurso:

- Os alunos serão inseridos ao contexto histórico referente ao período que se passará a aventura RPG. Realizando pesquisa e compartilhando informações de maneira oral;
- O aluno deve vislumbrar a importância do ritmo e entonação adequados ao contexto de uso do texto. Ainda de maneira oral, os alunos praticarão a escuta.

**ATIVIDADE 3:** Posicionar os grupos discentes de forma a promover interação oral e troca de informação entre os estudantes (em círculo, semicírculo ou outra forma). Escolher um grupo para iniciar.



Organizar o espaço onde as apresentações acontecerão é uma forma de potencializar o tempo. Lembre-se, as atividades serão adequadas por você, a cada aula.

**Professor:** Terminado o compartilhamento das informações, espera-se que o aluno esteja ambientado ao contexto histórico. Acompanhe a troca de informações, e acrescente informações pertinentes que talvez possam estar ausentes. Também, é uma excelente oportunidade para se observar a troca do turno da fala entre os alunos e o volume da voz com que apresentam as informações.



**Professor:** Lembre-se de pontuar que os aspectos orais também se relacionam com a intencionalidade, contexto e situacionalidade do texto. Seria interessante propor, como sugestão, uma leitura de um discurso oficial (presidencial, por exemplo) no ritmo, entonação e tom do conto ou ainda, uma música do gênero Axé declamada como poesia romântica. Depois da escuta, é importante abrir espaço para reflexão sobre a atividade.

## AULA 6 – 9

---

→ MATERIAL PARA AULA: -

---

**Ambientação:** Nesse momento, o aluno deveria estar inserido no contexto histórico em que se passará a aventura RPG e estar atento ao uso dos aspectos orais. Esta é a última etapa antes de jogarmos!! Vamos apresentar o gênero Contação de História. Dentro desta etapa, propomos:

- Reconto de histórias de tradição oral, expressando e compreendendo o discurso por meio de uma fala expressiva e fluente, usando recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos (Habilidade EF69LP53);



O que é  
Contação de  
História?

### CONTAÇÃO DE HISTÓRIA...

É uma ferramenta pedagógica há muito utilizada nas instituições educacionais. Trata-se de leituras expressivas realizadas por professores ou alunos, geralmente em salas dispostas em círculos ou semicírculos. Possibilita o trabalho oral com os gêneros narrativos, podendo-se dar ênfase a um único gênero, ou como objetivamos, abarcar mais de um gênero na atividade de forma a privilegiar, não o gênero em si e sua estrutura, mas o trato com o oral e textos de tradição oral.

Em uma contação, é retomada a tradição oral de gêneros como o conto maravilhoso ou conto popular, por exemplo.

**Professor: ATENÇÃO!**

Para a próxima atividade, selecione e ensaie a leitura de dois textos (de sua preferência) para apresentar aos alunos. A atividade de escuta para que eles possam realizar a contação depois disso.

**ATIVIDADE 5:** Realize uma contação de histórias. Se achar interessante, convide um colega professor, ou mesmo, um aluno, para demonstrar uma leitura engajada, expressiva com alteração e adequação nas vozes das personagens. Esta atividade oportuniza a escuta, está direcionada aos aspectos da oralidade e valorização dos textos de tradição oral. Portanto, ao escolher os textos, oportunize aos alunos o conhecimento sobre as origens dos textos escolhidos (como surgiram, onde, se houve transformação com o passar do tempo etc.). Depois de apresentados (tanto os textos quanto origens), disponibilize tempo para reflexão e troca de ideias sobre o entendimento. Questões que poderiam ser levantadas:

- I) Foi possível entender a entonação? O que puderam perceber sobre a voz... quando se fala alto sempre é raiva? Ou rápido vai ser sempre nervosismo?
- II) As vozes combinaram com cada personagem?
- III) A voz e os gestos estavam de acordo com a história?
- IV) Eles conseguiram observar as variações de tom de voz, expressões corporais? No que isso colaborou na contação durante a história?
- V) Se os personagens tivessem idade diferente ou um contexto diferente de vida, qual voz caberia? A mesma?
- VI) O local de onde ou como surgiram influenciou em alguma coisa na história? Nas personagens?

**Professor:** ATENÇÃO! Não se faz necessário anotação, o objetivo é escuta e observação.

**ATIVIDADE 6:** Mantendo os grupos já selecionados nas aulas anteriores, solicitar aos alunos como lição de casa para a próxima aula:

- Trava-línguas que eles conhecem ou que alguém da família, ou vizinhos, ou até que acharem na internet;
- Piadas;
- Cantigas de roda ou de ninar.

Informar que farão uma roda de conversa para compartilharem tais textos, então, solicite-os que além de tê-los no caderno, deverão lê-los com atenção e memorizá-los. Assim, durante a roda de conversa, será uma oportunidade de troca de informações e análise da variação do tom da voz, gestos utilizados, postura corporal, qualidade e velocidade da voz.

**Professor: ATENÇÃO!**

Observar entonação de voz, velocidade, pausa, postura etc. – aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos – na desenvoltura dos alunos e fazer anotações para retorno. Deixe que falem e oportunize que os próprios alunos troquem dicas de como seria melhor a entonação da voz, entre outras coisas, numa piada, por exemplo. Levante questões sobre aspectos presentes nos textos citados.

**OBS:** a próxima atividade deverá ser solicitada ao final desta.

**ATIVIDADE 7:** Esta atividade representam um desafio: Solicitar aos alunos que perguntem aos familiares e/ou vizinhos sobre histórias (de modo geral, contos, lendas etc.) do bairro, cidade, ou cidade natal (quem nasceu em outra localidade diferente da atual onde mora), porém só poderão anotar uma palavra (no caderno) se houver a necessidade. Portanto, deverão ouvir atentamente a história contada e recontá-la em sala, recriando, assim, a tradição oral em que grande parte destes gêneros, foram passados, de geração em geração.

**Professor: ATENÇÃO!**

Mesmo tendo origem da tradição oral, muitos destes textos, por exemplos os contos maravilhosos, passaram a ser reunidos, escritos e publicados, durante os séculos XVII, XVIII e XIX (destacando-se os irmãos Grimm, por exemplo). Quando são registrados por escrito (para publicações) adequam-se, normalmente, ao registro da norma-padrão, o que não implica uma fala mecânica sem inflexão de voz para diferenciar fala do narrador e personagem; ou ainda velocidade ou entonações distintas.

**Atividade 8:** Organizando a contação de histórias.

## Orientações:

- Criar uma VOZ para cada personagem e outra para o narrador;
- Buscar uma entonação que transmita o clima desejado (suspense, perigo, tranquilidade);
- Manter contato visual com os colegas;
- Atentar-se as pausas, hesitações, entonação da VOZ as situações discursivas;
- Lembrar-se de que existe uma relação entre a oralidade linguagem verbal, gestual e postura corporal.

**Professor: ATENÇÃO!**

Observar entonação de voz, velocidade, pausa, postura etc. – aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos – na desenvoltura dos alunos e fazer anotações para retorno. Uma boa alternativa é gravar (desde com a autorização de uso de imagem assinada pelos responsáveis), a fim de posterior análise pelos próprios alunos.

## SEÇÃO 2

**Duração:** 6 aulas de 45 minutos;

**Atividades:** Criação de fichas; aula-jogo;

**Tema:** Aula-jogo;

**Objetivos:**

Fazer que os alunos exercitem as expressões orais e corporais;

- Estimular a interatividade, cooperação e criatividade;
- Propiciar contato com um cânone da literatura (*Os Lusíadas*) de forma lúdica;
- 4. Utilização dos recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos que envolvem o oral.

## AULA 9 – 11

### Aula-jogo

---

#### → MATERIAL PARA AULA:

---

- Ficha em Anexo A;
- Material para montagem do dado em Anexo B.

---

#### AULA 9 – 11

---

**Atividade 1:** Preparo das Fichas de Personagens (no final do Guia).

**Professor:** Explicar aos alunos que, no jogo, eles também serão estudantes e de recuperação em Literatura (ou em Português). Podem ser conhecidos, amigos ou não. É uma importante atividade, cabe discussão entre os grupos, pois cada grupo vai montar um personagem-estudante que participará da aventura. Essa é uma atividade para interação oral e de ideias – momento lúdico –, deixe que os alunos concordem, discordem, critiquem, elogiem. Mas o grupo deve chegar ao consenso das características do personagem que interpretarão. Lembrando que:

**HABILIDADE:** Explique aos alunos, que tanto eles, quanto seus oponentes terão essa característica. Deve ser dada em números e com auxílio de um dado de 6 faces. Peça que, quando estiverem preenchendo esse campo, joguem o dado e o resultado é somado a 6 (seis). Ex.:  $4 + 6 = 10$  de habilidade. Essa característica vai ser usada em batalhas e seus oponentes também terão um valor de habilidade.

**ENERGIA:** Explique aos alunos que tanto eles, quanto seus oponentes terão essa característica. Trata-se do mesmo procedimento, mas com dois dados: o jogador lança dois dados de 6 faces e esse resultado é somado a 6. Ex.:  $4 + 3 + 6 = 13$ . Cada vez que eles forem atacados com sucesso (ou seja, conseguirem atingir eles) a energia deles diminui 2 pontos. E se o oponente atingir, os alunos perdem 2 pontos. O Ataque deve se repetir até que os pontos do oponente zerem, ou seja, morram.

**BATALHAS:** Nem sempre as batalhas envolvem socos, chutes. Algumas consistirão em disputas de rimas, piadas ou trava-línguas. Por esse motivo é importante a pesquisa solicitada.

# AULA 12 – 13

## Aula-jogo

---

### → MATERIAL PARA AULA:

---

- Mapa em Anexo E

**Professor:** Você é o mestre! Comece a narrar para os alunos. Tente envolver os alunos. Onde estiver escrito “MESTRE” é você que fala, encena, gargalha, chora... Conduza a história!

**Mestre:** Vocês são alunos que ficaram de recuperação em Literatura Portuguesa e terão que a cumprir no sábado. A escola onde estudam é muito grande, foi construída há tempos, mas reformada há uns quatro anos. Ficou com aspecto moderno, tem um pátio realmente arejado, com quadra coberta, refeitório, biblioteca e um laboratório de informática. O último prédio é meio afastado e quase não é frequentado. Foram informados que a recuperação aconteceria no sábado, às 6h. A sala é a de número 25, situada no final do corredor esquerdo do último prédio.

A única coisa que sabem é o nome de quem lecionará a aula, Luiz. É o novo professor.

Todos vocês se reúnem na secretaria. Rafael (NPC) chega um pouco depois, quase perde o horário e são autorizados pela atendente a se dirigirem à sala. Chegando lá, a porta já está aberta. Vocês entram e deparam-se com um ambiente pouco iluminado devido à pouca abertura que se tem das janelas estranhamente antigas, o que destoava do restante da estrutura da escola. Suas paredes amareladas pelo tempo recobertas de mapas e quadros de figuras históricas e barcos.

Na sala, havia apenas poucas cadeiras, estranhamente o número do grupo que ali se apresentava. E no centro uma mesa, que entre todas as coisas parecia ser a mais antiga dali, em dela, encontrava-se um baú e a seu lado uma chave.

**Mestre:** Pergunte aos alunos se algum deles fará algo em relação ao baú. A intenção é que alguém abra o baú, se ninguém o fizer, o seu aluno NPC (RAFAEL) abrirá.

**Professor:** Nesses momentos de perguntas aos alunos, deixe que falem e expressem o que lhes foi questionado.

**Mestre:** Ao abrir o baú, um único objeto é encontrado, uma bússola. (Questione o jogador (o aluno que abriu). Você vai pegá-la? (Caso ninguém pegar, o NPC (RAFAEL) pega.

**Mestre:** Ao ser retirada do baú, a porta fecha a um só golpe. Deixando o ambiente ainda mais escuro. As frestas que antes permitia que um pouco de luz adentrasse, agora, desapareceram. Sem que houvesse mais tempo para entender a situação, todos vocês desmaiam... (PEQUENA PAUSA PARA SUSPENSE)

### 1 – Em praias lusitanas

(CONTINUA...)

**Mestre:** Lentamente, vocês abrem seus olhos, sentem a aspereza gélida da areia. O som do mar bem próximo. Um após outro, levanta-se. Percebem que o dia está começando a raiar. Olhando ao redor, deparam-se com uma torre, mais parecida com um forte e uma ponte que dava acesso a ela. E começam a indagar-se o que poderia ter acontecido

**ALUNO:** (Fala do aluno) - (Alunos dão teorias...)

**Professor:** A intenção aqui é deixar os alunos discutam o que poderia ter acontecido e onde estão. Lembrando que se trata de oralidade. Um turno de cada vez para organizar a comunicação.

**Mestre:** Enquanto vocês discutem o ocorrido, ao longe, e na direção de vocês aproximava-se um homem. Suas vestes causaram estranheza. Parecia estar vestido para um filme ou novela de época.

**Professor: ATENÇÃO!!** Lembre-se que os personagens NPC são interpretados por você. Portanto, tente alterar a voz e deixar claro aos alunos que a fala é de outra personagem.

**Figura 4 – O estranho**



Disponível em: <https://br.pinterest.com/joicymarcelino/pacabral/>. Acesso em: 03 de maio de 2020.

**Mestre:** E então... ele aproxima-se, e tirando um relógio de bolso, olha e exclama:

**João (NPC):** Está quase na hora! Vistam-se!

**Mestre:** O homem joga uma trouxa com roupas do mesmo estilo. E diz:

**João (NPC):** Com essas roupas, serão acusados de bruxos!

**Mestre:** Vocês estão em 1497, João está aqui para embarcar vocês nas Caravelas portuguesas que daqui a pouco partirão rumo à Índia. E se esse trajeto não for concluído, vocês não poderão retornar ao presente. Quem está com a bússola? (alunos respondem, deixem que se lembrem quem está com ela). Guardem-na e se tiverem sorte, quando chegarem a Calicute na Índia. Vocês entenderam?

**ALUNO:** (Fala do aluno).

**Professor:** A intenção aqui é deixar os alunos falarem e perguntarem. Tente esclarecer que eles terão uma longa viagem à frente, e que tem que enfrentar os desafios para chegar até o fim.

**MESTRE:** O Rei Manuel I de Portugal confiou a Vasco da Gama o cargo de Capitão-mor da frota que, em 8 de Julho de 1497, zarpou de Belém para Índia.

**Figura 5** - Torre de Belém, na praia de onde saiu a expedição



Disponível em: <http://viagemliterariademeusdias.blogspot.com/2013/02/mapa-dos-lusiadas.html>.  
Acesso em: 03 de maio de 2020

## 2 - O Velho do Restelo

**MESTRE:** Quando estão despedindo-se de suas famílias na praia de Belém, os marinheiros são surpreendidos pelas palavras de um velho que estava entre a multidão. (estrofes 94 a 104).

**NPC VELHO DO RESTELO:** Vale arriscar a vida em águas sorrateiras em que a morte é o destino certo? Vamos Perder recursos e homens. E se invasões acontecerem? Como vamos lutar contra os inimigos mouros? Esses homens que aqui deixam suas famílias e arriscam suas vidas... Farão falta.

**Mestre:** Alguém não deseja debater a ideia? O capitão pareceu ficar um pouco receoso. E se a viagem for cancelada? Vocês não voltariam...

**ALUNO:** (Fala do aluno)

**Professor:** Aqui é uma importante oportunidade de que os alunos tentem convencer do contrário. Entonação, postura, gestos para que vocês sejam ouvidos. Claro que a viagem vai acontecer, mas você professor deve insistir que eles se pronunciem.

**Mestre:** Vocês conseguiram. Vasco e sua tripulação resolveram que se não arriscassem seria o mesmo que retroagir e perder espaço para a Espanha sua concorrente nas conquistas ultramarinas. E partiram rumo ao desconhecido, e o pouco que sabiam era o tormento que os esperavam à espreita.

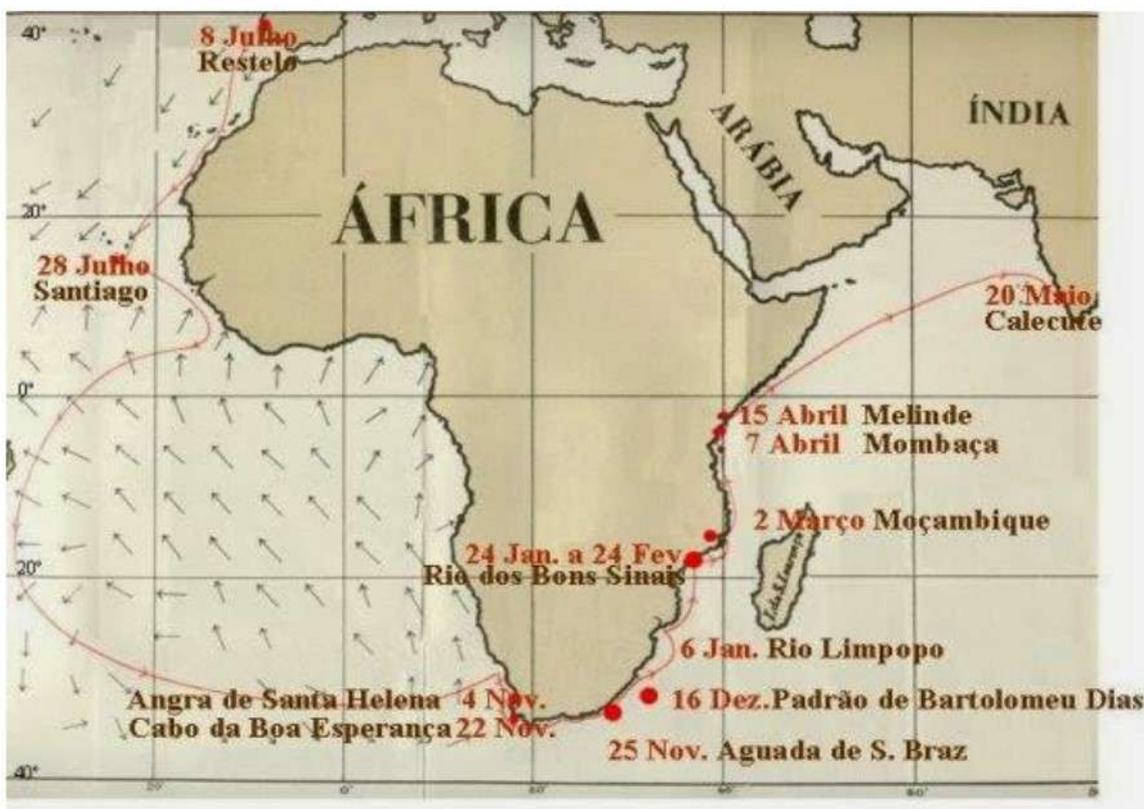
**Figura 6** – Tormenta nos mares



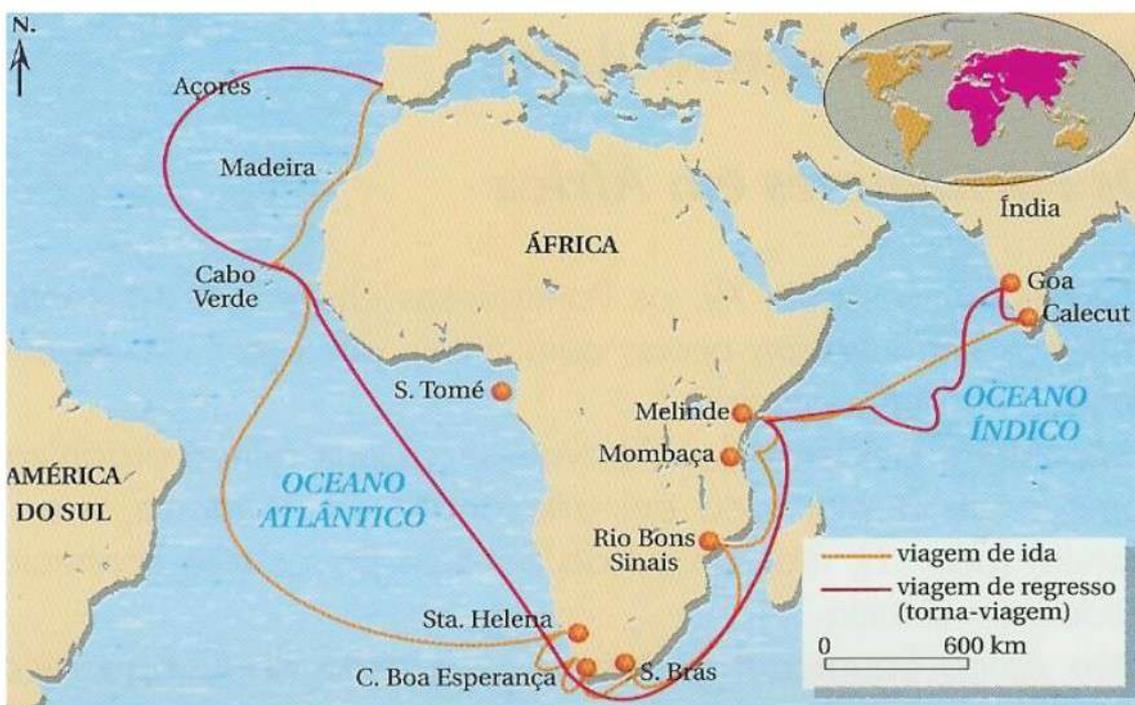
Disponível em: <http://www.blogdopilako.com.br/wp/2017/03/31/uma-das-minhas-tarefas-escolares-faltam-me-palavras-para-explicar-gigantesca-magnitude/>. Acesso em: 02 de maio de 2020

**Professor:** É importante que eles tenham um mapa, como os que se seguem apresentados. Porém, que o mapa não tenha já predefinido as rotas ou datas (Anexo E), mas que eles mesmos as tracem. Durante a narração, você vai mencionar datas, é interessante que o grupo acompanhe e marque as datas e os locais. Isso ajuda a reconstituir a viagem de forma mais interativa. Você já está sob posse dos mapas que contêm as rotas e datas pelas quais a história conta, auxilie os alunos.

## ROTA DA VIAGEM



Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/-NCwCW9Yrenc/VBM-UUnxEml/AAAAAAAAAVo/CfIPBx5h7kQ/s1600/mapa.jpg>. Acesso em: 02 de maio de 2020.



Disponível em: <https://www.thinglink.com/scene/704840100269260802>. Acesso em: 03 de maio de 2020.

### 3 – Viagem rumo ao Cabo das Tormentas

**Mestre:** Vocês estão se afastando da costa lusitana, dias e noites tranquilos... Passam pela Ilha da Madeira. Ultrapassam Cabo Verde. E lá se foram as Canárias ilhas. Já se passaram 20 dias, chegaram a Santiago e já logo partiram. Serra Leoa também já passou.

Quando a muito navegaram, já é novembro, em uma noite tranquila e estrelada, uma noite dos "mares do Sul". Os *ventos soprando prósperos*. Já estão a muito no navio, até agora tudo certo?

(Deixe que os alunos expressem o que acham que seria uma viagem dessas)

### 4 – O Gigante Adamastor

**Mestre:** Uma tempestade avisa que vocês estão chegando ao cabo das Tormentas. Uma nuvem negra e densa bloqueia toda a visão. O mar agora grita como se deparasse com um rochedo. E lá está... Vocês avistam o titã, tão terrível, tão assustador... Vocês ficam arrepiados. Nunca viram nada tão aterrorizante e ao mesmo tempo grandioso.

Ele é um semideus maléfico, está ali para impedir a travessia.



Disponível em: <https://industriacriativa.pt/projeto/2803/adamastor>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

**Mestre:** Adamastor profetiza um destino cruel aqueles que tentarem atravessar seus domínios. E vai se aproximando. O gigante tem **HABILIDADE: 14** e **ENERGIA: 6**. Todos estão apavorados. O que vocês fazem?

**Professor:** Deixe que os alunos pensem em algum ataque, mas a força de Adamastor é tremenda. Se quiserem atacar: os alunos têm que jogar os dois dados simultaneamente e somar a ao valor da HABILIDADE deles, essa é a Força do Ataque dos alunos. O mesmo vale para Adamastor. Um ataca e depois o outro, e essa sequência até zerar os pontos de ENERGIA de um dos dois (anotar esses valores na ficha, nos quadrados menores).

Se não conseguirem o valor maior na primeira rodada, ele vem com mais raiva atacar. Se tudo estiver dando errado, existe um segredo: Ele se acalma com cantiga de ninar.

**ALUNO:** (Fala do aluno)

**Mestre:** Finalmente, mais calmo, Adamastor, aproxima-se da embarcação, e para vocês abre seu coração partido por Tétis (é uma ninfa do mar). Ele lamenta pelo sonho frustrado, do qual é eternamente recordado. Fala que é muito alto e feio, e fica naquele remoto cabo só. Agora é momento de animá-lo, se assim o fizerem ele poderia deixá-los passar. Quem vai contar-lhe piadas?

**ALUNO:** (Fala do aluno)

(Aguardar que os alunos contem e então... continue a narrar)

**Mestre:** E de Cabo das Tormentas, onde embarcações afundavam, passou a Cabo da Boa Esperança. Vocês estão agora mais perto de casa.

Chegando à África do Sul, um acolhimento cordial dos povos, mas o rumo certo agora estava incerto, ninguém indicava como se chegava à Índia.

## 5 - Reunião dos deuses – Parte I



Disponível em:  
<https://mdba9a.wordpress.com/consilio-deuses/>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

**Mestre:** Até agora, estão conseguindo, já estão no oceano Índico a caminho de Moçambique. Porém, os Deuses resolveram se reunir... Pois alguns são contra os portugueses finalizarem essa viagem, por exemplo, o deus Baco (deus do vinho e da festa), quem acredita que se for permitido aos portugueses completarem essa expedição, as suas próprias conquistas no Oriente serão esquecidas e sua glória ultrapassada por esse povo. Outros, porém, são a favor, como Vênus, que vê os portugueses com amor e sabe que eles a respeitam. Se todos os deuses decidirem que vocês não podem alcançar o seu destino, vocês morrem à míngua.

Júpiter, senhor dos senhores, é a favor dos portugueses, porém ele está muito ocupado. E como tem a capacidade de se transfigurar em humano, pediu que um de vocês o vá substituir, para garantir que os deuses não se deixem levar pelo que Baco diz e interfiram na viagem. Quem vai?

Porém, antes de ir, devem escrever um discurso baseado nas instruções a seguir, cada um de vocês deve se preparar e agir com imposição, como Júpiter, tentando persuadir/convencer os demais deuses de que os portugueses merecedores de sua defesa. Vocês devem escolher um, para a ocasião, ainda tem um tempo até o Concílio<sup>54</sup>.

**Professor:** Ir para Anexo B e auxiliar na produção do discurso.

A aula deve ter chegado ao fim, anuncie que é importante que estudem/leiam/treinem o discurso, afinal vão se pronunciar em público, e que na próxima aula retornaremos daqui.

<sup>54</sup> Conselho, assembleia.

## AULA-JOGO 10 – 11

---

### 5 - Reunião dos deuses – Parte II

**Mestre:** Agora é hora! Todos os deuses saíram dos sete céus e estão a caminho do Olimpo, onde governam a humanidade. Vêm pela Via Láctea juntamente convocados. Você, agora na pele de Júpiter, toma seu trono no Olimpo e aguarda os deuses.

Começaram a chegar. E vão se assentando, Júpiter (VOCÊ) está no centro mais alto. Os mais os antigos estão mais abaixo; e os menores, mais abaixo desses. Júpiter começa a reunião com VOZ grave:

**Professor:** Agora é vez de o aluno realizar essa atividade (começa o discurso e será interrompido);

**Mestre:**

Segue-se a reunião, Vênus sustentava contra Baco, afeiçoada à gente Lusitana, por muitas qualidades que via nela, que com pouca corrupção. Baco ali não consentia no que Júpiter e Vênus disseram, e defende que se pelo Oriente passar a Lusitana gente, esquecerão seus feitos. Marte, amante de Vênus, e admirador dos feitos guerreiros dos portugueses, lembra que é merecido que consigam realizar a sua façanha.

Os olímpicos tomam partido de Baco ou Vênus. Dentre os deuses em pé, se levanta Marte, dando uma pancada penetrante, o céu tremeu, e fala que Júpiter já tinha decidido conceder esse favor e não deveria voltar atrás na palavra. Então Júpiter (VOCÊ) encerra:

**Professor:** Agora o aluno encerra o discurso a favor dos portugueses e encerra o concílio

**ALUNO:** (Fala do aluno)

**Mestre:** Bom discurso, os deuses aceitaram. Você voltou com Mercúrio para seguirem viagem. As próximas paradas serão Moçambique, Mombaça e Melinde.

## 6 - A ilha de Moçambique / O Guia

**Mestre:** Baco não ficou satisfeito com a decisão dos deuses, e assume a forma humana de um dos conselheiros do soberano mouro de Moçambique e o influencia a acreditar que os portugueses estão mal-intencionados.

Já é dezembro quando vocês chegam a Moçambique. Como estão em naus com força bélica (guerra) o soberano se intimida e não ataca, mas promete mantimentos. Vocês sabem que é uma cilada, mas precisam mesmo de mantimentos. Sua água potável, por exemplo, já acabou. Vasco por sorte também já sabe das verdadeiras intenções deles, e pediu a dois de vocês para descerem primeiro. Quem vai?

**ALUNOS:** (deixe que eles mesmos escolham dois)

**Mestre:** Vocês descem com armas escondidas e agora se direcionam ao galpão e transferem alguns barris de água. Os muçulmanos estão prontos para atacar. O que farão? Eles têm 9 de HABILIDADE e 4 de ENERGIA. Vão atacar? Como?

**ALUNO:** (Fala do aluno)

(jogar os dados. Eles não são oponentes muito fortes).

**Professor:** Deixe que eles decidam o ataque e façam as anotações dos resultados, provavelmente eles vão ganhar fácil, essa batalha alcançou vitória.  
OBS: Força do ataque é obtida com a soma do resultado de dois dados (jogados simultaneamente, mais o valor da HABILIDADE da ficha. Quem ataca primeiro aqui são os alunos).

**Mestre:** Vocês acabaram com as forças inimigas, bombardearam a cidade. Eles rendem-se e oferecem um guia que os conduza, segundo eles, que sabe o caminho até a Índia. Vasco da Gama confia nele, mas vocês desconfiam. Como todos sabem, trava-línguas são para pessoas que não mentem, se ele estivesse mentindo iria travar a língua. Então vocês organizam um campeonato e colocaram-no a competir.

Vocês começam.

**ALUNO:** (Fala do aluno)

**Professor:** (deixe que os alunos brinquem entre eles, estimulando a maior participação).

**Guia (NPC):** (Deve pronunciar um trava-línguas errado)

**Professor:** O intuito, aqui, é o guia falar um ou dois trava-línguas e errar, provando que ele não é confiável. Se os alunos estiverem participando, continue os trava-línguas. Sobre a teoria do trava-língua é só imaginação para o acrescentar na aventura.

**Mestre:** Vocês já sabem que ele está mentindo, pedem ajuda à Vênus. O Guia indica dois bons portos que segundo ele, teriam acolhimento, mas Vênus sabe que na realidade se trata de terras inimigas e fortes suficientemente para vencer os portugueses, então desvia a frota com ventos contrários. O primeiro porto é ultrapassado; o segundo é Mombaça, que não conseguiram desviar e ancoraram próximos.

## 7 – Mombaça

**Mestre:** Parados próximo ao porto, não têm para onde ir. O rei de Mombaça envia um mensageiro dizendo que ali serão bem acolhidos e pede que entrem no porto da cidade, mas Vênus interfere mais uma vez, e impede a entrada dos navios portugueses.

Vênus queixa-se a Júpiter sobre os perigos que a expedição portuguesa está enfrentando. O rei dos deuses reafirma que os portugueses já estão destinados ao sucesso e envia Mercúrio para avisar Vasco da Gama que em Melinde vai encontrar um rei justo e bondoso.

## 8 – Melinde

**Mestre:** A frota chega à Melinde e é bem recebida. O rei oferece mantimentos, munições e um guia para a Índia. Sobe a bordo da nau lusitana, e pede que lhe conte sobre a sua viagem, mas que primeiro descreva o reino de Portugal: a sua geografia, a sua história e as suas gentes. Vasco está

Cansado demais e pede que um de vocês providencie a explicação para ser apresentada no palácio mais tarde. Quem vai explicar? Nos festejos mais a noite precisam de 3 jovens marinheiros para explicar ao rei:

1º começa por explicar a geografia da Europa e a situação de Portugal no continente em 1500;

2º A narrativa da história de Portugal (primeira dinastia - a luta de D. Afonso Henriques pela formação da nacionalidade e a enumeração dos feitos guerreiros do primeiro rei de Portugal contra castelhanos, leoneses e mouros);

3º narrar a lenda da batalha de Ourique, em que o fundador de Portugal derrota cinco reis mouros depois de ter uma visão de Cristo. Por este motivo pinta os cinco escudos e os trinta dinheiros na bandeira de Portugal.

**Professor:** A aula deve estar terminando, mas a tarefa é clara: eles estão quase chegando, mas se não fizerem essa tarefa podem não conseguir. Explique que cada grupo, que representa um personagem, deve preparar o que lhe foi solicitado, para próxima aula. Aproveite o tempo para instruir as três tarefas. As tarefas não são iguais:

1º Trata-se de informação oral, é bom uma linguagem mais objetiva e clara, com algumas figuras, em cartazes, por exemplo.

2º e 3º Trata-se de narrativas, é importante a entonação, emoção e fluência no texto como Guimarães (2003 *apud* BASTOS; GOMES, 2012, p. 115)<sup>55</sup> esclarece:

Para tanto, o narrador deve utilizar-se de diferentes aspectos paralinguísticos e cinésicos no momento da contação ou leitura em voz alta: (i) inflexões de voz, representando os diferentes personagens, as sucessivas fases da história, as diferentes sensações que se pretende despertar no ouvinte (medo, alívio, curiosidade, etc.), a prosódia (entonação, ritmo, timbre); (ii) organização da gestualidade, das expressões fisionômicas e uso de mímicas como recurso simbólico para apreender melhor o sentido do texto que está sendo narrado; (iii) alongamento de vogais e consoantes, soletração. Essas considerações nos mostram o quanto a narrativa oral ressalta o traço fônico, e não o gráfico, como na escrita. Porém, tão importante quanto identificar essas marcas é entender sua relação com a presença do interlocutor.

<sup>55</sup> BASTOS, Danielle; GOMES, Jaciara. E a língua se ensina? A lenda como objeto para o ensino da oralidade. In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

→ (Avisar que, na aula seguinte, continuaremos a aventura que está quase chegando ao final, a partir dessa apresentação).

[...]

**Mestre:** Vasco prossegue a narrativa da história de Portugal e fala agora da 2.<sup>a</sup> Dinastia, desde a Revolução de 1383-85, até ao momento. Finda a narrativa e continuam os festejos. A armada sai guiada por um piloto até Calecute na Índia.

**Mestre:** Os marinheiros matam o tempo contando histórias e ouvindo o episódio lendário de *Os Doze de Inglaterra*. Os marinheiros adoram essa história, precisa ser lida por alguém. Quem a contará?

**Professor:** Dê ao aluno a breve história presente no Anexo C para que faça a oralização da lenda.

**ALUNO:** (Fala do aluno)

**Mestre:** Mais histórias foram contadas, quem mais sabe alguma outra lenda, ou história que o pai ou a mãe contaram? (incentive para que contem mais histórias, lembre-se de que já estão há muito tempo no mar, e isso era o passatempo).

### 9 - A tempestade

**Mestre:** Sinto interromper o clima tranquilo, mas o deus Baco não desistiu, e, vendo que os portugueses estão quase chegando à Índia, pede ajuda a Netuno, que convoca um concílio dos deuses marinhos. A decisão destes é de afundar a frota. A contação de histórias é interrompida pela chegada da tempestade provocada pelos deuses marinhos.



Disponível em:  
<http://portefoliolptaniaraquel.blogspot.com/2011/07/tempestade-e-chegada-india.html>. Acesso em: 05 de maio de 2020.

**Mestre:** Agora, parece que vocês não vão chegar. É uma tempestade muito grande os ventos rompem as velas e quebram os mastros, a ondulação alaga as naus, os gritos dos marinheiros, relâmpagos e trovões. Nessa altura, estão quase afundando. Vocês se Lembram de quem lhes anda protegendo e dirigem uma prece à Vênus. Quem Vai fazer o apelo?

**ALUNO:** (Fala do aluno)

**Professor:** observar o clamor, o pedido... a súplica do aluno nesta situação. Depois prossiga a história.

**Mestre:** A Deusa te ouviu a tempestade passou, a armada avista Calecute e você agradece a mercê divina. (aluno fala outra vez).

**Mestre:** Assim que aporta em Calecute, Vasco da Gama envia um mensageiro ao soberano indiano e propõe um tratado comercial, porém os conselheiros islâmicos do soberano não aceitaram, pois durante a noite Baco visitara em sonhos, fazendo-se passar por Maomé e acusou os ocidentais de pirataria e incitando à destruição a frota. Vasco resolve a situação: aprisiona alguns importantes do reino de Calecute e consegue mercadoria, assim com provas da chegada à Índia, regressam a Portugal. E vocês? Quem está com a bússola?

Peguem-na, juntem as mãos. Em um, dois, três... Ao abrirem seus olhos, na sala 25 avistam o professor parado na porta. Ele pergunta:

- (NPC) Alguma dúvida? Ficou clara toda a aula?

**FIM**

## **ANEXOS DO GUIA**

## ANEXO A

## FICHA DE PERSONAGENS

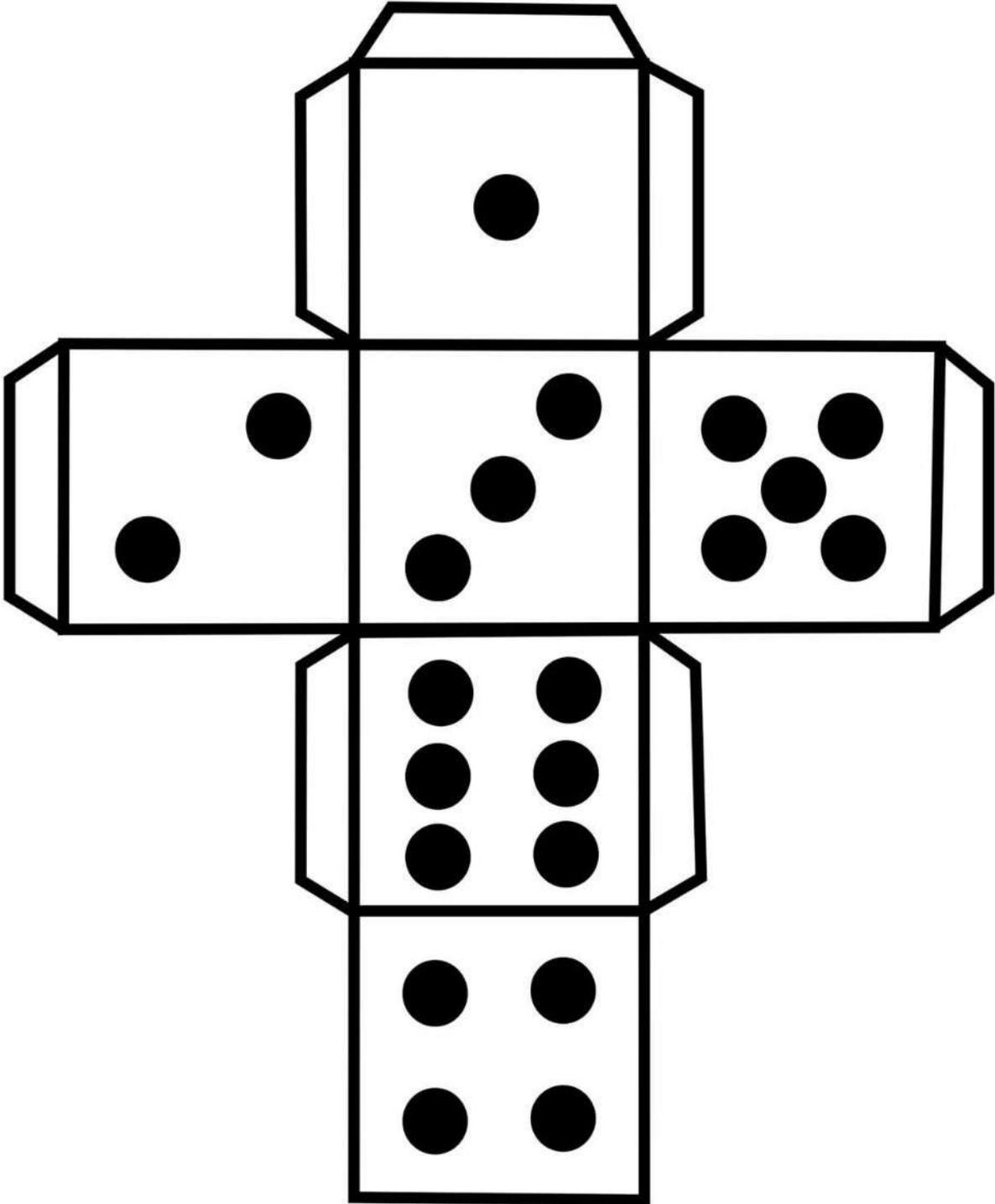
	NOME: IDADE: PESO: ESTATURA: HABILIDADE:  PERSONALIDADE:
--	--

## ANOTAÇÕES:

<u>OPONENTE 2</u> HABILIDADE: ENERGIA: 1º at. opon.:      2º at. opon.: 1º at. seu:      2º at. seu: Venc.:      Venc.:	<u>OPONENTE 2</u> HABILIDADE: ENERGIA: 1º at. opon.:      2º at. opon.: 1º at. seu:      2º at. seu: Venc.:      Venc.:
--	--

<u>OPONENTE 3</u> HABILIDADE: ENERGIA: 1º at. opon.:      2º at. opon.: 1º at. seu:      2º at. seu: Venc.:      Venc.:	<u>OPONENTE 4</u> HABILIDADE: ENERGIA: 1º at. opon.:      2º at. opon.: 1º at. seu:      2º at. seu: Venc.:      Venc.:
--	--

Dado para montagem



## ANEXO C

### PRODUÇÃO DO DISCURSO

Criem um discurso, e o ensaiem, pois, é muito importante que saibam o que vão falar, vocês querem que os demais deuses entendam que os portugueses são corajosos e boa gente, e, por isso, merecem chegar à Índia. Lembre-se: você vai substituir Júpiter, o rei dos deuses, e sua decisão deve ser respeitada. Abaixo segue uma sugestão, em ordem, para montagem do discurso:

- 1º Saudação;
- 2º Expor brevemente o tema (sobre os portugueses chegarem à Índia);
- 3º Segue-se a narração falando do passado glorioso já lutado pelos portugueses e mesmo com um poder tão pequeno, contra a Espanha e mouros lutaram e sempre alcançaram favor do Céu;
- 4º Fatos do presente: da viagem difícil que estão enfrentando; §
- 5º (Pausa para os outros deuses);
- 6º Depois conclui: os portugueses estão predestinados a concluírem esse caminho e chegarem à Índia.

→ Abaixo as estrofes com as falas de Júpiter. É interessante para que os alunos tenham contato com a obra, e situem-se no discurso, que tem que ser próximo;

---

Canto I: estrofe 23 a 30 –

---

(Cum tom de voz começa grave e horrendo:)

«Eternos moradores do luzente,  
 Estelífero Pólo e claro Assento:  
 Se do grande valor da forte gente  
 De Luso não perdeis o pensamento,  
 Deveis de ter sabido claramente  
 Como é dos Fados grandes certo intento  
 Que por ela se esqueçam os humanos  
 De Assírios, Persas, Gregos e Romanos.

«Já lhe foi (bem o vistes) concedido,  
 Cum poder tão singelo e ao pequeno,  
 Tomar ao Mouro forte e guarnecido  
 Toda a terra que rega o Tejo ameno.  
 Pois contra o Castelhanao ao temido  
 Sempre alcançou favor do Céu sereno:  
 Assim que sempre, enfim, com fama e glória.  
 Teve os troféus pendentos da vitória.

«Deixo, Deuses, atrás a fama antiga,  
 Que Coma gente de Rômulo alcançaram,  
 Quando com Viriato, na inimiga  
 Guerra Romana, tanto se afamaram;  
 Também deixo a memória que os obriga  
 A grande nome, quando levantaram  
 Um por seu capitão, que, peregrino,  
 Fingiu na cerva espírito divino.

«Agora vedes bem que, cometendo  
 O duvidoso mar num lenho leve,  
 Por vias nunca usadas, não temendo  
 de Áfrico e Noto a força, a mais s'atreve:  
 Que, havendo tanto já que as partes vendo  
 Onde o dia é comprido e onde breve,  
 Inclina seu propósito e perfila  
 A ver os berços onde nasce o dia.

«Prometido lhe está do Fado eterno,  
 Cuja alta lei não pode ser quebrada,  
 Que tenham longos tempos o governo  
 Do mar que vê do Sol a roxa entrada.  
 Nas águas têm passado o duro Inverno;  
 A gente vem perdida e trabalhada;  
 Já parece bem feito que lhe seja  
 Mostrada a nova terra que deseja.

«E porque, como vistes, têm passados  
 Na viagem tão ásperos perigos,  
 Tantos climas e céus experimentados,  
 Tanto furor de ventos inimigos,  
 Que sejam, determino, agasalhados  
 Nesta costa Africana como amigos;  
 E, tendo guarnecida a lassa frota,  
 Tornarão a seguir sua longa rota.

Estas palavras Júpiter dizia,  
 Quando os Deuses, por ordem respondendo,  
 Na sentença um do outro diferia,  
 Razões diversas dando e recebendo.  
 O padre Baco ali não consentia  
 No que Júpiter disse, conhecendo  
 Que esquecerão seus feitos no Oriente  
 Se lá passar a Lusitana gente.

---

Canto I: estrofe 37 a 40

---

A viseira do elmo de diamante  
Levantando um pouco, mui seguro,  
Por dar seu parecer se pôs diante  
De Júpiter, armado, forte e duro;  
E dando uma pancada penetrante  
Co conto do bastão no sólio puro,  
O Céu tremeu, e Apolo, de torvado,  
Um pouco a luz perdeu, como enfiado;

E disse assim:— «Ó Padre, a cujo império  
Tudo aquilo obedece que criaste:  
Se esta gente que busca outro Hemisfério.  
Cuja valia e obras tanto amaste,  
Não queres que padeçam vitupério,  
Como há já tanto tempo que ordenaste,  
Não ouças mais, pois és juiz direito,  
Razões de quem parece que é suspeito.

«Que, se aqui a razão se não mostrasse  
Vencida do temor demasiado,  
Bem fora que aqui Baco os sustentasse,  
Pois que de Luso vêm, seu tão privado;  
Mas esta tenção sua agora passe,  
Porque enfim vem de estômago danado;  
Que nunca tirará alheia inveja  
O bem que outrem merece e o Céu deseja.

E tu, Padre de grande fortaleza,  
Da determinação que tens tomada  
Não tornes por detrás, pois é fraqueza  
Desistir-se da cousa começada.  
Mercúrio, pois excede em ligeireza  
Ao vento leve e à seta bem talhada,  
Lhe vá mostrar a terra onde se informe  
Da Índia, e onde a gente se reforme.»

→ Segue quadro abaixo para auxílio na produção do discurso:

Ciclo	EXEMPLOS DE GÊNEROS DE TEXTOS QUE PODERIAM SER ESCOLHIDOS	APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO SOCIAL	ESTRUTURAÇÃO DISCURSIVA DO TEXTO	ESCOLHA DE UNIDADES LINGUÍSTICAS
3-4	<p>ORAL:</p> <p>- Defender sua opinião diante da classe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconstruir a questão e o assunto que desencadearam o debate;</li> <li>• Identificar e levar em conta o destinatário do texto;</li> <li>• Precisar a intenção de um texto argumentativo;</li> <li>• Levar em conta o lugar e o momento em que o texto será lido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hierarquizar uma sequência de argumentos em função de uma situação;</li> <li>• Produzir uma conclusão coerente com os argumentos precedentes;</li> <li>• Ligar diferentes argumentos e articulá-los com a conclusão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer e utilizar diversas expressões de responsabilização enunciativa em uma opinião a favor ou contra;</li> <li>• Utilizar organizadores enumerativos;</li> <li>• Distinguir organizadores que marcam argumentos dos que marcam conclusão;</li> <li>• Utilizar fórmulas de interpretação e fechamento do texto.</li> </ul>

Fonte: Dolz e Schneuwly (2011, p. 56).

## ANEXO D

### A LENDA DOS 12 CAVALEIROS

Nos tempos de D. João I, doze cavaleiros ingleses ofenderam a honra de doze damas inglesas, e foi lançado o desafio a quem quisesse defendê-las em um torneio. Esses ingleses eram homens poderosos da Inglaterra, e não havia compatriotas que se atrevessem a enfrentá-los. Assim, o duque de Lencastre lançou um apelo ao seu genro rei de Portugal. Em resposta, armaram-se imediatamente doze cavaleiros portugueses para partir do Porto para aquele país. Mas só onze embarcaram. O 12.º era Álvaro Gonçalves Coutinho, o *Magriço*, que resolveu ir primeiro por terra até às Flandres. Depois de algumas aventuras, chegou ao local da justa no preciso momento em que esta ia começar e, com a sua ajuda, todos os cavaleiros ingleses foram derrotados, salvando-se a honra das damas ofendidas.



## **ANEXOS DA DISSERTAÇÃO**

## ANEXO A

### Exemplo de RPG Pedagógico

**Fonte: SAINDO do Quadro.** 2. ed. São Paulo: Edição do autor, 1996, p. 7-12.

Quando o professor entrou na classe estávamos, como sempre, no maior papo, Juliana, espalhafatosa, tentava organizar uma festinha. Estava difícil, ninguém entrava em acordo sobre “quem levaria o quê”. Resolvemos deixar o assunto para o intervalo.

O professor Raul nos convidou para uma viagem, de fantasia, é claro, e aceitamos. Não entendível o que seria está “viagem”, mas fiquei curioso.

O professor nos contou uma história:

“São seis horas da tarde. Vocês estão no ônibus escolar, voltando para suas casas. Percorrem uma rua no centro da cidade, que conhecem bem, quando, de repente, surge uma floresta em torno do ônibus. O motorista, assustado, dá um grito e mete o pé no freio. O ônibus para alguns centímetros antes de bater numa enorme árvore. E agora, o que farão?”

Olhamo-nos sem entender bem o que ele queria dizer com isto. Jorge expressou a dúvida de todos nós:

- Faremos o quê, professor?

- Ora, vocês estão num ônibus cercado por uma floresta que não deveria existir aí. Usem a imaginação. Se isso estivesse mesmo acontecendo, que atitude tomariam?

- Ah! Sairia do ônibus - sugeriu Francisca.

- Muito bem. Quem mais sairia? - perguntou o professor.

Concordamos em coro. Iríamos todos para fora.

- Vocês estão do lado de fora do ônibus, em meio a uma floresta densa, tropical. Sentem um calor abafado. Está bem mais quente que há pouco, quando saíram da escola. Vocês tentam imaginar o que aconteceu.

- O ônibus perdeu a direção e entrou num parque - concluiu Orlando.

- Que nada - brincou Ângela - um cientista maluco criou uma fórmula que faz as plantas crescerem num milésimo de segundo e jogou em cima do nosso velho ônibus.

Enquanto riamos, o professor continuou: - Vocês ouvem um ruído grave, como de ondas batendo numa praia. Um de vocês sobe em cima do ônibus e vê, a pouca distância, o mar. Há uma praia aí. Vocês não estão em sua cidade.

- Mas professor, aqui na cidade tem praia - reagiu Janaína.  
- Nesta história vocês moram numa cidade sem praia - corrigiu o professor.  
- Vamos para a praia, então - adiantou-se Sílvia, já entrando no espírito da brincadeira.

- Vocês correm para lá e agora, em terreno aberto, podem ver o teto do ônibus aparecendo em meio à vegetação. Há também uma montanha, não muito alta, relativamente perto de onde estão.

- Há alguém na praia? - perguntei.

- Não - diz o professor - a praia tem cerca de três quilômetros de extensão e não há nenhum sinal de vida humana. No horizonte só se vê o mar aberto. Está bastante quente, o sol muito forte.

Célia chama o professor para lhe perguntar algo:

- Professor, em que...

Ele retruca, sem lidar tempo: - A partir de agora chamem-me de "mestre".

- Sim, mestre.

- Pois não, mestre.

- À sua disposição, mestre - brincamos.

O mestre explicou: - Chamamos de "mestre" a pessoa que coordena a história, a aventura. Isto é necessário porque estamos vivendo numa situação diferente da que estávamos na sala de aula. Enquanto durar está aventura, não sou mais o professor Raul.

- Certo, mestre. Em que posição está o sol? - completou Célia.

- Está a 45 graus, mais ou menos.

- A leste ou oeste?

- Vocês não têm bússola. Não há como saber isto agora.

- Se esperarmos mais alguns minutos - Janaína sugeriu - saberemos. Se o sol subir no céu, está a leste. Se descer, está a oeste, entardecendo, portanto,.

- Passaram-se trinta minutos e vocês notam que o Sol subiu alguns graus no céu.

- Puxa! Então agora devem ser nove ou dez horas da manhã - conclui - mas se estávamos voltando da aula às seis da tarde, como é que pode ser de manhã, novamente?

- E eu, que pensava estar livre da aula por hoje, olha ela aí de novo - disse Carlos, com ar chateado.

- Já entendi - diz Orlando, o apaixonado por ficção científica - por um desvio no contínuo espaço-tempo fomos transportados para outro lugar do planeta Terra. É a Terra, já que o Sol é o mesmo. Certo, mestre?

- O Sol é o mesmo, com certeza, e está na direção do quadro negro aqui da sala.

- Então, pelo horário, devemos estar do outro lado do globo, e na região equatorial, pelo calor é porque a floresta é tropical - concluí.

- Mas onde? - pergunta Sílvia.

- Vocês deixaram seu material escolar no ônibus. Podem consultar o Atlas - sugeriu o mestre.

Pegamos o Atlas do Cláudio e o abrimos ansiosos numa mesa. Uns por cima dos outros tentávamos nos localizar. O mapa era pequeno para caberem tantos dedos, apontando aqui e ali.

- Cuidado com meu Atlas! - ordenou, preocupado, Cláudio.

- Verificamos o mapa-múndi com os fusos horários. Fizemos alguns cálculos e concluimos que estávamos em algum lugar do Oceano Pacífico, na altura do equador.

- Caramba! - alertou Flávio - devemos estar em alguma ilha deserta!

- Ou com nativos, comedores de gente - assustou Ângela.

- E se subíssemos não montanha que vemos aqui, para verificar se é mesmo uma ilha? - sugeri.

- Você vai até a montanha e lá de cima percebe que estão mesmo numa pequena ilha, que parece deserta - completou o mestre. Na volta traz algumas frutas que colheu pelo caminho e as distribui a todas.

- Precisamos conseguir mais comida e água - considerou Fernando.

- E achar alguma maneira de sair daqui - completou Célia.

- Não podemos construir uma balsa e sair remando porque não sabemos para onde - emendou Carlos, preocupado.

- Mas, talvez... - pensava Francisca - ... temos algum rádio?

- O ônibus tem um rádio - informou o mestre.

- Ligamos o rádio para ver se captamos algo - disse Francisca.

- Nada, só estática - o mestre informou.

- Se levarmos o rádio para o alto da montanha, e fizermos uma antena alta, talvez capturemos algo - sugeri.

- Muito bem. Vocês levam o rádio à montanha e conseguem captar uma estação.

Parece um noticiário numa língua estranha e vocês nada compreendem.

Apontando a antena para nordeste o sinal se torna mais forte.

- Onde é o nordeste? - pergunta Beatriz.

- Se soubermos onde é o leste, saberemos onde é o nordeste - afirmou Marcos.

Todos abrimos os braços ao mesmo tempo, como nos ensinou o professor Raul e tentamos deduzir onde era o nordeste, apontando o braço direito para onde estava o Sol, na direção do quadro negro em nossa sala, como o mestre havia informado.

Marco Antônio veio com uma ideia interessante:

Poderíamos cortar o teto do ônibus e fazer uma balsa com ele, já que este ônibus não sai daqui mesmo.

Juliana completou a ideia: - Podemos desmontar os pneus e usar as câmaras para dar fluidez à balsa.

E temos o rádio para nos dar a direção aproximada da civilização - completou Cláudio.

Neste momento, quebrando o clima, toca o sinal de fim de aula. Algumas manifestações de frustração e o professor dá uma sugestão:

- Vamos continuar esta aventura na próxima aula, mas, enquanto isso, vocês poderiam preparar um diário, já que todo viajante perdido tem um, relatando os fatos que podem sugerir a localização desta ilha e como sair dela. Poderiam também construir uma bússola, usando materiais que deveriam existir num ônibus escolar, para assegurar nossa localização.

- Raul não disse, mas iria trazer, para a próxima aula, um mapa estelar da região da Polinésia. Queria utilizar o interesse despertado para entusiasmar seus alunos no estudo das estrelas e constelações.

- Este é um exemplo da aplicação do RPG - o Role Playing Game - em sala de aula. Sem material extra e sem custo, você despertará o interesse de seus alunos em aprender e praticar, de forma concreta, até mesmo conteúdos didáticos abstratos.

O RPG Pedagógico incentiva a criatividade, a participação, a leitura e a pesquisa. É de fácil aplicação, a leitura e a pesquisa. É de fácil aplicação a quaisquer matérias e conteúdos didáticos, para crianças, adolescentes e adultos.

“Saindo do Quadro” pretende iniciá-lo nesta metodologia, apresentando as estratégias necessárias para a aplicação do poder lúdico do RPG ao aprendizado.

Se você concorda que é sempre possível dinamizar uma aula é que precisa mesmo de um novo meio, embarque conosco nessa aventura.

**ANEXO B**

Poema: O que é LETRAMENTO?

LETRAMENTO NÃO É UM GANCHO  
EM QUE SE PENCURA CADA ENUNCIADO,  
NÃO É TREINAMENTO REPETITIVO  
DE UMA HABILIDADE,  
NEM UM MARTELO  
QUEBRANDO BLOCOS DE GRAMÁTICA.

LETRAMENTO É DIVERSÃO  
É LEITURA À LUZ DE VELA  
OU LÁ FORA, À LUZ DO SOL.

SÃO NOTÍCIAS SOBRE O PRESIDENTE,  
O TEMPO, OS ARTISTAS DA TV  
E MESMO MONICA E CEBOLINHA NOS JORNAIS DE DOMINGO.

É UMA RECEITA DE BISCOITO,  
UMA LISTA DE COMPRAS, RECADOS COLADOS NA GELADEIRA,  
UM BILHETE DE AMOR,  
TELEGRAMA DE PARABÉNS E CARTAS  
DE VELHOS AMIGOS.

É VIAJAR PARA PAISES DESCONHECIDOS,  
SEM DEIXAR SUA CAMA,  
É RIR E CHORAR  
COM PERSONAGENS, HERÓIS E GRANDES AMIGOS.

É UM ÁTLAS DO MUNDO,  
SINAIS DE TRÂNSITO, CAÇAS AO TESOURO,  
MANUAIS, INSTRUÇÕES, GUIAS,  
E ORIENTAÇÕES EM BULAS DE REMÉDIOS,  
PARA QUE VOCÊ NÃO FIQUE PERDIDO.

LETRAMENTO É SOBRETUDO,  
UM MAPA DO CORAÇÃO DO HOMEM,  
UM MAPA DE QUEM VOCÊ É,  
E DE TUDO O QUE VOCÊ PODE SER.

(Kate M. Chong)