



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

O JOGO EM SALA DE AULA:

PRODUZINDO NARRATIVA INTERATIVA HIPERTEXTUAL NO TWINE

Viviane Balzi Santos

Rio de Janeiro
Junho de 2021

**O JOGO EM SALA DE AULA:
PRODUZINDO NARRATIVA INTERATIVA HIPERTEXTUAL NO TWINE**

Viviane Balzi Santos

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021, como quesito para obtenção do Título de Mestre em Língua Portuguesa.

Orientadora: Professora Doutora Kátia Cristina do Amaral Tavares.

Rio de Janeiro
Junho de 2021

O JOGO EM SALA DE AULA:

PRODUZINDO NARRATIVA INTERATIVA HIPERTEXTUAL NO TWINE

Viviane Balzi Santos

Orientadora: Professora Doutora Kátia Cristina do Amaral Tavares

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021, como quesito para obtenção do Título de Mestre em Língua Portuguesa.

Examinada por:

Presidente, Professora Doutora Kátia Cristina do Amaral Tavares, Orientadora

Professora Mônica Tavares Orsini– UFRJ / PPGLEV – membro externo

Professor Claudio de Paiva Franco – UFRJ/PROFLETRAS – membro interno

Rio de Janeiro
Junho de 2021

CIP - Catalogação na Publicação

SS237j Santos, Viviane Balzi
O jogo em sala de aula: produzindo narrativa interativa hipertextual no Twine / Viviane Balzi Santos. -- Rio de Janeiro, 2021.
183 f.

Orientadora: Kátia Cristina do Amaral Tavares.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Decania do Centro de Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede Nacional, 2021.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Tecnologias Digitais. 3. Narrativa interativa. 4. Twine. I. Tavares, Kátia Cristina do Amaral, orient. II. Título.

RESUMO

SANTOS, Viviane Balzi. **O jogo em sala de aula: produzindo narrativa interativa hipertextual no Twine**. Rio de Janeiro, 2021. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021.

Diante das modificações sociais provocadas pelo desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e da Web 2.0, a escola, como principal agência de letramento, precisa desenvolver práticas de leitura e escrita que contemplem os novos e multiletramentos, de modo a formar cidadãos aptos a atuar em uma sociedade cada vez mais tecnológica. Diante disso, pretende-se buscar, com esta pesquisa de inovação pedagógica, um novo modo de promover a aprendizagem, incentivar a produção escrita dos alunos, sobretudo no que diz respeito à produção de texto narrativo, e contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e letramentos, a partir da apresentação de um material didático que oriente professores e alunos à elaboração de narrativas interativas hipertextuais utilizando o Twine, uma ferramenta digital de código aberto desenvolvida, em 2009, por Chris Klimas. As questões do material foram elaboradas com base na fundamentação teórica apresentada, na qual os seguintes temas são discutidos: o desenvolvimento de um novo *ethos* proporcionado pela Web 2.0, as mudanças ocorridas nos textos produzidos no ciberespaço, os novos e multiletramentos, a estrutura do texto narrativo, narrativa interativa, aprendizagem e escrita colaborativa, tendo como principais referenciais teóricos Levy (1999[2010]), Rojo (2013), Ribeiro (2016), Gancho (1993), Coscarelli (2006, 2016) e Torres e Irala (2010).

Palavras-Chave: Ensino de língua portuguesa. Tecnologias digitais. Narrativa interativa. Twine.

ABSTRACT

SANTOS, Viviane Balzi. **The classroom game: producing hypertextual interactive narrative on Twine**. Rio de Janeiro, 2021. Dissertation (Master Degree) – PROFLETRAS, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Given the social changes caused by the development of Information and Communication Digital Technologies (ICT) and Web 2.0, the school, as the main literacy agency, needs to develop reading and writing practices that address the new multiliteracies to form citizens who can act in an increasingly technological society. Therefore, it is intended to seek with this pedagogical innovation a new way to promote learning, encourage the student's written production, especially about the production of narrative text and contemplate digital culture, different languages and literacies, from the presentation of didactic material that guides teachers and students in the elaboration of interactive narratives using Twine, an open-source digital tool developed in 2009 by Chris Klimas. The questions in the material were created based on the theoretical foundation presented and the main themes are: the development of a new ethos provided by web 2.0, the changes that occurred in the texts produced in the cyberspace, the new multi-elements, the structure of the narrative text, interactive narrative, collaborative learning, and writing, based on main theoretical references such as Levy (1999[2010]), Rojo (2013), Ribeiro (2016), Gancho (1993), Coscarelli (2006, 2016) and Torres e Irala (2010).

Keywords: Portuguese language teaching. Digital Technologies. Interactive narrative. Twine.

À memória de Guilherme Viana de Melo, com quem vivi a mais linda história de amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Walter e Dalva, pelo amor, pela dedicação e por sempre terem me apoiado. Sem vocês, eu não teria chegado até aqui.

Ao meu filho, Cauã, minha maior motivação. Obrigada pelo amor, carinho, pelos abraços e sorrisos. Você é minha vida.

A minha irmã, Vanessa, pelo amor, amizade, escuta e apoio nos momentos mais difíceis.

A toda minha família, em especial, a meu cunhado, Lucas, e a meu sobrinho, Kaique. Sei que sempre poderei contar com vocês.

A minhas primas, Ingrid, Dani, Michele e Bianca, companheiras de vida.

Aos meus amigos pelo ouvido, pelas risadas e cumplicidade, em especial, a Pauliana, por não me deixar desistir, por me ouvir todos os dias, por chorar comigo.

A Wanessa, Bruna e Renata, amizade criada na graduação da faculdade de Letras da UFRJ e que permanece até hoje.

Aos companheiros da turma seis do Profletras por terem me ensinado tanto.

Aos meus colegas de profissão por diariamente lutarem para que a educação deste país seja de qualidade. Aos meus alunos por me inspirarem a sempre buscar o melhor.

Aos meus professores, a todos aqueles com quem tive a oportunidade de aprender. Carrego um pouquinho de cada um de vocês.

À Professora Kátia Tavares, minha orientadora, e aos professores Cláudio Franco e Mônica Orsini por me conduzirem na escrita do texto.

E a Guilherme Viana de Melo, meu noivo, amigo e companheiro. O meu maior incentivador, mas que, precocemente, foi levado de nós. Obrigada por ter me ouvido, por ter compartilhado a vida comigo, por ter sido meu companheiro, amigo, cúmplice e pelo amor que a mim sempre dedicou. Você sempre será a melhor parte!

Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível [...] (FREIRE, 1996, p. 85)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1 TECNOLOGIA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	18
2.1.1 Web 2.0, novo <i>ethos</i>, novas práticas	19
2.1.2 Letramentos e novos (multi)letramentos	24
2.1.3 O Twine	27
2.1.4 Hipertexto, <i>links</i> e Twine	30
2.2 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS: FALANDO SOBRE NARRATIVAS	34
2.2.1 Gênero e tipologia textual	35
2.2.2 Narrativa – estrutura e elementos	38
2.2.3 Narrativas interativas	49
2.3 PRÁTICAS DE ENSINO: PRODUZINDO O TEXTO	54
2.3.1 Inteligência coletiva	54
2.3.2 Aprendizagem colaborativa	56
2.3.2.1 Avaliação	59
2.3.2.2 A teoria sociointeracionista de Vygotsky	61
2.3.3 Escrita colaborativa	63
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	69
3.1 OBJETIVO E CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA	69
3.2 CONTEXTO DE PESQUISA	70
4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS	72
4.1 PRIMEIRA UNIDADE: “O HOMEM E SUAS HISTÓRIAS..”	73
4.2 SEGUNDA UNIDADE: “DESVENDANDO AS NARRATIVAS INTERATIVAS..... 80	
4.3 TERCEIRA UNIDADE: “CONHECENDO A FERRAMENTA”	86
4.4 QUARTA UNIDADE: “A ARTE DE ESCREVER”	93
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICE	118

LISTA SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CSS - Cascading Style Sheets (Folha de Estilos em Cascatas)

EC - Escrita Colaborativa

FI - Ficção Interativa

HTML - Hypertext Mark-up Language (Linguagem de Marcação de Hipertextos)

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

QR CODE – Quick Response Code (Código de resposta rápida)

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

WWW - Wide World Web

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: PÁGINA INICIAL DO TWINE	28
FIGURA 2: PÁGINA ONDE ESTÁ LOCALIZADO O ÍCONE PARA ESCOLHA DOS FORMATOS	29
FIGURA 3: IMAGEM REPRESENTANDO UMA HISTÓRIA NO TWINE E SEUS VÁRIOS FIOS EMARANHADOS.....	30
FIGURA 4: EXEMPLO DE UM JOGO CONSTRUÍDO NO TWINE.....	34
FIGURA 5: <i>TRAILER</i> DO JOGO <i>LIFE IS STRANGE: TRUE COLORS</i>	81
FIGURA 6: TRECHO DO LIVRO-JOGO <i>A CIDADELA DO CAOS</i>	82
FIGURA 7: JOGO TEXTUAL "A SERVIÇO DE GANGA ZUMBA", DE JANOS BIRO.....	83
FIGURA 8: CENA DO FILME <i>BLACK MIRROR: BANDERSNATCH</i>	85
FIGURA 9: FLUXOGRAMA DO FILME <i>BLACK MIRROR: BANDERSNATCH</i>	86
FIGURA 10: PÁGINA INICIAL DO TWINE	87
FIGURA 11: PÁGINA DO TWINE.....	88
FIGURA 12: INICIANDO A HISTÓRIA NO TWINE	88
FIGURA 13: ECRÃ DO TWINE	89
FIGURA 14: APRENDENDO A CRIAR PASSAGENS.....	89
FIGURA 15: CRIANDO UM TÍTULO PARA A PASSAGEM	90
FIGURA 16: TELA DE CONSTRUÇÃO DO JOGO	90
FIGURA 17: FORMATO DE APRESENTAÇÃO DO SUGARCUBE	91
FIGURA 18: APRENDENDO A MUDAR O FORMATO DA HISTÓRIA	91
FIGURA 19: VISUALIZAÇÃO DAS PASSAGENS	92
FIGURA 20: EXEMPLIFICAÇÃO DAS PASSAGENS	92
FIGURA 21: APRENDENDO A CRIAR PASSAGENS DE RETORNO	93
FIGURA 22: VISUALIZAÇÃO DAS PASSAGENS DE RETORNO	93
FIGURA 23: INSERÇÃO DE IMAGENS, EXEMPLO	101
FIGURA 24: IMAGEM INSERIDA NO TWINE	101
FIGURA 25: INSERINDO UMA IMAGEM AUTORAL NO TWINE	103
FIGURA 26: CRIAÇÃO DE PASTAS	103
FIGURA 27: SALVANDO O PROJETO	104
FIGURA 28: INSERINDO ÁUDIO NO TWINE	105
FIGURA 29: CÓDIGO INSERIDO NO TWINE	105
FIGURA 30: EXEMPLIFICAÇÃO DO COMANDO NA PÁGINA DO JOGO	106
FIGURA 31: INSERÇÃO DE LOOP	106
FIGURA 32: EDITANDO A FOLHA DE ESTILO DA HISTÓRIA	107
FIGURA 33: CÓDIGOS PARA MUDAR O ESTILO	107
FIGURA 34: EXEMPLO DOS CÓDIGOS DE ESTILO NA PÁGINA DO JOGO.....	108
FIGURA 35: IMAGEM DO JOGO PRONTO COM AS ALTERAÇÕES.....	108

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: CLASSIFICAÇÃO DOS <i>LINKS</i>	33
QUADRO 2: ESTRUTURA DO ENREDO NARRATIVO.....	40
QUADRO 3: CLASSIFICAÇÃO DAS PERSONAGENS POR SUA IMPORTÂNCIA NO CONFLITO DRAMÁTICO.....	42
QUADRO 4: CLASSIFICAÇÃO DAS PERSONAGENS SEGUNDO O GRAU DE DENSIDADE	42
QUADRO 5: TEMPO DA HISTÓRIA NARRADA.....	44
QUADRO 6: TEMPO DA NARRAÇÃO: TEMPO DOS ACONTECIMENTOS, DOS FATOS, DAS AÇÕES NO DISCURSO NARRATIVO	45
QUADRO 7: CLASSIFICAÇÃO DA AMBIENTAÇÃO	47
QUADRO 8: CLASSIFICAÇÃO DO NARRADOR EM 1ª PESSOA	48
QUADRO 9: CLASSIFICAÇÃO DO NARRADOR EM 3ª PESSOA	48
QUADRO 10: AVALIAÇÕES QUALITATIVAS E QUANTITATIVAS S SEREM APLICADAS NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA	60
QUADRO 11: AS ATIVIDADES EM EC	64
QUADRO 12: COMPETÊNCIAS DA BNCC TRABALHADAS	72
QUADRO 13: ELABORAÇÃO DAS PERSONAGENS.....	97
QUADRO 14: CRIAÇÃO DO AMBIENTE E AMBIENTAÇÃO	98
QUADRO 15: QUADRO SOBRE O TEMPO DA NARRATIVA.....	99
QUADRO 16: REVISÃO DO JOGO TEXTUAL.....	100
QUADRO 17: QUADRO DE CÓDIGOS PARA INSERÇÃO DE IMAGENS	102
QUADRO 18: SÍNTESE DAS UNIDADES	109

1 INTRODUÇÃO

A narrativa está presente em nossas vidas antes mesmo de entrarmos para a escola, seja em um pequeno fato que contamos a alguém ainda quando criança, seja em uma história contada por nossos pais antes de dormirmos, ou até mesmo nos filmes, nos desenhos animados, nas séries e nas telenovelas.

De acordo com Roland Barthes (2013, p. 19), “a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades”. Segundo o autor, “a narrativa começa com a própria história da humanidade”, e não há nenhum povo sem narrativa. Maria Teresa Andruetto (2012) comenta sobre a importância da ficção em nossas vidas. Segundo ela, a ficção é uma necessidade humana, pois é por meio dela que podemos viver outras vidas e conhecer mais sobre nós mesmos.

Nós, os leitores, vamos à ficção para tentar compreender, para conhecer algo mais acerca de nossas contradições, nossas misérias e nossas grandezas, ou seja, acerca do mais profundamente humano. É por essa razão, creio eu, que a narrativa de ficção continua existindo como produto da cultura, porque vem para nos dizer sobre nós de um modo que as ciências ou estatísticas ainda não podem fazer. [...] Reflete uma necessidade muito humana: a de não nos contentarmos em viver uma única vida e, por isso, o desejo de suspender um pouco o transcurso monocórdio da própria existência para ter acesso a outras vidas e outros mundos possíveis, o que produz, por um lado, certo descanso ante a fadiga de viver e, por outro, o acesso a aspectos sutis do humano que até então nos haviam sido alheios (ANDRUETTO, 2012, p. 54).

Na escola, somos incentivados a criar nossas próprias histórias. Os alunos, desde pequenos e até o final do Ensino Médio, são estimulados a produzir textos de diferentes gêneros: contos de fadas, fábulas, lendas, crônicas, relatos etc. Segundo Murray (2003, p. 9), “a narrativa é um de nossos mecanismos cognitivos primários para a compreensão do mundo”, por isso a necessidade de ser ensinada na escola.

Com o desenvolvimento das novas tecnologias, o texto, inclusive o narrativo, foi ganhando outras propriedades, outros gêneros surgiram, adaptados à nova realidade virtual. Dentre esses gêneros, destacam-se, assim, as narrativas interativas hipertextuais. Por meio delas, podemos viver, experimentar e tomar decisões a respeito do destino de uma personagem, por exemplo. Com formato participativo, essa narrativa permite imersão mais profunda na história e desconstrói “as próprias categorias tradicionais de autor e leitor” (PINHEIRO, 2011, p. 226), já que o leitor passa a fazer parte do processo de criação da história.

Essa desconstrução foi intensificada com a Web 2.0. O termo criado por Tim O'Reilly, em 2005, refere-se à segunda fase da rede mundial de computadores que possibilitava ao usuário a busca e a publicação de informações na rede, contribuindo para gerar conhecimento de forma interativa e colaborativa. Na internet, o usuário tem contato com diferentes recursos multimodais, imagens, textos, áudios, vídeos que dialogam entre si, o que pode contribuir para promover novas práticas de leitura e escrita.

A fim de promover os letramentos digitais e preparar os alunos para atuar de acordo com as necessidades do século XXI, a escola precisa passar por transformações, pois, se por um lado atende a uma parcela de alunos que possui acesso ao mundo digital, por outro, atende a outra que não o possui e somente na escola terá a possibilidade de fazê-lo (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011). A própria BNCC¹ (Base Nacional Comum Curricular) estabelece, como uma das competências gerais da Educação Básica, a compreensão, utilização e criação “de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo escolares)” (BRASIL, 2017, p. 9). O documento destaca ainda a importância de o aluno tornar-se criativo, crítico, autônomo e desenvolver projetos individuais e coletivos.

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (BRASIL, 2017, p. 61).

Se a sociedade muda, a escola também precisa mudar para atendê-la. Isso não significa alterar tudo que já foi criado até aqui ou dizer que as práticas tradicionais não são exitosas, este trabalho não propõe uma dicotomia entre inovação e tradição. Ele busca, na verdade, uma forma de associar os dois, partindo-se do princípio de que a escola precisa promover práticas de letramentos que não sejam voltadas apenas para o letramento das mídias impressas (ROJO, 2013).

1 “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>)

Buscando, portanto, um novo modo de promover a aprendizagem, incentivar a produção escrita dos nossos alunos, sobretudo no que diz respeito à produção de texto narrativo, e contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e letramentos, pensamos em trabalhar com a produção de narrativas interativas hipertextuais utilizando o Twine, uma ferramenta de código aberto criada por Chris Klimas em 2009. Nela, o aluno será capaz de criar, de forma colaborativa, sua própria história interativa.

Apesar de as narrativas interativas poderem ser escritas em ambiente impresso, optamos por utilizar o ambiente digital pelo fato de ele nos possibilitar um número maior de recursos, como inserção de imagens, vídeos e sons, que podem conferir maior emoção à história e levar o produtor do texto a refletir acerca das diversas semioses que o compõem.

A escolha do tema desta pesquisa, portanto, ocorreu levando em conta dois aspectos que tão logo justificam os eixos nos quais ela se concentra, a necessidade de conhecer mais sobre as metodologias ativas e as tecnologias digitais, a fim de promover mudanças em nossas práticas em sala de aula, e a necessidade de repensar a produção escrita, muitas vezes, voltada para avaliação.

É por meio da escrita que o aluno pode manifestar seus pensamentos, promover relações, expor seu aprendizado sobre inúmeros conteúdos, colocar-se no mundo de forma crítica e criativa. Como menciona Calkins (1989, p. 15), “os seres humanos sentem uma profunda necessidade de representar sua experiência neste mundo através da escrita”. Somos seres criativos e livres. E essa criatividade precisa ser alimentada pela escola, pelos professores, principalmente, se possuímos como objetivo promover a autonomia dos alunos, sua criatividade, empatia, criticidade e liberdade, e o trabalho com produção textual pode contribuir para isso.

Ainda que o objetivo principal deste trabalho seja a elaboração de um material didático que oriente o professor para uma atividade de produção textual utilizando uma ferramenta digital, o Twine, é importante ressaltar que não entendemos a tecnologia como uma solução para as inúmeras dificuldades pelas quais passa a educação pública do país. Acreditamos que as TDIC podem, com uso adequado, contribuir positivamente para incrementar e valorizar nossa atividade no campo de formação das pessoas (CORTELLA, 2018)², como vêm demonstrando algumas pesquisas na área.

Infelizmente, devido à pandemia de SARS-CoV-2, a pesquisa não pôde ser conduzida, por isso, com base na fundamentação teórica explicitada, será apresentado um material didático

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7Sy9SrbLIKo&t=308s>. Acesso em: 01 de maio de 2021.

em duas versões, uma com sugestões para os discentes e outra para o docente que queira inserir a tecnologia em sala de aula e desenvolver habilidades de escrita, especialmente de narrativas interativas, contemplando os novos e multiletramentos.

Este trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos principais. No primeiro deles, procuramos introduzir as ideias principais da pesquisa, as quais serão abordadas com mais detalhes ao longo da dissertação. Além disso, procuramos explicitar os motivos que nos levaram à escolha do tema. No segundo capítulo, o da Fundamentação Teórica, apresentamos as teorias que serviram de base para a criação do material didático elaborado. No terceiro capítulo, o de Metodologia de pesquisa, destacamos os objetivos da pesquisa, sua caracterização e o contexto no qual ela seria desenvolvida antes da pandemia. No quarto capítulo, Descrição das atividades propostas, apresentamos e explicamos ao professor as atividades criadas no material didático e os objetivos pretendidos com cada uma delas. No quinto e último capítulo, apresentamos as considerações finais da pesquisa. Além dos capítulos mencionados, também são apresentadas as referências do estudo e, no Apêndice, encontram-se as duas versões do material didático, a primeira, destinada ao aluno, e, a segunda, ao professor, com orientações capazes de nortear o seu trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com o propósito de apresentar as teorias que serviram de base para a fundamentação teórica deste trabalho, dividimos este capítulo em três seções: Tecnologias digitais e ensino de Língua Portuguesa, A arte de contar histórias – falando sobre narrativas e Práticas de ensino: produzindo o texto.

Na primeira delas, destacamos o papel das novas tecnologias da informação e comunicação e como elas provocam mudanças nas nossas práticas diárias e, conseqüentemente, nos textos que circulam no ciberespaço. Apresentamos também o Twine e a importância dos hipertextos e *hiperlinks* para a composição dos textos digitais.

Na segunda, abordamos tanto a composição dos textos narrativos (seus elementos e estrutura), como das narrativas interativas. Antes, porém, discorreremos sobre o ensino dos gêneros textuais na escola.

Por fim, na terceira seção, discutimos sobre os benefícios da aprendizagem e escrita colaborativa, metodologias com as quais os professores podem trabalhar para pôr em prática o material didático sugerido nesta pesquisa.

2.1 TECNOLOGIA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) trouxeram inúmeras transformações para as nossas práticas diárias; por meio delas, podemos realizar diversas atividades, como pagar uma conta, fazer transferências bancárias, deslocar-se de um ponto a outro utilizando aplicativos como Google Maps e Waze, podemos assistir a filmes e séries em qualquer lugar, enviar arquivos, pesquisar e estudar, ou seja, elas estão presentes em, praticamente, todos os setores da nossa vida.

Modificamos as tecnologias de acordo com as nossas necessidades e, assim, também somos modificados por elas. É preciso que, hoje, saibamos lidar com diversos dispositivos, saibamos ler, compreender e produzir textos no ciberespaço, textos cada vez mais hipermidiáticos, multimodais e interativos.

Todas essas questões podem e devem ser discutidas pela escola, que precisa inserir as tecnologias digitais como ferramenta de ensino, possibilitando que o aluno utilize, em sua prática cotidiana, atual e futura, os recursos ofertados pelas novas tecnologias. Sobre isso, Coscarelli (2016) afirma:

Os mais diversos contextos escolares precisam discutir e se apropriar dessas tecnologias para que os alunos também incorporem em suas vidas as inúmeras possibilidades oferecidas pelos equipamentos (computadores, *laptops*, celulares, *tablets* e outros *gadgets*) e aplicativos (COSCARELLI, 2016, p. 11).

Hoje houve um crescimento do número de pesquisas que procuram analisar a importância das novas tecnologias para o ensino (Ribeiro, 2018). Vários *sites* e aplicativos podem contribuir como recurso pedagógico para o processo de ensino-aprendizagem, como a Wikipedia, o Wattpad, o e-mail, as redes sociais, jogos digitais, apenas para citar alguns.

Nesta seção, inicialmente, faremos uma discussão sobre a Web 2.0, como ela alterou nossas práticas e contribuiu para a formação de um novo *ethos*. Ainda neste primeiro momento, mostraremos algumas características dos textos que circulam no ciberespaço. Em seguida, trataremos dos letramentos, dos multiletramentos e dos novos multiletramentos.

Como o principal objetivo deste trabalho é o desenvolvimento de um material didático que possibilite a criação de um jogo textual no Twine, descreveremos a ferramenta e sua funcionabilidade. Em seguida, para finalizar, abordaremos, com maior detalhe e profundidade, o hipertexto, os *hyperlinks* e suas características.

2.1.1 Web 2.0, novo *ethos*, novas práticas

Foi no início dos anos 80 que a internet, além de passar a ser um “conjunto de redes de computadores”, possibilitando a conexão de milhares deles, tornou-se “um espaço significativo de troca de informações (CAMPOS et al., 2003). Inicialmente restrita a ambientes acadêmicos e científicos, sua massificação ocorreu em 1993, quando o Laboratório Europeu de Física de Partículas (Cern) desenvolveu a WWW, World Wide Web ou Web. Aqui, no Brasil, sua expansão iniciou-se em meados da década de 90, quando ocorreu a abertura comercial no país e a estendeu a todos os setores da sociedade (MOREIRA, 2009). Sobre a WWW, Santaella (2004) escreve:

[...] Foi só em 1993 que a WWW se difundiu mundialmente a partir da consolidação da língua franca da internet, a linguagem HTML (*Hypertext Mark-up Language*), baseada em vínculos hipertextuais entre palavras, e seus protocolos derivados (SANTAELLA, 2004, p. 42).

Ou seja, a linguagem da internet é baseada em hipertextos. Estes são formados por *links*, que conectam diferentes páginas e possibilitam que o usuário, por meio de um simples toque no mouse, transite por entre elas.

A primeira fase da Web (Web 1.0) apenas permitia que seus usuários buscassem informações, geralmente criadas por quem possuísse conhecimento em programação (PINHEIRO, 2011). Diferente da Web 1.0, a Web 2.0, assim denominada, em 2005, por Tim O'Reilly, fundador da O'Reilly Media, surgiu permitindo que as pessoas, mesmo sem qualquer conhecimento em programação, criassem, publicassem e compartilhassem informação.

As atividades desenvolvidas na Web 2.0 por meio das novas tecnologias digitais, além de provocarem mudanças nas nossas práticas diárias, modificaram a forma como recebemos e produzimos textos no ciberespaço, na rede. Como definiu Levy (1999[2010]):

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (LEVY, 1999[2010], p. 17).

No ciberespaço, as pessoas podem circular, produzir, trabalhar, posicionar-se, aprender, decidir, interagir, ficcionar. Nesse espaço, há a formação de uma nova cultura, a cibercultura, definida por Levy (1999[2010]) como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Ibid., p. 17). Portanto, para pertencer a esse espaço e a essa cultura, não é suficiente que o usuário tenha acesso a um dispositivo conectado à rede, é necessário que ele desenvolva novos comportamentos ou um novo *ethos* (Ribeiro, 2018).

Tais (re)configurações criam, de fato, um novo *ethos* cuja base está no descentramento da noção de autoria e na celebração da “inclusão”, na participação em massa do processo produtivo, na distribuição de *expertise* e na participação e colaboração ativas, constituindo-se, assim, como novas práticas de escrita, ou melhor, como “novos letramentos”. Isso quer dizer que as práticas que valorizam a participação em lugar do trabalho isolado, a *expertise* compartilhada em vez da *expertise* centralizada, a inteligência coletiva à inteligência individual e a colaboração à autoria individual possibilitam novos letramentos (PINHEIRO, 2011, p. 228).

Pinheiro (2011) expõe, dessa forma, importantes mudanças que ocorreram em nossas práticas com o advento das novas tecnologias e da Web 2.0. Segundo o autor, o usuário passou a desenvolver novas habilidades e competências valorizadas por esse ambiente, como participação ativa, interativa e colaborativa. Tais mudanças possibilitaram novos letramentos, ou seja, “novas práticas sociais de leitura e escrita” (Ribeiro, 2018, p. 27).

À medida que as práticas sociais das pessoas migram para o ambiente on-line, muitos textos fizeram o mesmo e assumiram diferentes propriedades (BARTON; LEE, 2015), o que, conseqüentemente, exige desenvolvimento de novas habilidades de leitura e escrita. Tanto

Ribeiro (2018) quanto Lima e De Grande (2013) – com base em Knobel e Lankshear (2002) - acreditam que as novas práticas de leitura e escrita, mediadas pelas novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), exigem maior complexidade e sofisticação por parte dos leitores e escritores, pois, além de ler, compreender e produzir textos de diferentes gêneros, incluindo os digitais, o usuário precisa desenvolver outras habilidades, como manusear diferentes dispositivos e ferramentas ofertadas pela internet, selecionar conteúdos importantes, pesquisar, checar a veracidade da informação, compreender diferentes discursos que circulam na rede etc.

Antes, porém, de falarmos sobre essas novas habilidades e sobre os novos letramentos, é necessário discorrer sobre as novas propriedades assumidas pelos textos no ciberespaço. Eles, como menciona Zacharias (2016), devido às novas tecnologias e redes sociais, exploram a hipertextualidade, interatividade e multimodalidade.

Como já fora mencionado anteriormente, a linguagem da internet é baseada em HTML (Hypertext Mark-up Language), ou seja, em hipertextos. Levy (1999[2010]) define o hipertexto como:

Hipertexto é um texto em formato digital, reconfigurável e fluido. Ele é composto por blocos elementares ligados por *links* que podem ser explorados em tempo real na tela. A noção de hiperdocumento generaliza, para todas as categorias de signos (imagens, animações, sons etc.), o princípio da mensagem em rede móvel que caracteriza o hipertexto (LEVY, 1999[2010], p. 27).

Assim, os hipertextos são textos constituídos de nós e nexos associativos que permitem ao leitor mover-se através dos documentos, havendo uma infinita possibilidade de conexões possíveis (SANTAELLA, 2004). Esses nós não conectam apenas textos verbais, mas também todo tipo de mídia (imagens fixas e em movimento, vídeos, sons, ruídos etc.). A conexão desses elementos configura, como propõe Santaella (2004), a hipermídia (hipertexto + multimídia, multilinguagens).

Para a autora, a presença do hipertexto atribui ao leitor / usuário maior interatividade, visto que ele é capaz de escolher as rotas de leitura que fará ao clicar em um determinado *link*. Assim:

Transitando entre informações modularizadas, reticuladas, as opções do caminho a ser seguido são de inteira responsabilidade do leitor. A hipermídia não é feita para ser lida do começo ao fim, mas sim através de buscas, descobertas, escolhas. Esse percurso de descoberta, entretanto, não cai do céu. Ao contrário, para que ele seja possível, deve estar suportado por uma estrutura flexível e o acesso não linear da hipermídia permitem buscas divergentes e caminhos múltiplos no interior do documento (SANTAELLA, 2004, p. 51).

Apesar de existirem diferentes graus, modalidades e formas de interatividade (Santaella, 2004), procuraremos, neste momento, focar na interatividade presente na comunicação mediada por computador (o mesmo ocorre com outros dispositivos como celular e *tablet*, por exemplo) que provoca “uma mudança fundamental no esquema clássico da comunicação (emissor-mensagem-receptor) (MARCHAND, 1987, apud SILVA, 2001, p. 5). Sobre isso, Marchand (1987) afirma:

[...] o emissor não emite mais no sentido que se entende habitualmente. Ele não propõe uma mensagem fechada, ao contrário, oferece um leque de possibilidades... O receptor não está mais em situação de recepção clássica. A mensagem só toma todo o seu significado sob a sua intervenção. Ele se torna, de certa maneira, criador. Enfim, a mensagem que agora pode ser recomposta, reorganizada, modificada em permanência sob o impacto das intervenções do receptor dos ditames do sistema, perde seu estatuto de mensagem ‘emitida’. Assim, parece claramente que o esquema clássico da informação que se baseava numa ligação unilateral emissor-mensagem-receptor, se acha mal colocado em situação de interatividade (MARCHAND, 1987, apud SILVA, 2001, p. 5).

Portanto, nesse esquema de interação presente no ciberespaço, o emissor constrói um sistema com diferentes rotas: o receptor, que passa a ser usuário, diante de diferentes possibilidades, escolhe o caminho a ser seguido; já a mensagem passa a ser um “programa interativo” (SANTAELLA, 2004, p. 163) que sofrerá mudanças à medida que o usuário escolhe os caminhos de seu interesse. Além disso, como Marchand (1987 apud SILVA, 2001) afirma, o receptor, de certa maneira, torna-se o criador da mensagem, que só ganha significado diante de sua intervenção.

Todas essas mudanças acabam por gerar uma descentralização da noção de autoria que, segundo Pinheiro (2011), ocorreria pelo fato de o texto poder sofrer intervenções do leitor. Rojo (2013) também aborda essa questão. Ela afirma que as novas tecnologias possibilitaram “novas situações de leitura-autoria” e menciona, inclusive, que poderíamos não mais falar de “leitor-autor, mas de *lautor*” (Ibid., p. 20). Para Chartier, “o novo suporte [a tela do computador] permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro” (CHARTIER, 1998: 88-91 apud ROJO, 2013, p. 20).

Para finalizar, discutiremos a respeito da multimodalidade presente nos textos do ciberespaço. Um texto multimodal é aquele “composto pela modulação de diversas linguagens” (Ribeiro, 2016b, p. 36), ou seja, aquele em que há uma integração, um diálogo de linguagens, tanto verbal quanto não verbal, com a presença de palavras, imagens (estáticas ou móveis), músicas e/ou efeitos sonoros. Embora a multimodalidade não seja uma característica exclusiva

dos textos que circulam no ciberespaço, já que os textos impressos também podem modular diferentes linguagens (história em quadrinhos, charges etc.), ela é potencializada por esse ambiente, como expõe Ribeiro (2018, p. 89), “havia restrições de ordem técnica ou especializada para seu manejo, algo que as tecnologias digitais (e seus editores de tudo, na forma de *softwares* intuitivo), definitivamente, amenizaram.” Além disso, para a autora, não há textos monomodais, isto é, compostos por uma única semiose ou “por uma única modalidade”, declarando que até o leiaute e a formatação do texto podem ser considerados uma modalidade (KRESS, 2003 apud RIBEIRO, 2016a, p. 26).

Assim como a multimodalidade, a hipertextualidade, como destaca Coscarelli (2006), também está presente no texto impresso: citações, referências, títulos e subtítulos, recursos de topicalização, entre outros, são alguns exemplos. Além disso, embora Santaella (2004) defenda que a leitura do texto impresso seja linear, para Coscarelli (2006), nenhum texto é linear, assim como nenhuma leitura é linear. O leitor pode, em qualquer suporte, definir a forma como fará a leitura, além de fazer inferências, associações, articular informação nova com as que já possui, além de ter seus objetivos e interesses próprios, que podem ou não ser semelhantes aos de outros indivíduos. Assim, para a autora, “toda leitura sempre será única, inigualável” (Ibid., p. 5).

Diante de tudo que foi mencionado: a composição de um novo *ethos* na Web 2.0, as novas propriedades presentes nos textos do ciberespaço e, conseqüentemente, as mudanças nas práticas e habilidades de leitura e escrita; a escola, como “uma das mais fortes agências de letramento” (RIBEIRO, 2016a, p. 47), precisa acompanhar essas mudanças a fim de preparar cidadãos capazes de atuar em uma sociedade cada vez mais tecnológica e plural (ROJO, 2013), já que, hoje, usamos as tecnologias em, praticamente, todos os setores da nossa vida. Dudeney et al. (2016) destacam algumas habilidades próprias do século XXI que precisam ser desenvolvidas:

Governos, ministérios da educação, empregadores e pesquisadores, todos apelam para a promoção de habilidades próprias do século XXI, tais como criatividade e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, autonomia e flexibilidade, aprendizagem permanente. No centro desse complexo de habilidades, está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos letramentos digitais necessários para usar eficientemente colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais (DUDENEY et al., 2016, p. 17).

Dessa forma, é importante que a escola desenvolva novas práticas, práticas que não estejam apenas voltadas para os letramentos das mídias impressas (ROJO, 2013). É necessário que ela contemple os letramentos digitais e multiletramentos, sobre os quais falaremos a seguir.

2.1.2 Letramentos e novos (multi)letramentos³

Os estudos sobre letramentos iniciam-se, no Brasil, em meados da década de 80, simultaneamente aos de outros países, como França e Portugal (SOARES, 2020). Seu surgimento ocorre devido à necessidade de “nomear as práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (Ibid., p.31), ou seja, da necessidade de diferenciar letramento e alfabetização, cujos conceitos acabavam por confundir-se. Para Soares (2020, p. 45), os dois processos são, na verdade, “interdependentes, indissociáveis e simultâneos”.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (Ibid., p. 45).

O conceito de letramento, portanto, é mais amplo que o de alfabetização, incluindo-a (RIBEIRO, 2018) e está relacionado às práticas sociais realizadas pelas pessoas. Essas práticas de letramento são materializadas nos mais diversos “eventos de letramento” que realizamos diariamente, como pagar uma conta, ler um livro, verificar preços etc. (ROJO; MOURA, 2019). A escola, “uma das mais fortes agências de letramento” (RIBEIRO, 2016a, p. 47), deve criar eventos “que envolvam o trato prévio com textos escritos, que integrem os alunos em práticas de leitura e escrita socialmente relevantes que eles ainda não dominem” (ROJO; MOURA, 2019, p. 19), ou seja, deve prepará-los para atuar como membros de uma sociedade que usa o texto em todas as situações, sejam elas escritas ou orais. Logo, por meio dos estudos de letramentos, é possível analisar como as pessoas escrevem e leem, para, assim, gerar debates e reflexões sobre a promoção de novas práticas de leitura e escrita na escola.

É necessário destacar que tais práticas são alteradas de acordo com as tecnologias desenvolvidas e as necessidades comunicativas da sociedade. Por exemplo, a cultura escrita ou manual gerou determinadas práticas de letramento, a cultura impressa emerge, alterando as modulações da cultura anterior (RIBEIRO, 2018). O mesmo ocorre com o desenvolvimento da cultura digital, que gera novas práticas e, portanto, novas modulações⁴. As práticas

³ (ROJO; MOURA, 2019).

⁴ Ribeiro (2016, p. 37) explica que a palavra “modulação” não é a eleita pelos pesquisadores em multimodalidade no Brasil, mas ela a considerou a mais interessante para tratar o tema, em vez de usar “modos” ou outras palavras.

desenvolvidas em determinada cultura não desaparecem, elas são “reposicionadas em um sistema de mídias que se reconfigura, tecnológica e socialmente” (Ibid., p.13).

Portanto, à medida que novas tecnologias (rádio, televisão, cinema) foram surgindo, os textos / discursos deixaram de fazer parte apenas do “meio escrito-impresso” (ROJO; MOURA, 2019) e passaram a circular nessas mídias com novas linguagens ou semioses, isto é, passaram a combinar, “além de palavras, imagens (estáticas ou em movimento), músicas e sons variados” (Ibid., p.19), alterando as práticas de leitura e escrita da sociedade. Esse processo, como destacam Rojo e Moura (2019, p.19), nos levou aos “textos /discursos em múltiplas linguagens e aos multiletramentos”.

Em 1996, um grupo formado por pesquisadores americanos, ingleses e australianos reuniu-se para tentar compreender as mudanças que estavam ocorrendo com os textos e com os letramentos. O Grupo de Nova Londres (*New Group London*) concluiu que os textos, devido ao impacto das novas mídias, estavam mudando, não sendo mais essencialmente escritos, mas multimodais, ou seja, eram compostos por diversas linguagens, o que eles chamaram de multimodalidade (Ibid., p.20).

Para eles, o mundo estava mudando aceleradamente na globalização: explosão das mídias, diversidade étnica e social das populações em trânsito, multiculturalidade. Isso tinha impacto não somente nos textos, que se tornavam cada vez mais multimodais, mas também na diversidade cultural e linguística das populações, o que implicaria mudanças necessárias na educação para o que chamaram de multiletramentos (ROJO; MOURA, 2019, p. 20).

Dessa forma, os multiletramentos estão relacionados a dois tipos de diversidades presentes em nossa sociedade: “a diversidade cultural e a diversidade de semioses” (LIMA; DE GRANDE, 2013, p. 38). A primeira está relacionada ao fato de ter havido maior democratização ao acesso escolar pelas camadas populares, que, conseqüentemente, levam para as salas de aulas práticas que, até então, “não eram valorizadas ou reconhecidas pela escola” (ROJO, 2009 apud LIMA; DE GRANDE, 2013, p. 38), a segunda está relacionada às múltiplas linguagens que constituem os textos contemporâneos: imagens, música, dança e gesto etc. (ROJO; MOURA, 2019).

Com o desenvolvimento da Web 2.0 e as mudanças nas práticas sociais das pessoas, novos estudos foram realizados, levando os pesquisadores a nomearem essas práticas, uma década depois de lançarem o termo “multiletramentos”, de “novos letramentos” (KNOBEL; LANKSHEAR, 2007 apud ROJO; MOURA, 2019).

Como pontuam Rojo e Moura (2019), já em 2007, Knobel e Lankshear observaram que as tecnologias eram novas, havia novos dispositivos digitais e o aumento nas bandas de conexão, tudo isso exigiu o desenvolvimento de novas habilidades pelos usuários, como “clicar, cortar e colar, arrastar, ampliar, lidar com muitas janelas etc.” (ROJO; MOURA, 2019, p. 26), porém esses novos comportamentos não configuravam novos letramentos, que só foram definidos pela emergência de um novo *ethos*, “uma nova mentalidade 2.0” (Ibid., p. 26).

Novos letramentos são mais participativos, colaborativos, distribuídos; ou seja, menos individualizados, autorados, dependem menos de licenças de publicação. Assim sendo, são menos dominados por especialistas, seguem regras e normas mais fluidas, os coletivos são as unidades de produção, competência e inteligência (ROJO; MOURA, 2019, p. 26).

A escola, portanto, além de contemplar as práticas tradicionais de letramento, precisa promover os letramentos digitais ou novos letramentos, de modo a formar cidadãos capazes de atuar na sociedade do século XXI, em que a tecnologia está presente em praticamente todos os setores de nossas vidas. Sobre os letramentos digitais, Zacharias (2016) afirma:

O letramento digital parte desse pluralismo, vai exigir tanto a apropriação das tecnologias – como usar o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos” (ZACHARIAS, 2016, p. 21).

Silva (2014) explana outras práticas que podem ser desenvolvidas na escola para propiciar o letramento digital. Relata a autora:

No contexto do letramento digital, acrescentamos que ser letrado é poder interagir de maneira descrita pelos autores em ambientes digitais, isto é, realizando práticas de leitura e escrita que diferem das práticas tradicionais. É saber pesquisar, selecionar, utilizar as diversas ferramentas disponíveis para cumprir propósitos variados, é se relacionar com seus pares, aprender constantemente, construir, transformar, reconstruir, exercer autoria, compartilhar conhecimento etc., sempre utilizando os recursos da Web, quer para sua vida pessoal ou profissional (SILVA, 2014, p. 24).

É imprescindível, portanto, que a escola prepare o aluno para atuar com base no novo *ethos* desenvolvido na Web 2.0, cujos princípios já mencionamos: “colaboração ativa, participação e mobilização de inteligência coletiva via práticas digitais” (LIMA; DE GRANDE, 2013, p. 43), ou seja, somente inserir a tecnologia em sala de aula não é suficiente se as mesmas práticas forem mantidas; é necessária, dessa forma, a construção de uma nova mentalidade que valorize os princípios acima mencionados. Além disso, baseando-se em Buckingham (2010), Vidotti de Rezende (2016, p. 101) afirma que o letramento digital deve possibilitar ao aluno / usuário o manuseio do dispositivo tecnológico, deve capacitá-lo a “localizar e selecionar os

materiais por meio de navegadores, *hyperlinks* e mecanismos de procura, entre outros” e deve torná-lo capaz de usar e avaliar “a informação de forma crítica” a fim de transformá-la em conhecimento.

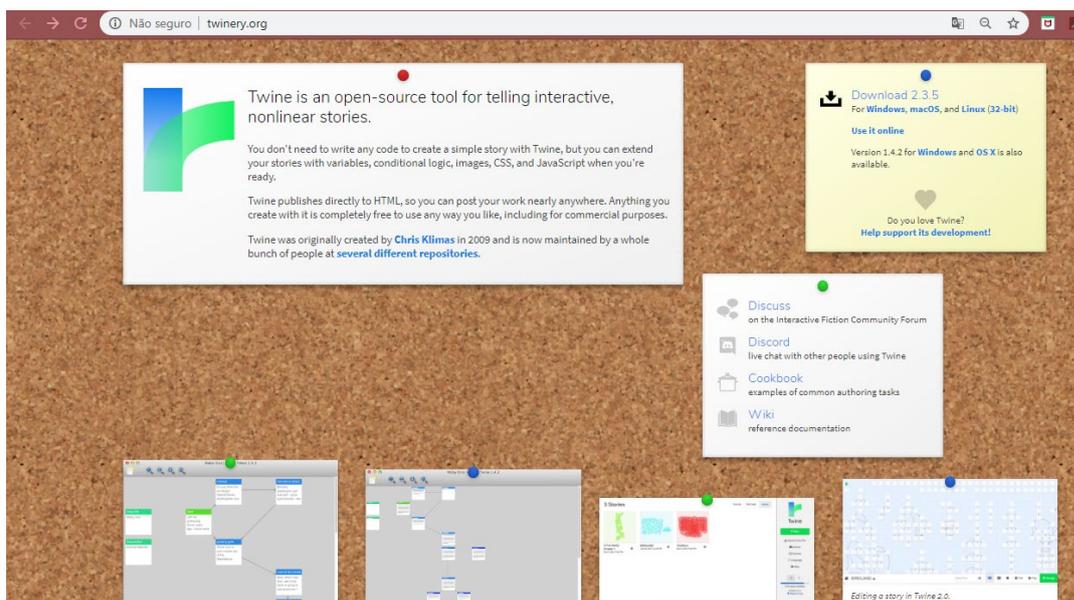
Rojo e Moura (2019) acreditam que as novas tecnologias, os novos aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram a capacidade multimodal dos textos que circulam no ciberespaço, requisitando novos (multi)letramentos, pois, como mencionado anteriormente, esse ambiente digital potencializa a integração de várias mídias.

Diante do que foi dito, esta pesquisa, a fim de promover os novos (multi)letramentos, propõe a produção de uma narrativa interativa hipertextual utilizando uma ferramenta digital, o Twine. Nela, o aluno poderá trabalhar com a produção de texto narrativo, produzir e compreender a importância dos *hyperlinks* e trabalhar com a multimodalidade ao pensar em imagens e áudios que podem ser acrescentados ao texto produzido. Assim, na sequência, falaremos um pouco mais sobre a ferramenta.

2.1.3 O Twine

Twine é um *software* de código aberto (*open-source*) desenvolvido por Chris Klimas, em 2009, para criar narrativas interativas não lineares ou hipertextuais. Fácil de ser utilizado, não exige conhecimento em programação, entretanto é possível expandir a história trabalhando com variáveis, condicionais, vetores, inserção de imagens e áudio (OLIVEIRA, 2015). Como não possui custo de licença, pode ser usado por qualquer pessoa de maneira on-line ou off-line, ou seja, pode ser manuseado na própria *home page* (<https://twinery.org/>) ou baixado em qualquer computador que tenha sistema [Windows](#), [Mac OS](#), e [Linux \(32-bit\)](#).

Figura 1: Página inicial do Twine



Fonte: Twine (2020)

Baseado em HTML (HyperText Markup Language – Linguagem de Marcação de Hipertexto), linguagem base da internet, utilizada para desenvolver *websites*⁵, o Twine também permite o uso de CSS (Cascading Style Sheets – Folha de Estilo em Cascatas), linguagem utilizada para definir a aparência (cores, formatos de fontes e *layout*) de documentos desenvolvidos em HTML e em outras linguagens de marcação⁶, e Javascript, linguagem utilizada para controlar o HTML e o CSS e para manipular comportamentos na página⁷. Além do mais, a ferramenta possibilita a criação de histórias em vários formatos.

Incluídos na versão Twine 2.0, os formatos de histórias “oferecem diferentes experiências para o desenvolvedor. Estes formatos alteram o *layout* de interação do usuário e oferecem diferentes mecânicas pré-estabelecidas” (CARVALHO et al., 2019, p. 260), são eles: Chapbook, Harlowe, Snowman e SugarCube. Antes de iniciar a história, é possível escolher com qual formato pretende-se trabalhar. O Chapbook, por exemplo, não só enfatiza a facilidade de autoria e de multimídia como também enfatiza a capacidade de reprodução em diferentes dispositivos⁸. Sobre os outros formatos, Carvalho et al. (2019) escrevem:

Harlowe: oferece uma aparência e interações formatadas para ser possível a criação de uma história sem conhecimentos em linguagens *Web*; *Snowman*: oferece um *layout* mínimo, que exige sua customização em HTML e CSS; e *SugarCube*: oferece

⁵Disponível em: <https://tableless.com.br/o-que-html-basico/>. Acesso em 04 de mar. de 2020.

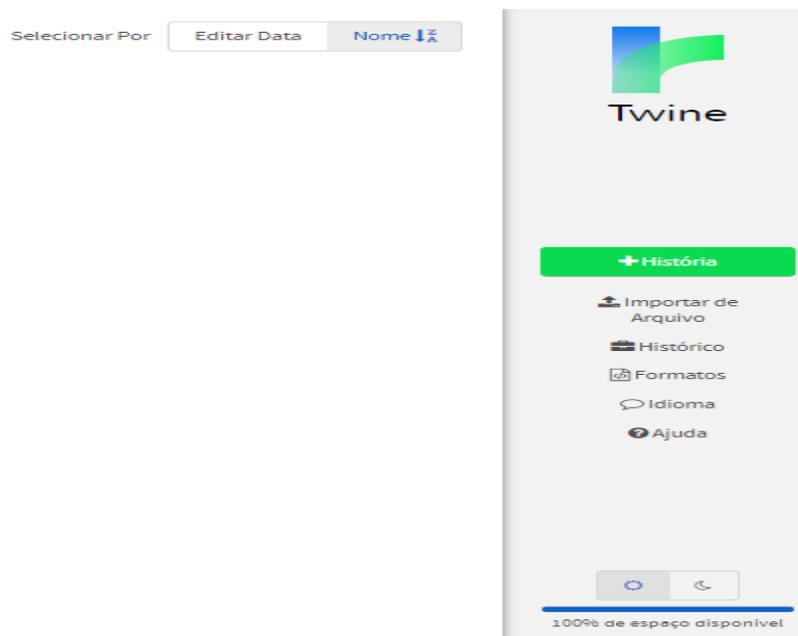
⁶Disponível em: <https://tableless.github.io/iniciantes/manual/css/>. Acesso em 04 de mar. de 2020.

⁷Disponível em: <https://tableless.github.io/iniciantes/manual/js/>. Acesso em 04 de mar. de 2020.

⁸Disponível em: <https://klembot.github.io/chapbook/guide/>. Acesso em 4 de ago. de 2021.

recursos de *layout*, como menus para salvar e reiniciar o jogo. (CARVALHO et al., 2019, p. 260)

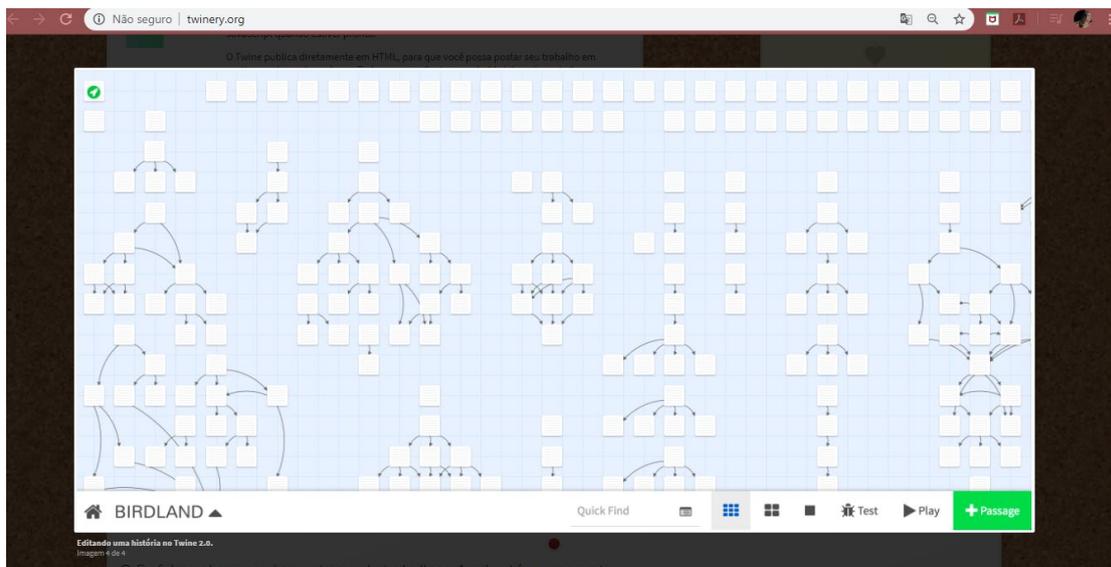
Figura 2: Página onde está localizado o ícone para escolha dos formatos



Fonte: Twine (2020)

Como mencionado no primeiro parágrafo desta seção, o Twine possibilita a criação de narrativas interativas não lineares, ou seja, nele é possível o desenvolvimento de um texto/ jogo baseado em hipertextos. Segundo Murray (2003, p. 64), “hipertexto é um conjunto de documentos de qualquer tipo (imagens, textos, gráficos, tabelas, vídeos) conectados uns aos outros por *links*”. No Twine, os *links* permitirão o andamento da história, uma vez que o usuário poderá interagir com o texto, tomando decisões sobre o destino de uma personagem, por exemplo. Como mencionou Murray (2003, p. 65), “as narrativas hipertextuais são intrincadas teias de fios emaranhados”, o que podemos perceber na imagem abaixo, que representa uma possível história no Twine.

Figura 3: Imagem representando uma história no Twine e seus vários fios emaranhados



Fonte: Twine (2020)

O Twine será a ferramenta com a qual iremos trabalhar nesta pesquisa. Como visto antes, nela, os alunos, além de criarem sua narrativa interativa, precisarão criar as passagens, *links* responsáveis tanto pela interatividade quanto pelo progresso da história.

A seguir, discutiremos mais profundamente a respeito dos *hyperlinks*, suas funções e mudanças nos processos de leitura e escrita do texto digital.

2.1.4 Hipertexto, *links* e Twine

Nesta seção, abordaremos, com maior profundidade, os conceitos de hipertexto e *hyperlinks* e como eles contribuem para a construção de sentido nos textos virtuais, mais especificamente, para a produção de texto no Twine. Como mencionamos anteriormente, o Twine é uma ferramenta de código aberto que possibilita a construção de narrativas interativas não lineares. Optamos por chamá-las de narrativas interativas hipertextuais, uma vez que o *software* é desenvolvido em HTML, linguagem base da internet, e suas páginas são conectadas por meio de *links*. Esses *links* podem estar presentes tanto no corpo do texto quanto nas passagens, atribuindo interatividade ao texto, tendo em vista que o usuário pode, ao clicá-los, tomar decisões relativas à história.

Como já mencionado, hipertextos são textos pertencentes ao ambiente virtual, constituídos por *links*, seus elementos centrais. Além de possibilitarem a navegação, os *links* não só configuram a identidade como assumem importância na construção de sentido do texto virtual (CAVALCANTE, 2010), sendo capazes de alterar a forma como os documentos são

acessados e compreendidos (GOMES, 2013). De acordo com Koch (2007), eles podem desempenhar funções importantes, entre as quais a dêitica, a coesiva e a cognitiva.

As expressões referenciais dêiticas podem introduzir ou retomar objetos do discurso (CAVALCANTE, 2018). Os *hiperlinks* dêiticos assumem tal funcionabilidade pelo fato de direcionarem o leitor / usuário para um outro lugar da rede, possível de ser acessado a qualquer momento, são chamados de endofóricos, quando levam a documentos ou a partes do próprio documento, ou exofóricos, quando abrem textos que estão fora do documento de origem (GOMES, 2013). Como fazem referência a outros textos, eles possibilitam uma leitura mais detalhada e minuciosa, uma vez que o leitor poderá ter acesso a textos que muitas vezes tratam do mesmo tópico (KOCH, 2007). Gomes (2013, p. 28) afirma que os *links* são, portanto, os grandes operadores da continuidade de sentido e da progressão referencial no hipertexto, funcionando como elementos de coesão “que orientam o leitor sobre os rumos da leitura que está fazendo”.

Assim, a fim de manter a coesão, e conseqüentemente a coerência nos textos virtuais, os *hiperlinks* precisam amarrar as informações, seguindo uma ordem semântico-discursiva. Devido às inúmeras rotas de leitura, o produtor dos *hiperlinks* precisa ter essa percepção, de modo a proporcionar ao leitor uma leitura fluida, sem excessivas interrupções ou rupturas cognitivas (XAVIER, 2002 apud KOCH, 2007).

Em relação à função cognitiva dos *links*, Koch (2007) salienta:

Do ponto de vista cognitivo, pode-se dizer que o *hyperlink* exerce o papel de um “encapsulador” de cargas de sentido. Para tanto, cabe ao produtor proceder a uma construção estratégica dos *hiperlinks*, de maneira que eles sejam capazes de acionar modelos (*frames*, *scripts*, esquemas etc.) que o leitor tem representados na memória, levando-o a inferir o que poderá existir por trás de cada um deles, formulando hipóteses sobre o que poderá encontrar ao segui-los (KOCH, 2007, p. 27).

Tendo em vista que cada leitor escolhe a rota de leitura que fará, sendo a mensagem reconfigurável, isto é, única para cada leitor, é importante que este infira, antes de clicar em um *link*, o que ele pode representar, que informações poderá trazer, formulando, como menciona a autora, hipóteses sobre o que poderá encontrar ao segui-lo. Partindo-se do princípio de que um texto pode levar a vários outros textos, o leitor precisa pensar sobre quais módulos quer acessar, com base em seu interesse na leitura, entretanto isso apenas será possível se o produtor dos *hiperlinks* tiver a percepção de criá-los de modo a permitir que o leitor acione esses modelos na memória.

Apesar de ser o autor quem cria os *hiperlinks*, cada leitor poderá seguir uma rota de leitura dentro de várias possibilidades. O mesmo ocorrerá no texto produzido no Twine. Apesar de o leitor poder tomar decisões acerca da história, que poderá ter muitos desfechos, ainda assim, esses desfechos e ações são determinadas pelo escritor / produtor texto / jogo. Importante destacar que essa possibilidade de escolhas atribui uma liberdade possível (e não ideal) ao leitor (XAVIER, 2010), haja vista que é o autor quem criará os *links* que o leitor poderá acessar.

Acerca dessa liberdade de escolha do leitor, lembremo-nos de que ela é uma liberdade possível, não a ideal, pois o produtor do hipertexto é quem decide disponibilizar ou não os *links* para outros hipertextos afins. Esses *links* hipertextuais podem, diga-se de passagem, apenas respaldar o ponto de vista do seu autor, embora a transparência das ideias e posições seja um traço inerente à própria concepção da rede informacional (XAVIER, 2010, p. 211).

Essa “falta de linearidade”, como destaca Xavier (2010, p. 211), pode provocar dificuldade de leitura em um leitor menos proficiente, levando-o até mesmo a abandonar a leitura do texto. Para o autor, muitos estudos indicaram a necessidade de os internautas “reajustarem as suas estratégias de leitura em função das especificidades de formatação textual propostas pelo hipertexto” (Ibid., p. 212). Essa dificuldade sugere, como propomos nesta pesquisa, a necessidade de o hipertexto ser trabalhado em sala de aula, tanto o seu processo criativo quanto de leitura.

O hipertexto, como também já mencionamos, pode estar associado a uma variada gama de linguagens compondo a hipermídia (palavras, sons, imagens fixas ou estáticas), a essa junção Xavier (2010, p. 214) chama de “pluritextualidade ou multissemiose”. As diferentes linguagens dialogam entre si, formando um todo complexo, uma vez que precisam estar conectadas de modo a fazer sentido para o leitor. No Twine, como também já deixamos claro, os alunos precisam pensar essa multimodalidade, esse diálogo de linguagens, já que a ferramenta possibilita uma associação entre palavras, imagens e sons. Para Xavier (2010, p. 215), esse diálogo de linguagens promove no leitor uma “leitura sinestésica”, sendo muito mais envolvente e imersiva. Além disso, o autor menciona que o diálogo dessas diferentes linguagens pode levar, “em tese”, a uma maior compreensão do texto pelo leitor.

Com relação aos *links*, podem ser identificados diferentes tipos. Gomes (2013) classifica-os de acordo com suas macrofunções semânticas e organizacionais, de acordo com sua forma e visual, com o lugar de conexão, com o tipo de percurso que oferecem ao usuário, com a localização deles no documento e de acordo com a troca de páginas ou documentos *web*.

Neste estudo, abordaremos apenas alguns, tendo em vista o objetivo da pesquisa, isto é, a produção de uma narrativa hipertextual no Twine. Assim, o autor salienta:

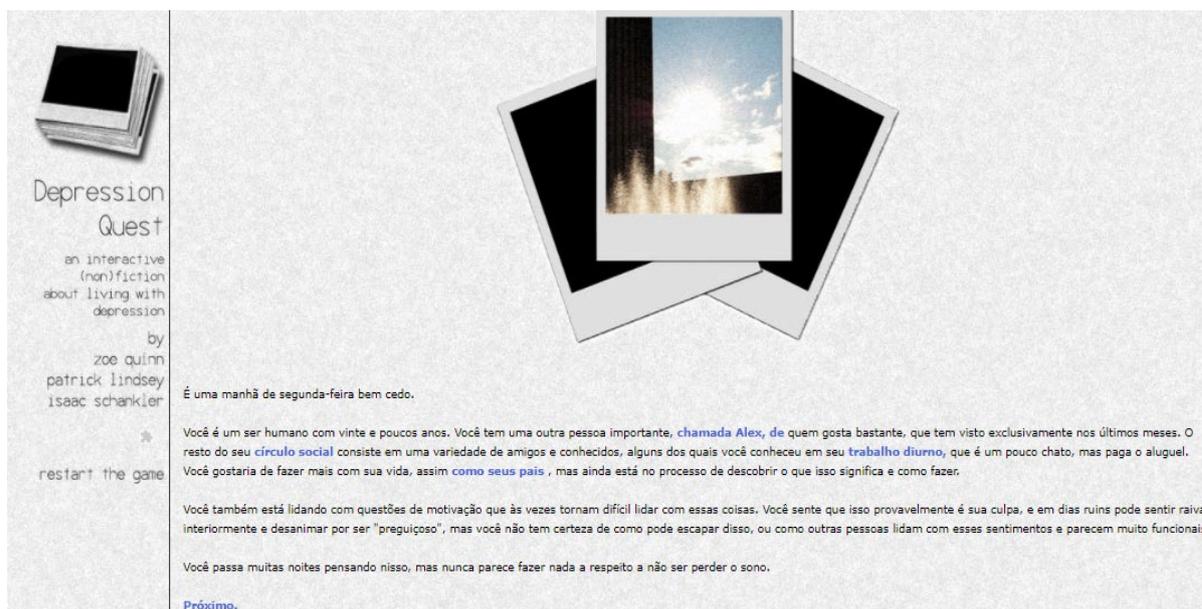
Quadro 1: Classificação dos *links*

Classificação dos <i>links</i>	
De acordo com as macrofunções semânticas e organizacionais	<p>- <i>Links semânticos</i>: Esses <i>links</i> produzem relação de sentido, unindo os textos a suas referências, tais como citação, nota de rodapé, documento-fonte, vídeo etc. Suas funções são: exemplificar, ilustrar, definir etc.</p> <p>- <i>Links estruturais</i>: São essenciais para a leitura e navegação no ambiente hipertextual, presentes em <i>blogs</i> e <i>sites</i>, podem ser encontrados nos sumários, mapas, listas de conteúdo</p>
De acordo com o lugar de conexão	<p>- <i>Links internos</i>: conectam documentos ou partes deles, a outros documentos que estão no mesmo <i>site</i>.</p> <p>- <i>Links externos</i>: ligam documentos, ou partes deles, a outros documentos que não fazem parte do mesmo hipertexto; e que estão em outro <i>site</i>. Podem estar no mesmo servidor ou não.</p>
De acordo com a localização no documento	<p>- <i>Links superpostos</i>: são estruturais e facilitam a navegação. Aparecem na forma de menus, índices, mapas.</p> <p>- <i>Links implicados</i>: são contextuais, relacionados ao texto. Aparecem como parte do texto ou da imagem.</p>
Segundo a forma e o visual	<p>- <i>Links textuais</i>: são não verbais ou mistos. Aparecem sob a forma de ícones, botões, imagens, mapas etc. Como exemplo, podemos citar a chamada de uma notícia ou a parte verbal embutida na parte gráfica.</p> <p>- <i>Links gráficos</i> – Aparecem, geralmente, sublinhados, destacam-se do texto pela cor e também pelo tipo e tamanho da fonte.</p>

Fonte: GOMES (2013, pp. 30-51)

Observemos como esses *links* podem aparecer no Twine:

Figura 4: Exemplo de um jogo construído no Twine.



Fonte: Depression Quest⁹

A partir deste exemplo, de um jogo desenvolvido no Twine, podemos ter ideia de quais *links* estão presentes na ferramenta e com quais os alunos poderão trabalhar. Nesse sentido, enquanto os *links* estruturais e superpostos encontram-se à esquerda, os semânticos e implicados encontram-se no corpo do texto, no centro da imagem. Além dos citados, *links* textuais também compõem o jogo.

Nesta primeira seção, abordamos os aspectos tecnológicos desta pesquisa. Na próxima seção, o eixo temático gira em torno do texto, sua produção em sala de aula, estrutura e organização, principalmente do texto narrativo.

2.2 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS: FALANDO SOBRE NARRATIVAS

Como mencionado na introdução desta pesquisa, a narrativa está “presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades” (BARTHES, 2013, p. 19), não havendo nenhum povo sem narrativa. Desde os primórdios, ela estava presente nas histórias contadas ao redor da fogueira, nos mitos e fábulas, nas histórias de heróis, muito antes da escrita, na oralidade. Por meio dela, podemos representar mundos, tanto reais quanto imaginários, criar, recriar, inventar. Viver situações as quais, talvez, não pudéssemos viver na realidade.

⁹Disponível em: <http://www.depressionquest.com/dqfinal.html#2n.1e> Acessado em: 17/04/2021.

Ficcionar é uma condição necessária ao ser humano. Antônio Cândido (2004) já dizia que não há homem que possa viver sem entrar em contato com alguma espécie de fabulação; para ele, a criação ficcional está presente em todos nós. Da mesma forma, Andruetto (2012) defende essa necessidade, pois, como mencionado anteriormente, por meio dela, podemos viver outras vidas, outros mundos possíveis. Culler (1999, p. 85) afirma haver um “impulso humano básico de ouvir e contar histórias” e acrescenta que as crianças desenvolvem o que poderia ser chamado de “competência narrativa básica”, exigindo história.

Entretanto, pensar em narrativa como o ato de contar / narrar histórias é apenas o início da reflexão. Estudada por diversas perspectivas (análise do discurso, semiótica, teoria literária), a narrativa, como propõe Adam (2019), foi a unidade textual mais estudada pela tradição retórica, desde Aristóteles até os dias atuais.

Hoje, a tecnologia proporcionou uma nova forma de vivenciarmos as narrativas. Devido à realidade virtual, mundos diferentes puderam ser inventados, experimentados, jogados, possibilitando imersão profunda ao usuário. É o mundo das narrativas interativas, que levam o jogador / leitor / espectador à experimentação. Ele atua como uma personagem e é capaz de tomar decisões, fazer escolhas e mudar o rumo da história.

Nesta seção, analisaremos as narrativas, seus elementos e estrutura. Além disso, discutiremos sobre as narrativas interativas. Entretanto, antes de iniciarmos essa discussão, precisamos abordar os estudos dos gêneros textuais, assim como sua definição e distinção de tipologia textual.

2.2.1 Gênero e tipologia textual

Como mencionado anteriormente, as práticas de leitura e escrita da sociedade são modificadas à medida que novas tecnologias surgem. Ao mesmo tempo que criamos as tecnologias de acordo com as nossas necessidades, elas alteram nosso modo de lidar com o mundo e de interagir com as pessoas.

Ao mencionar tecnologia, não estamos fazendo alusão apenas às tecnologias da informação e comunicação, o próprio papel constitui-se como uma tecnologia. Nesse sentido, conforme explicamos anteriormente, sempre que uma cultura emerge, ela altera as modulações da cultura anterior (RIBEIRO, 2018). Assim, a cultura escrita gerou determinadas práticas de letramento, a cultura impressa emerge, alterando modulações da cultura anterior, e assim por diante, até chegarmos à era digital, que possibilitou o surgimento de novas práticas de letramentos. E, portanto, o surgimento de novos gêneros textuais.

Hoje, falamos de e-mail, mensagens via *chat*, videoaulas, videoconferências, gêneros que não poderiam existir sem o suporte pelos quais são veiculados. Dessa forma, os gêneros textuais surgem de acordo com as nossas necessidades, com as nossas práticas sociais e, dessa mesma forma, também podem deixar de existir, uma vez que paramos de fazer uso deles. Isso porque os gêneros textuais, como ressalta Marcuschi (2010, p. 19), “surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas”, ou seja, os gêneros, relacionados à sociedade, só existem dentro de um determinado contexto histórico e cultural, sendo constituídos mais por sua “ligação com uma situação social de interação do que, propriamente, suas propriedades formais” (BARROS; NASCIMENTO, 2007, p. 245 apud GUIMARÃES, 2019, p. 303).

Nessa mesma perspectiva, Marcuschi (2010) ressalta que os gêneros textuais são mais caracterizados principalmente por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. Isso não quer dizer que a forma seja desprezada. Como o autor esclarece, há casos em que a forma determinará o gênero, em outros casos, serão as funções, e haverá ainda casos em que o próprio suporte ou ambiente irá determiná-lo. Ele cita, por exemplo, o fato de um mesmo texto ser publicado em uma revista científica e em um jornal diário. No primeiro, o texto será considerado “artigo científico”, enquanto, no segundo, será considerado “artigo de divulgação científica”. E afirma que haverá diferenças entre os dois gêneros para a comunidade acadêmica devido aos valores hierárquicos atribuídos aos textos em nível acadêmico, ou seja, como houve mudança de suporte, houve também na sua classificação (Ibid., p. 22).

Quanto à definição de gêneros textuais, Marcuschi (2010) propõe:

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

Os novos gêneros textuais não são inovações absolutas. Como já observara Bakhtin (1997 apud MARCUSCHI, 2010), os gêneros apresentam a capacidade de se transmutar, ou seja, novas formas são geradas a partir de outras já existentes, nesse sentido, por exemplo, o e-mail apresenta características semelhantes à das cartas pessoais. Em relação a isso, Marcuschi (2010) argumenta que não são as tecnologias que alteram os gêneros, mas a relação das pessoas com elas, como já mencionamos anteriormente.

O conceito de gênero textual muitas vezes é confundido ao de tipologia textual, cuja definição está relacionada ao modo de organização do discurso. Como definem Pauliukonis e Cavalcante (2018, p. 15), “há modos básicos de organização textual, dispostos em sequências que se sucedem no texto. A cada modo corresponde um dispositivo e um objetivo comunicativo / discursivo”. Dessa forma, o conceito de tipologia textual está relacionado à apresentação do texto, a sua estrutura, à “natureza linguística de sua composição” (MARCUSCHI, 2010, p. 23), como “aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas” (Ibid, p. 23). Marcuschi (2010) ainda exemplifica seis tipos de texto: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Como todo texto é heterogêneo em termos de sequências textuais, essa caracterização se dá pelo propósito comunicativo maior do texto (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018), ou seja, pelo predomínio “de sequências linguísticas típicas como norteadoras” (MARCUSCHI, 2010, p. 25).

A BNCC, assim como os PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais, mantém a centralidade do texto e dos gêneros textuais como unidade de trabalho. Entretanto, como o próprio documento propõe, a BNCC procura atualizar essas noções, uma vez que, com a ampliação do uso da tecnologia, novas práticas surgem, os textos mudam de características e requerem novos letramentos. Portanto, como já abordamos neste estudo, a BNCC visa contemplar textos que circulam em diferentes esferas da sociedade. Nessa lógica, incorpora ao ensino-aprendizado da língua materna as especificidades da leitura e da escrita em ambiente digital, no qual circulam textos multimodais, multiculturais, hipertextuais.

Assim é proposto na BNCC:

(...) o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas / campos sociais de atividade / comunicação / uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas / campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p. 67).

O foco desta pesquisa concentra-se na produção de um texto narrativo no Twine. Entretanto, pelo fato de não conseguirmos desenvolver o material didático proposto, deixaremos a critério do professor a escolha do gênero narrativo com o qual queira trabalhar, tendo em vista a existência de inúmeras possibilidades, como já defendia Barthes (2013).

Inumeráveis são as narrativas do mundo. Há, em primeiro lugar, uma variedade prodigiosa de gêneros, distribuídos entre substâncias diferentes, como se toda matéria fosse boa para que o homem lhe confiasse suas narrativas: a narrativa pode ser pela linguagem articulada, oral ou escrita, pela imagem, fixa ou móvel, pelo gesto ou pela mistura ordenada de todas essas substâncias; está presente no mito, na lenda, na fábula [...] (BARTHES, 2013, p. 19).

Presente na oralidade, na escrita, icônica ou verbo-icônica, a narrativa encontra-se diariamente em nossas vidas. E pode ser literária ou não. De acordo com Franco Júnior (2003), o conflito dramático pode ser o fator de distinção entre o que é e o que não é considerado literário. Assim, ao comparar uma notícia a um conto, por exemplo, percebemos que ambos podem possuir os elementos estruturais de uma narrativa, sobre os quais falaremos adiante, porém, enquanto na notícia há “minimização do conflito dramático” (FRANCO JÚNIOR, 2003, p. 35), na narrativa literária, o conflito precisa “suscitar e manter o interesse do leitor” (Ibid., p. 35). Além disso, há fatores na narrativa literária, como a intensificação da dramaticidade do conflito e o grau de ambiguidade que caracteriza a história narrada, que possibilitam maior abertura no que se refere às possibilidades de interpretação pelo leitor (FRANCO JÚNIOR, 2003, p. 35).

Neste trabalho, concentraremos nossos estudos na narrativa de ficção, sobre a qual falaremos a seguir.

2.2.2 Narrativas: estrutura e elementos

Para iniciarmos os estudos sobre narrativa, partiremos da definição dada por Salvatore D’Onofrio (1988) à narrativa:

Entendemos por narrativa todo discurso que nos apresenta uma história imaginária como se fosse real, constituída por uma pluralidade de personagens, cujos episódios de vida se entrelaçam num tempo e num espaço determinados. Nesse sentido amplo, o conceito de narrativa não se restringe apenas ao romance, ao conto e à novela, mas abrange o poema épico, alegórico e outras formas menores de literatura. (D’ONOFRIO, 1988, p. 66 apud SALES; FURTADO, 2009, p. 16)

Nesse sentido, a definição do autor faz referência aos elementos estruturais importantes para a composição de uma narrativa. Assim, ele menciona o seu caráter ficcional (“uma história imaginária como se fosse real”), a presença de personagens, que estarão envolvidas em ações, numa sucessão delas, que se desenvolvem em determinado tempo e espaço. Organizando os outros elementos, na prosa de ficção, haverá um narrador.

A seguir, damos início aos estudos sobre os elementos da narrativa e importância que possuem na sua composição.

a) Enredo

Conhecido por muitos nomes: intriga, ação, trama, história, assunto, *plot*, fábula, estória (do inglês, *story*) (SALES; FURTADO, 2009), o enredo, de acordo com Gancho (1993, p. 10), é “o conjunto dos fatos de uma história”. Essas nomenclaturas, segundo Sales e Furtado (2009), indicam diferenças entre teóricos e acepções teóricas.

Para Mesquita (2003), apesar das variadas definições, o enredo não perde o sentido essencial de arranjo de uma história. Assim ela o define:

A palavra enredo pode assumir (...) algumas variações de sentido, mas não perde nunca o sentido essencial de arranjo de uma história: a apresentação / representação de situações de personagens nelas envolvidos e as sucessivas transformações que vão ocorrendo entre elas, criando-se novas situações, até se chegar à final – o desfecho do enredo. Podemos dizer que, essencialmente, o enredo contém uma história. É o corpo de uma narrativa (MESQUITA, 1987, p. 7).

Logo, como demonstra a autora, o enredo diz respeito ao corpo da narrativa, ou seja, às partes que o compõem, como o início da história, com a apresentação das personagens, as transformações sofridas por elas, as ações para o clímax, até se chegar a sua conclusão.

Gancho (1993) menciona haver duas questões importantes a serem observadas quando estudamos o enredo. A primeira refere-se à sua estrutura, e a segunda, à sua natureza ficcional.

Esta última diz respeito à verossimilhança, ou seja, “a lógica interna do enredo que o torna verdadeiro para o leitor” (Ibid., p. 10). Assim, ainda que a história seja impossível de acontecer no plano real, o leitor / espectador precisa acreditar no que lê ou vê. Por exemplo, na história em quadrinhos do Homem-Aranha, precisamos acreditar que devido à picada de uma aranha radioativa, a personagem principal tornar-se-á um super-herói. Cada fato ocorrido na história tem uma causa e desencadeará uma consequência (GANCHO, 1993, p. 10), dessa forma, todo o enredo precisa ser construído de modo a convencer o leitor / espectador, levando-o à suspensão de descrença, ou seja, à capacidade de aceitar as premissas de um trabalho de ficção como verdadeiras.

Antes de iniciarmos o estudo das partes que compõem o enredo, é necessário entender o seu elemento estruturador, o conflito, tendo em vista que toda a narrativa girará em torno dele. Segundo Gancho (1993),

Conflito é qualquer componente da história (personagens, fatos, ambiente, ideias, emoções) que se opõe a outro, criando uma tensão que organiza os fatos da história e prende a atenção do leitor. Além dos conflitos já mencionados, entre personagens, e entre o personagem e o ambiente, podemos encontrar nas narrativas os conflitos morais, religiosos, econômicos e psicológicos; este último seria o conflito interior de um personagem que vive uma crise emocional (GANCHO, 1993, p. 11).

Assim, é o conflito que gera e prende a atenção do leitor; sem ele, não há narrativa, mesmo não sendo exclusivo dela (FRANCO JR., 2003). Esse conflito, como mencionado pela autora, nem sempre é concreto, pode ser interno à personagem, como os conflitos emocionais.

Em relação às outras partes do enredo, consideraremos a análise feita por Cavalcante (2018), pois ela, diante dos outros teóricos estudados, pareceu-nos a mais completa. Para a autora, o enredo é composto por: situação inicial, complicação, clímax, resolução, situação final, avaliação e moral. Assim ela os descreve:

Quadro 2: Estrutura do enredo narrativo

1. <i>situação inicial</i> – estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito ou tensão;
2. <i>complicação (conflito)</i> : fase marcada por momento de perturbação e criação de tensão.
3. <i>ações (para o clímax)</i> : fase de encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão. É o ponto de maior tensão da narrativa.
4. <i>resolução</i> : momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento;
5. <i>situação final</i> : novo estado de equilíbrio;
6. <i>avaliação</i> : comentário relativo ao desenvolvimento da história;
7. <i>moral</i> : momento de explicitação da significação global atribuída à história.

Fonte: CAVALCANTE (2018, p .65)

De acordo com a autora, na situação inicial, teríamos um equilíbrio, momento no qual as personagens são apresentadas. Em seguida, devido a uma motivação, essa situação inicial sofre uma transformação, um desequilíbrio. Vários acontecimentos ocorrem em seguida até que se chegue à situação final e a uma nova situação de equilíbrio. Em relação aos itens seis e sete do quadro de Cavalcante (2018), é importante destacar que nem sempre a avaliação e a moral estarão explícitas no texto.

Três observações devem ser feitas sobre a questão do enredo da narrativa. Primeira, como afirmam Sales e Furtado (2009, p. 129), nem sempre é possível perceber essas estruturas do enredo, porque, muitas vezes, “tudo se passa no interior das personagens”, ou pode acontecer de as personagens, já no início do enredo, se apresentarem em uma situação de desequilíbrio, sendo assim, “não há complicação, apenas o desequilíbrio tende a se intensificar e, ao final,

nada se resolve ou as coisas se complicam ainda mais” (Ibid., p. 129). Segunda, como falaremos adiante, o tempo da narrativa pode ser diferente do tempo do discurso. No discurso, um fato que cronologicamente ocorreria no final da narrativa, pode ser apresentado no início, ainda assim, ele corresponde ao desfecho ou à situação final e não à introdução da narrativa. Terceira, “uma mera sequência de acontecimentos não faz uma história” (CULLER, 1999, p. 86), ou seja, as partes da narrativa devem estar relacionadas; o final, além de estar relacionado ao início, precisa indicar “o que aconteceu com o desejo que levou aos acontecimentos que a história narra” (Ibid., p. 86).

b) Personagens

Um dos principais elementos constitutivos da narrativa, a personagem recai a maior atenção dispensada pelo leitor, jogador ou espectador. De acordo com Antônio Candido (2014, p. 53), “o enredo existe através das personagens; as personagens vivem do enredo”, logo um não existe sem o outro. O autor acrescenta:

“(…) quando pensamos no enredo, pensamos simultaneamente nas personagens; quando pensamos nestas, pensamos simultaneamente na vida que vivem, nos problemas em que se enredam, na linha do seu destino – traçada conforme uma certa duração temporal, referida a determinadas condições de ambiente (CANDIDO, 2014, p. 53).

Dessa forma, pensar uma personagem consiste em compreender tudo o que a ela está relacionado, como suas ações, suas decisões, problemas, suas características psicológicas, dentro de um período de tempo e das condições do ambiente em que se insere.

Definido por Franco Júnior (2003, p. 38) como “representações dos seres que movimentam a narrativa por meio de suas ações e/ou estados”, as personagens são seres fictícios, construídos por meio das palavras. Para Cândido (2014), ainda que uma personagem seja criada com base em um modelo real, ela será inventada pelo autor, pois não há como determinar todos os pensamentos, ações e intenções de uma pessoa.

Como comentado anteriormente, a personagem ganha destaque em relação aos outros elementos da narrativa, porém todos eles precisam estar conectados para o seu bom funcionamento. Em *Poética*, Aristóteles, por exemplo, atribuía um papel secundário à personagem. Para ele, a noção de personagem estava submissa à noção de ação: uma vez que poderia haver “fábula sem ‘caracteres’, mas não existiriam caracteres sem fábula” (BARTHES, 2013, p. 43), essa perspectiva, entretanto, foi retomada e, hoje, como menciona Barthes (2013, p. 44), “não existe uma só narrativa no mundo sem ‘personagens’ ou ao menos sem ‘agentes’.

Esses ‘agentes’ não podem ser descritos ou classificados como pessoas, tendo em vista que a ideia de personagens inclui seres animados ou não (Ibid., p. 45).

De acordo com Franco Júnior (2003, p. 38), as personagens podem ser classificadas a partir de dois critérios, o primeiro diz respeito “ao grau de importância para o desenvolvimento do conflito dramático presente na história” e, o segundo, “ao seu grau de densidade psicológica”.

Em relação ao primeiro critério, as personagens podem ser classificadas em principal ou secundária.

Quadro 3: Classificação das personagens por sua importância no conflito dramático.

Principal	A personagem é classificada como principal quando suas ações são fundamentais para a constituição e o desenvolvimento do conflito dramático. Geralmente, desempenha a função de herói na narrativa, reivindicando para si a atenção e o interesse do leitor. Não é incomum que um mesmo texto apresente mais de uma personagem principal.
Secundária	A personagem é classificada como secundária quando suas ações não são fundamentais para a constituição e o desenvolvimento do conflito dramático. Geralmente, desempenha uma função subalterna, atraindo menos a atenção e o interesse do leitor. Pode acontecer, no entanto, de a personagem secundária revelar-se, por um artifício do enredo ou por uma reviravolta nos acontecimentos da história, fundamental para o desenvolvimento do conflito dramático presente na narrativa.

Fonte: FRANCO JÚNIOR (2003, p. 39)

Ainda nessa perspectiva, é possível classificar as personagens como herói e anti-herói. O herói, de acordo com Gancho (1993, p. 14), apresenta “características superiores às de seu grupo”, já o anti-herói apresenta “características iguais ou inferiores às de seu grupo”, sendo assim, a autora pontua que ele, apesar de estar na posição de herói, não tem “competência para tanto” (Ibid., p. 14), é o caso de Macunaíma, personagem criada por Mário de Andrade.

Quanto ao segundo aspecto, levando em consideração o grau de profundidade das personagens, podemos classificá-las como planas, subdivididas em tipo e caricatura, planas com tendência a redondas e redondas.

Quadro 4: Classificação das personagens segundo o grau de densidade¹⁰.

Planas: são personagens caracterizadas com um número pequeno de atributos, que os identifica	Personagem tipo é uma personagem reconhecida por características típicas, invariáveis, quer sejam elas morais, sociais, econômicas ou de qualquer outra ordem. Tipo seria o jornalista, o estudante, a dona de casa, a solteirona etc.
---	---

¹⁰ Quadro montado a partir das definições propostas por Gancho (1993, pp. 16-18). A autora não faz menção à personagem plana com tendência a redonda, portanto, no quadro, escrevemos a definição de acordo com o artigo de Franco Júnior (2003, p. 39).

facilmente perante o leitor; de um modo geral são personagens pouco complexas.	Personagem caricatura é uma personagem reconhecida por características fixas e ridículas. Geralmente é um personagem presente nas histórias de humor.
Plana com tendência a redonda é aquela que apresenta um grau mediano de densidade psicológica, ou seja, embora se marque por uma linearidade predominante no que se refere à relação entre os atributos que caracterizam o seu ser (a sua psicologia) e o seu fazer (as suas ações), tal personagem não se reduz totalmente à previsibilidade. Isso significa que suas ações podem, ainda que de maneira limitada, contrastar com a sua caracterização psicológica - o que pode vir a surpreender o leitor (CANDIDO, 1976 apud FRANCO JR, 2003 p. 39).	
Redonda são mais complexas que as planas, isto é, apresentam mais uma variedade maior de características que, por sua vez, podem ser classificadas em: físicas, psicológicas, sociais, ideológicas, morais.	

Fontes: Gancho (1993, pp. 16-18), Franco Júnior (2003, p. 39)

Há duas importantes observações a serem feitas a respeito da classificação das personagens. Primeira, dependendo do ponto de vista adotado, uma mesma personagem pode apresentar características morais diferentes, tendo em vista que poderá ser “julgada de modos diferentes por personagens, narrador e leitor” (GANCHO, 1993, p. 18). Segunda, uma personagem redonda pode mudar no decorrer de uma história, sendo assim, uma adjetivação simplória pode não dar conta de classificá-la. (Ibid., p. 20).

c) O tempo

De acordo com Adam (2019, p. 114), “para que haja uma narrativa, é necessária uma sucessão mínima de acontecimentos ocorrendo em um tempo t depois $t + n$ ”. O autor acrescenta a essa informação uma citação de Paul Ricoeur: “tudo o que se narra acontece no tempo, toma tempo, desenvolve-se temporalmente; e o que se desenvolve no tempo pode ser narrado” (RICOEUR, 1986, p. 12 apud ADAM, 2019, p.114), destacando, assim, a necessidade de uma temporalidade mínima para o desenvolvimento das ações na narrativa.

De acordo com Franco Júnior (2003), uma das mais completas contribuições sobre o estudo do tempo vem de Genette (1979), que propôs uma distinção básica entre o “tempo da coisa contada e o tempo da narrativa” (GENETTE, 1979, p. 31 apud FRANCO JR, 2003, p. 46). O primeiro diz respeito às ações ocorridas dentro da história e ao “impacto desses acontecimentos na subjetividade de determinadas personagens” (FRANCO JR, 2003, p. 46). A segunda, o tempo do discurso, compreende o “tempo dos acontecimentos, dos fatos, das ações representadas no discurso narrativo” (Ibid., 46).

Os dois estão inseridos, como propõe Franco Júnior (2003), num fluxo temporal, entretanto a construção da narrativa possibilita quebras nesse fluxo, tendo em vista a possibilidade de se iniciar uma história pelo final dela, por um fato do seu desenvolvimento, e ainda, de se fazer recuos no tempo ou antecipar certos acontecimentos.

De acordo com Todorov (2013, p. 242), “o problema da apresentação do tempo na narrativa impõe-se por causa de uma dissemelhança entre a temporalidade da história e a do discurso”. Para o autor, o tempo do discurso é linear, enquanto o tempo da história é pluridimensional. Dentro da história, muitos acontecimentos podem ocorrer ao mesmo tempo; mas o discurso, como ressalta, deve “obrigatoriamente colocá-los um em seguida do outro” (Ibid., p. 242), por causa disso acabam surgindo anacronias, como abordaremos mais tarde.

Quanto ao tempo da história narrada, podemos classificá-lo em tempo cronológico ou psicológico. Em poucas palavras, o tempo cronológico diz respeito ao tempo do relógio ou à sucessão temporal dos fatos. Enquanto o tempo psicológico diz respeito à memória da personagem, ao seu tempo subjetivo, não respeitando a linearidade dos acontecimentos. Vejamos como Genette (1979 apud Franco JR, 2003) os definiu:

Quadro 5: Tempo da história narrada

Tempo objetivo (cronológico)	Referente à sucessão temporal dos acontecimentos. Pode ser mensurado pela passagem dos dias, das estações do ano, de datas, enfim, por todo tipo de marcação temporal objetiva.
Tempo subjetivo (psicológico)	Vincula-se ao tempo cronológico, mas difere deste porque se trata do tempo da experiência subjetiva das personagens. Caracteriza-se, pois, o tempo vivencial destas, o modo como elas experimentam sensações e emoções no contato com os fatos objetivos e, também, com suas memórias, fantasias, expectativas.

Fonte: Quadro presente em FRANCO JR (2003, p. 46)

Em relação ao tempo do discurso, Genette (1979 apud Franco JR, 2003) propõe a separação em três diferentes grupos, levando em consideração a ordem, a duração e a frequência com que os acontecimentos se repetem no discurso narrativo. Neste trabalho, para efeito de

estudo, abordaremos apenas o primeiro deles¹¹, ou seja, a classificação quanto à ordem dos acontecimentos. Ela diz respeito à relação entre a ordem dos eventos da história e a ordem em que esses mesmos eventos são apresentados no discurso. Como a ordem desses acontecimentos raramente coincide nos dois planos, há a criação de anacronias, ou seja, a quebra da linearidade dos acontecimentos. Dessa forma, o narrador pode, como já mencionado anteriormente, antecipar determinados acontecimentos ou recuar no tempo, pode ainda começar a contar a história pelo final ou apresentar um acontecimento que faça parte do desenvolvimento da narrativa. Vejamos:

Quadro 6: Tempo da narração: tempo dos acontecimentos, dos fatos, das ações no discurso narrativo

Ordem: Compreende a relação entre a ordem (disposição) dos acontecimentos da diegese (história) e a ordem de apresentação desses mesmos acontecimentos no discurso (história concluída). Como a ordem dos acontecimentos na diegese e no discurso raramente coincide, criam-se anacronias - desencontros entre a ordem dos acontecimentos na diegese e a ordem de apresentação no discurso narrativo.	A N A C R O N I A S	Narrativa in mediare: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desenvolvimento da diegese.
		Narrativa in última res: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desfecho da diegese.
		Analepses: recuos no tempo, que permitem a recuperação de fatos passados. Corresponde ao que em linguagem cinematográfica é chamado de <i>flashback</i> , mas é anterior, como técnica narrativa, a esse recurso.
		Prolepses: antecipações no tempo, que permitem a anteposição, no plano do discurso, de um fato ou situação que só aparecerá mais tarde no plano da diegese. Corresponde ao que, em linguagem cinematográfica, é chamado de <i>flashforward</i> .

Fonte: FRANCO JR (2003, p. 47)

Gancho (1993) menciona ainda que os fatos do enredo podem estar relacionados ao tempo em dois outros níveis: à época em que se passa a narrativa e à duração da história. O primeiro influencia diretamente a caracterização das personagens. Se a história ocorre, por exemplo, na Idade Média, não é possível atribuir adornos, figurinos, falas e determinados comportamentos a essas personagens que não condizem com a época em que a história se desenvolve, ou seja, como menciona a autora, ele “constitui um pano de fundo para o enredo” (GANCHO, 1993, p. 20). Já o segundo, diz respeito à duração da história. Por exemplo, em *O morro dos ventos uivantes*, de Emily Brontë, a narrativa dura anos, contando a história de duas gerações. Enquanto em “O que ela mal sabia¹²”, de Luiz Fernando Veríssimo, o enredo se passa em algumas horas, durante uma ida ao dentista.

¹¹ As demais classificações podem ser encontradas em FRANCO JR (2003, p. 47-48).

¹² O conto está presente no material didático criado para esta pesquisa.

d) O espaço

O espaço não se constitui apenas como o local onde a ação da narrativa se desenvolve. Ele está além da construção do cenário, pois, por meio dele, podemos descobrir aspectos das personagens, como seus estados psicológicos e sociais, por exemplo. Em uma história de terror, apenas para ilustrar, o espaço contribui para provocar a sensação de medo e de suspense, uma vez que muitas histórias se passam em florestas, mansões, cidades desertas, gerando um desconforto típico das histórias de terror.

De acordo com Gancho (1993, p. 23), o espaço apresenta algumas funções principais, como “situar as ações dos personagens e estabelecer com eles uma interação”. Nesse sentido, pode influenciar, como menciona a autora, atitudes, pensamentos ou emoções das personagens, ou /e ainda, sofrer eventuais transformações provocadas por elas.

Reis e Lopes (1988, p. 204) reiteram que o espaço “constitui uma das mais importantes categorias da narrativa”, tanto pelo fato de estabelecer relações com as outras categorias, quanto pelas “incidências semânticas que o caracterizam”. Para os autores, o espaço pode tanto ser entendido como o “domínio específico da história” – servindo de cenário – quanto “em sentido translato” – englobando, dessa forma, as atmosferas sociais e psicológicas das personagens.

A fim de ampliar nossa percepção sobre o espaço de uma narrativa, é necessário diferenciar espaço de ambientação. Para Osman Lins (1976 apud DIMAS, 1987), é possível compreender ambientação como:

(...) o conjunto de processos conhecidos ou possíveis, destinados a provocar, na narrativa, a noção de um determinado ambiente. Para aferição de espaço, levamos nossa experiência de mundo; para ajuizar sobre a ambientação, onde transparecem os recursos expressivos do autor, impõe-se um certo conhecimento da arte narrativa (LINS, 1976, p.77 apud DIMAS, 1987, p. 20).

Dessa forma, enquanto o espaço diz respeito ao lugar físico onde os fatos da história ocorrem, a ambientação pode ser caracterizada levando-se em consideração os aspectos socioeconômicos, morais, psicológicos e religiosos, a época e as características físicas do espaço (GANCHO, 1993), indo além da representação objetiva do lugar. Além disso, a ambientação, como propõe Franco Junior (2003), está relacionada ao modo como o ambiente é construído pelo narrador e, portanto, possibilita tanto a identificação do trabalho de escrita do autor, quanto as escolhas que faz para construir determinado ambiente.

Lins (1976 apud Franco Junior, 2003, p. 46) diferencia três tipos de ambientação:

Quadro 7: Classificação da ambientação

Franca	é a ambientação produzida por meio do discurso de um narrador heterodiegético (que não participa dos eventos que narra). Esse narrador explicita, compõe o ambiente que caracteriza um espaço e determinada situação dramática. Esse tipo de ambientação é bastante típico nos romances realistas, onde predominam várias pausas descritivas.
Reflexa	nesse caso, a ambientação é produzida ou composta por meio da focalização de personagem(ns) que, a partir de sua percepção ou ponto de vista, constrói(em) o ambiente onde se desenvolve a ação. O termo "ambientação reflexa" já denota essa ideia de que a ambientação é um reflexo do universo de uma ou mais personagens.
Dissimulada ou oblíqua	Nesse caso, o ambiente é construído, por um efeito de sugestão, a partir das ações da(s) personagem(ns).

Fonte: Quadro presente em Franco Junior (2003, p. 46)

Nesse sentido, a ambientação franca diz respeito à descrição do espaço pelo olhar do narrador, enquanto a reflexa diz respeito à descrição pelo olhar subjetivo da personagem. Na terceira e última, não há uma suspensão do relato para introduzir o espaço, eles estão “misturados”, como se um nascesse do outro (LINS, 1976 apud DIMAS, 1985).

O espaço, portanto, é um aspecto de estudo relevante dentro da esfera narrativa, conversando com os demais constituintes e contribuindo, inclusive, para a construção das personagens, tendo em vista que o lugar onde uma personagem nasceu, viveu, cresceu pode determinar, muitas vezes, suas ações e pontos de vista dentro do enredo.

e) O narrador

Assim como as demais personagens presentes na história, o narrador é um “ser de papel” (BARTHES, 2013, p. 50), uma personagem criada pelo autor para contar a história a partir de um ponto de vista, por isso, de maneira alguma, pode-se confundir autor com narrador. O autor é o ser real que criou o texto; o narrador é uma categoria específica de personagem, cuja função é contar a história presente em um texto narrativo.

Sobre a imagem do narrador, Todorov (2013) pontua:

É ele que dispõe certas descrições antes das outras, embora estas as precedam no tempo da história. É ele que nos faz ver a ação pelos olhos de tal ou tal personagem, ou mesmo por seus próprios olhos, sem que lhe seja por isto necessário aparecer em cena. É ele, enfim, que escolhe relatar-nos tal peripécia através do diálogo de dois personagens ou mesmo por uma descrição “objetiva”. (TODOROV, 2013, p. 255).

Essa citação de Todorov permite-nos perceber a complexidade e a importância (estética, ideológica etc.) do narrador para a narrativa, pois é por meio dele que teremos consciência das ações dentro da história. Entretanto, apesar dessa complexidade, muitas vezes, o narrador é classificado a partir de apenas dois critérios: a partir da pessoa do discurso que utiliza para narrar e do seu grau de participação na história (FRANCO JR., 2003). Assim, o narrador que utiliza a 1ª pessoa do discurso é classificado como narrador participante, já o narrador que utiliza a 3ª pessoa do discurso é classificado como narrador observador, pois a 3ª pessoa o distancia da história narrada (Ibid., p. 40).

Franco Junior (2003), como destacado anteriormente, acredita que tal caracterização requer maior atenção, já que pode ocorrer de uma personagem, por exemplo, testemunhar um fato ocorrido com outra personagem, contá-lo em primeira pessoa, ainda que não esteja na posição de protagonista. Nesse sentido, Gancho (1993) propõe a seguinte subdivisão para o narrador em primeira pessoa:

- Narrador em primeira (1ª) pessoa ou narrador personagem – é aquele que participa do enredo como qualquer outro personagem. Logo, seu campo de visão é limitado.

Ele também possui, de acordo com autora, variantes:

Quadro 8: Classificação do narrador em 1ª pessoa

<i>Narrador testemunha:</i> geralmente não é o personagem principal, mas narra acontecimentos dos quais participou, ainda que sem grande destaque.
<i>Narrador protagonista:</i> é o narrador que é também o personagem central.

Fonte: GANCHO (1993, p. 28-29)

Quanto ao narrador em terceira pessoa, ela propõe:

- Narrador em terceira (3ª) pessoa– Seu ponto de vista tende a ser mais imparcial. Conhecido como *narrador observador*, tem como características principais a onisciência e a onipresença.

Como variantes desse tipo de narrador, ela propõe:

Quadro 9: Classificação do narrador em 3ª pessoa

<i>Narrador “intruso”:</i> é o narrador que fala com o leitor ou que julga diretamente o comportamento dos personagens.
--

Narrador “parcial”: é o narrador que se identifica com determinado personagem da história e, mesmo não o defendendo explicitamente, permite que ele tenha mais espaço, isto é, maior destaque na história.

Fonte: GANCHO (1993, p. 28)

Apesar de classificação semelhante, Moisés (2007) utiliza outras nomenclaturas para classificar o narrador. Assim, ele subdivide o narrador de primeira pessoa em: personagem principal e personagem secundária. O primeiro conta sua própria história, já o segundo conta a história da protagonista, o que coincide com a proposta de Gancho (1993). Em relação ao narrador de terceira pessoa, o autor propõe a divisão em outros dois: onisciente, que conta e mostra a história e o observador, que comunica o que está ao seu alcance (BROOKS; WARREN, 1943 apud MOISÉS, 2007). Essa classificação, do narrador em terceira pessoa, é a que costuma estar presente nos livros didáticos, e, portanto, a que usaremos no material didático.

Um outro aspecto para o qual Franco Júnior (2003, p. 42) chama atenção diz respeito à focalização. Compreendida como “à posição adotada pelo narrador para narrar a história”, a focalização é o que os livros didáticos chamam de ponto de vista. O foco narrativo, segundo o autor, “é um recurso utilizado pelo narrador para enquadrar a história em um determinado ângulo ou ponto de vista” (FRANCO JR, 2003, p. 42). Ele evidencia o propósito do narrador “de mobilizar intelectual e emocionalmente o leitor, manipulando-o para aderir às ideias e valores que veicula ao contar a história” (Ibid., p. 42).

Logo, a construção do narrador é de extrema importância para a narrativa, como a construção de qualquer outra personagem, pois ele interferirá na percepção do leitor e, conseqüentemente, na interpretação da trama.

Nesta seção, procuramos abordar os principais elementos que constituem a narrativa de ficção. A seguir, discutiremos sobre as narrativas interativas, sua evolução ao longo dos anos e seus constituintes principais.

2.2.3 Narrativas interativas

As narrativas interativas, como o próprio nome sugere, possibilitam uma interação entre o leitor / jogador / espectador e a história. Geralmente, esse leitor / jogador / espectador se coloca na posição de personagem, tomando decisões dentro da narrativa e sofrendo as conseqüências dessas escolhas.

Como este trabalho tem por objetivo principal a produção de narrativas interativas utilizando o Twine, no material didático, a fim de que o aluno perceba como as narrativas interativas são estruturadas, procuramos contemplar diferentes gêneros narrativos, uma vez que o termo “narrativa interativa” abarca toda narrativa que apresenta interatividade, a saber: a ficção interativa, a hiperficção, a novela interativa e até mesmo o filme interativo. A seguir, discutiremos sobre alguns desses gêneros, suas características e as dificuldades em defini-los.

As narrativas interativas popularizaram-se na década de 60/70 com os livros-jogo, os quais possibilitam a participação do leitor que, por meio de suas escolhas, influencia o rumo da história. Segundo Caparelli (2018, p. 190), o primeiro exemplo do que poderia ser chamado de livro-jogo surgiu em 1945 e foi intitulado *Treasure Hunt*, de Alan George, iniciando a primeira das três gerações de livros-jogo existentes (KATZ, 2016 apud CAPARELLI, 2018).

Em computador, a primeira ficção interativa (FI) foi desenvolvida por Will Crowther, no ano acadêmico de 1975-76 (JERZ, 2007 apud DIAS, 2018). Ampliada por Don Woods em 1977, ela se disseminou e tornou-se o arquetipo da FI, tendo inspirado grande parte dos jogos nos anos 80. Definida por Montford (2011, p. 26 apud DIAS, 2018), como um “sistema que produz uma narrativa durante a interação”, as ficções interativas, como são comumente conhecidas, apresentam duas características basilares: “ser um programa de computador e uma narrativa configurável através da interatividade” (DIAS, 2018, p. 34), ou seja, à medida que o leitor interage com a obra, ela vai sendo criada. A FI também pode ser conhecida como aventuras de texto ou aventuras conversacionais.

No que diz respeito à ficção hipertextual, suas origens, de acordo com Dias (2018), remontam a 1987, com apresentação da primeira novela de hiperficção intitulada *Afternoon, a Story*, de Michael Joyce, que foi desenvolvida numa ferramenta chamada *Storyspace*. O ressurgimento desse tipo de ficção ocorreu em 2010, com o lançamento do Twine, ferramenta com a qual iremos trabalhar.

A hiperficção, de acordo com Moura (2021, p. 297), não é uma sucessora da ficção interativa e nem sua evolução direta. Segundo o autor, Joyce se inspirou na ficção interativa para criar sua hiperficção, além disso, ele afirma ter havido uma apropriação do termo, pois ainda não havia outro naquela época.

Autores como Leite (2020) e Moura (2021) pontuam as dificuldades em estabelecer limites entre a ficção interativa, considerada jogo, e a hiperficção, que não necessariamente é um jogo. Dias (2020, p. 169) cita, por exemplo, que, inicialmente, o termo “ficção interativa” foi criado para classificar o tipo de obra em que o jogador/leitor dialoga com o programa por meio de um interpretador de comandos (*parser based*), hoje, no entanto, muitas vezes, o termo

é utilizado em seu sentido lato, “como um hiperônimo da escrita interativa, integrando as obras de escolha múltipla, as novelas visuais e a própria escrita hipertextual com o Twine” (DIAS, 2020, p. 169), ou seja, qualquer obra interativa e ficcional.

Devido a essas questões, no material didático, optamos por chamar o projeto criado pelos alunos de jogo, uma vez que, na própria ferramenta, há a utilização do termo. Entretanto, ao longo deste trabalho, optamos pela utilização das palavras “texto / jogo” pelo fato de, no Twine, haver a possibilidade de se criarem jogos, com todas as características que os definem, ou a hiperficção propriamente dita, sem o sistema de regras.

Para ser considerado jogo, é necessário que um projeto apresente certas condições para isso. McGonigal (2012) pontua quatro características comuns aos jogos e que são capazes de defini-los: meta, regras, sistema de *feedback* e participação voluntária. Para a autora, meta é o objetivo que os jogadores buscam alcançar. As regras, por sua vez, impõem limitações às conquistas dessas metas. Elas estimulam os jogadores a explorar possibilidades, ora desconhecidas, para atingir o objetivo final (MCGONIGAL, 2012, p. 405). Já o sistema de *feedback* mostra que a meta é possível de ser alcançada e determina o quanto os jogadores estão perto de atingi-la. O sistema de *feedback* pode assumir, ainda, a forma de “pontos, níveis, placar ou barra de progresso” (Ibid., p. 405). Por fim, a participação voluntária tem a ver com a aceitação do jogador em relação às três características citadas. Para a autora, a participação voluntária “estabelece uma base comum para múltiplas pessoas jogarem ao mesmo tempo” (Ibid., p. 405).

McGonigal (2012) acrescenta ainda que interatividade, gráficos, narrativa, recompensas, competitividade, ambientes virtuais ou a ideia de “ganhar” não definem os jogos. Elas estão presentes em muitos deles atualmente, mas não os definem. Os livros-jogo, assim como as ficções interativas, apresentam as características mencionadas pela autora, pois o jogador vai em busca de uma meta, há regras, sistema de *feedback* e participação voluntária.

As narrativas interativas, como mencionamos anteriormente, podem ser encontradas em outras mídias. Em 1992, a Rede Globo transmitia o programa “Você Decide”, em que o telespectador poderia decidir o final dos casos apresentados no programa por meio do telefone. Em 2018, a Netflix produziu um filme interativo chamado *Black Mirror: Bandersnatch*. Dirigido por David Slade, o filme apresenta mais de cinco finais diferentes e é o espectador quem decide as ações da personagem principal, Stefan, interpretado por Fionn Whitehead.

A estrutura das narrativas interativas é bastante semelhante às das analisadas na seção anterior, apresentando personagens, enredo, espaço, tempo e narrador; no entanto, por haver uma variedade de gêneros, assim como na tradição, podem ocorrer divergências quanto à

presença ou ausência do narrador. Por exemplo, uma narrativa de videogame pode ou não apresentar narrador, assim como numa telenovela ou filme, pois é por meio das ações e do diálogo das personagens que tomamos ciência dos acontecimentos da história. Já na narrativa interativa presente nos livros-jogo ou em jogos textuais, o narrador geralmente aparece na segunda pessoa do singular. A citação abaixo é um trecho do livro-jogo *A cidadela do caos*, de Steve Jackson, e ilustra a presença do narrador em 2ª pessoa.

O sol se põe. Enquanto o crepúsculo se transforma em escuridão, você começa a subir a colina na direção da ameaçadora forma que se desenha contra o céu noturno. A Cidadela fica a menos de uma hora da escalada. Há uma certa distância de seus muros, você para para descansar – um erro, uma vez que, dessa posição, ela parece um espectro medonho do qual não se pode escapar. Os cabelos no seu pescoço se arrepiam enquanto você a observa (JACKSON, 1990, p. 1).

Houve, tanto neste livro-jogo quanto em outros analisados, o uso do pronome “você” para fazer referência ao leitor-jogador que viverá a personagem principal e tomará as decisões por essa personagem, interferindo, portanto, no andamento da história.

Como nesta pesquisa o foco do trabalho é o Twine, seguiremos a análise das narrativas interativas desenvolvidas em ambientes digitais, baseadas em hipertextos, sobre os quais já discutimos anteriormente.

Nesses ambientes, conforme já mencionamos, os usuários podem interagir, participar e transformar o espaço, atuando como um protagonista da história¹³, que será desenvolvida para dar-lhe a sensação de controle, fornecendo liberdade de escolha, ainda que essa liberdade, conforme ressaltamos na seção sobre *hiperlinks*, seja condicionada às possibilidades criadas pelo escritor / produtor do jogo, que determina, de certa forma, as rotas possíveis de serem seguidas. Portanto, a mensagem é reconfigurável e cada jogador / leitor terá uma experiência diferente com ela, assumindo o papel de coautor da obra, “na medida que altera os *plots* da narrativa e modifica seu sentido” (MARINHO, 2014, p. 139).

Tudo projetado na história, de certa forma, procura proporcionar maior imersão do leitor, espectador ou jogador. As indústrias de games, por exemplo, investem visando à criação de “narrativas e personagens mais complexos, plataformas mais atraentes e cenários que buscam cada vez mais retratar detalhes do mundo real” (BUSARELLO; BIEGING; ULBRICHT, 2012, p. 150). Murray (2003, p. 101) afirma que uma narrativa excitante pode ser experimentada como uma realidade virtual em qualquer meio, porque “nossos cérebros estão

¹³ (CRAVEIRINHA; ROQUE, 2010, apud., BUSARELLO; BIEGING; ULBRICHT, 2012, p. 150).

programados para sintonizar nas histórias com uma intensidade que pode obliterar o mundo à nossa volta”. Contudo, com detalhes enciclopédicos e espaços navegáveis, o computador possibilita a criação, de acordo com a autora, de cenários mais reais e específicos, contribuindo para participação e imersão ainda mais completos.

A imersão é uma das três categorias estéticas que permitem, em ambiente digital, de acordo com Murray (2003), a experimentação da obra com maior profundidade. A imersão faz com que o usuário se transporte para um outro mundo, sem sair do lugar, é ela que intensifica o desejo de viver uma fantasia originada num universo ficcional. Buscamos, numa experiência imersiva, “a sensação de estarmos envolvidos por uma realidade completamente estranha (...) que se apodera de toda nossa atenção, de todo nosso sistema sensorial” (MURRAY, 2003, p. 102). Além disso, quando se está em um ambiente imersivo, o usuário precisa aceitar as normas daquele ambiente, independente do que viva ou acredite no mundo real. Murray (2003) cita, por exemplo, a possibilidade de ser contra as armas no mundo real, mas ser um pistoleiro no mundo virtual.

A segunda categoria estética diz respeito à agência, capacidade de realizar ações significativas e ver os resultados de nossas decisões e escolhas. De acordo com a autora, esperamos sentir agência no computador quando clicamos em um arquivo, por exemplo, e esperamos que ele se abra. Num ambiente narrativo de jogo, é o poder de manipular ou elaborar objetos em “um lugar desconhecido” (BUSARELLO; BIEGING; ULBRICHT, 2012, p. 149).

O terceiro prazer característico do ambiente digital é o da transformação. Por meio dele, o usuário pode fazer transformações que considerar necessárias. Para Murray (2003), o poder de transformação do computador é sedutor nos ambientes digitais, pois o usuário pode assumir o ponto de vista de qualquer personagem da narrativa, escolher uma série de temas, o que lhe permite capacidade de variações na exploração, e ainda transformar a si mesmo a partir das experiências que possui. Estando, portanto, subdividida em: transformação como disfarce, transformação de variedade e transformação pessoal.

Murray (2013, p. 176) acrescenta que esses três princípios estéticos são “prazeres que antecipamos conforme nossos desejos são despertados pela emergência do novo meio”. Eles dão continuidade àqueles prazeres presentes nas narrativas tradicionais, porém são únicos sob outros aspectos.

Dessa forma, nesta pesquisa, ao trabalhar com a produção de narrativas interativas no Twine, o aluno aprenderá a criar *hiperlinks*, elementos importantes para o andamento da história. O aluno também é levado a pensar sobre as escolhas visuais e sonoras que precisará fazer para estruturá-la e, assim, trabalhar com a multimodalidade. Importante ressaltar também

que, ao manipular uma ferramenta digital como o Twine, poderemos contribuir para desenvolver o letramento digital deste aluno.

Na próxima seção, veremos estratégias que podem ser adotadas pelo professor para conduzir as atividades propostas no material didático.

2.3 PRÁTICAS DE ENSINO: PRODUZINDO O TEXTO

Nesta seção, discutiremos sobre a aprendizagem colaborativa e seus benefícios para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, descreveremos as etapas da escrita colaborativa de modo a direcionar o professor para a construção da narrativa interativa hipertextual no Twine. Antes, porém, faremos um breve relato sobre a inteligência coletiva, conceito importante para entender o ciberespaço e as transformações que proporcionaram a formação de um novo *ethos*.

2.3.1 Inteligência coletiva

Como fora mencionado anteriormente na seção sobre Tecnologias e Ensino de LP, as tecnologias digitais e, sobretudo, a Web 2.0 possibilitaram a criação de um novo *ethos* voltado para práticas ativas, participativas e colaborativas, isso porque os usuários da Web 2.0 passaram a atuar na rede de forma ativa, publicando e compartilhando informações e não apenas as recebendo.

Essa rede (ciberespaço) tem a inteligência coletiva como um dos seus elementos mais importantes (LEVY, 1999 [2010]), pois ela contribui para a própria manutenção do ciberespaço, onde as pessoas podem ajudar-se mutuamente na construção do conhecimento. Definida por Levy (1998, p. 28) como: “uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”, a inteligência coletiva proporcionaria a concentração de inteligências em um único local, valorizando a inteligência de cada ser humano, já que, como Levy (1998) menciona, todos temos algo a oferecer. Steganha (2020) assim explica a inteligência coletiva definida por Levy:

Em outras palavras, uma inteligência coletiva capaz de unir as habilidades particulares de cada ser humano, gerenciá-las, para, de forma coordenada, utilizá-las a favor da coletividade, em tempo real, visando um pensamento mais complexo, que geraria um alto grau de sofisticação do conhecimento em questão. Em resumo, seria a soma de

todas as inteligências juntas disponível em um único lugar (STEGANHA, 2020, p. 203).

Dessa forma, o ciberespaço configura-se como esse local onde diversas inteligências estão disponíveis para o acesso de inúmeras pessoas. Rogério Costa, professor da PUC-SP, em entrevista¹⁴ para o Nós da Comunicação¹⁵, cita a Wikipédia, como um exemplo dessa inteligência coletiva, pois a ferramenta, baseando-se no conhecimento de várias pessoas, trabalha com a construção de informações que serão consumidas por outras milhares de pessoas. O professor menciona também que, com o aumento do uso dos dispositivos celulares, a inteligência coletiva muda de direção quando as pessoas passam a interagir no espaço urbano, provocando mudanças no mundo real (não apenas no virtual), assim, para ilustrar, ele cita aplicativos de carona e de vagas em estacionamentos.

Levy (1998) acredita que o aprendizado aconteça por meio da interação entre os seres, na troca de experiência e de pontos de vista. Para o autor, ainda que estes pontos de vista sejam diferentes, eles são capazes de gerar uma transformação no outro, de modo que trabalhar junto seja melhor que trabalhar separado. Ele menciona:

Toda atividade, todo ato de comunicação, toda relação humana implica um aprendizado [...] Ele pode aumentar meu potencial de ser, e tanto mais quanto mais diferir de mim. Poderei associar minhas competências às suas, de tal modo que atuemos melhor juntos do que separados. As “árvores de competências”, hoje comuns em empresas, escolas e quartéis, permitem desde já ver o outro como um leque de conhecimentos no Espaço do saber (LEVY, 1998, p. 27).

Esse cenário possibilita a troca de informações em rede e abre espaço para um aprendizado compartilhado, não mais individual (STEGANHA, 2020, p. 200), voltado para a troca, para a interação, como o próprio Levy defende.

O novo *ethos*, a nova mentalidade 2.0, como mencionado anteriormente neste estudo, constrói-se com base “na participação em massa do processo produtivo, na distribuição de *expertise* e na participação e colaboração ativas” (PINHEIRO, 2011, p. 228), ou seja, valoriza a colaboração, participação e a interação.

Para Moran (2018, p. 8), “as sociedades mais dinâmicas são as que incentivam a colaboração, o empreendedorismo e a criatividade”, o autor menciona ainda que há várias estratégias, processos, ambientes e metodologias que comprovam a força da colaboração e

¹⁴ Entrevista disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=SaCJerTn_Eg. Acessado em: 12 de abr. de 2021.

¹⁵ “Nós da Comunicação” é uma agência localizada na cidade do Rio de Janeiro e especializada em comunicação integrada.

compartilhamento, como: a cocriação, o *coworking*, *design* colaborativo, cultura *maker*, entre outros, sendo possível falar até mesmo em economia colaborativa. Para Dudeney et al. (2016), uma das habilidades a ser desenvolvida no século XXI é a colaboração, como já discutimos anteriormente.

A escola, responsável por letramentos e desenvolvimentos de habilidades, deve, portanto, incentivar práticas significativas que valorizem a aprendizagem colaborativa ou, como Rojo (2013, p. 8) menciona, deve promover o “letramento da cultura participativa / colaborativa”.

Diante disso, esta seção visa à discussão a respeito da aprendizagem colaborativa e de como ela pode contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, aborda a teoria sociointeracionista de Vygotsky.

Hoje, com as novas tecnologias digitais, há muitas ferramentas que contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa, assim como da escrita colaborativa. Como este trabalho tem por objetivo a criação de um jogo textual por meio de uma ferramenta digital, ainda que o texto possa ser escrito individual ou colaborativamente, seguiremos os princípios da aprendizagem e escrita colaborativa, acreditando nas contribuições que elas podem ofertar aos estudantes.

2.3.2 Aprendizagem colaborativa

Aprendizagem colaborativa é uma metodologia de ensino que possibilita a aprendizagem por meio da interação entre duas ou mais pessoas que compartilham experiências, ideias e se ajudam de forma mútua. Em sala de aula, os alunos podem trabalhar juntos na construção de um projeto, na resolução de problemas ou em qualquer atividade proposta pelo professor (TORRES; IRALA, 2014). Essa metodologia enfatiza, como citam Campos et al. (2003, p. 26), a “participação ativa e a interação tanto dos alunos como dos professores”, em ambientes que valorizem e “propiciem a interação, a colaboração e a avaliação” (Ibid., pág. 27).

Pelo fato de apresentar vários benefícios, sobre os quais falaremos adiante, essa metodologia pode ser aplicada em diferentes contextos. Na escola, pode ocorrer por meio do trabalho em grupo, em que os alunos trabalham colaborativamente, visando a um objetivo. Importante ressaltar que, na aprendizagem colaborativa, todos, obtendo êxito ou não, são responsáveis pelo trabalho e devem se preocupar com a aprendizagem de cada um dos elementos do grupo, atuando de forma solidária e sem hierarquias (TORRES E IRALA, 2014).

A fim de que o aluno tenha uma aprendizagem efetiva, Bonals (2003) destaca ser necessário que o professor deixe claro, antes do início da atividade, quais são os objetivos e as habilidades a serem alcançados, assim como quais conteúdos curriculares serão trabalhados e a forma como os alunos serão avaliados. Essa avaliação pode ocorrer no final da atividade, em conjunto, com o propósito de verificar o que aprenderam, o que faltou e como foram durante a sua realização.

Portanto, a aprendizagem colaborativa tornar-se-á eficaz quando o grupo conseguir, de fato, trabalhar junto em prol de um objetivo, refletindo sobre a sua atuação em conjunto e sobre todo o processo de desenvolvimento da atividade e quando, além disso, conseguir alcançar os objetivos pensados pelo professor para aquela atividade, tais como: a aquisição de um conteúdo curricular específico, a criação de um projeto, a resolução de um problema etc. É importante mencionar que trabalhar colaborativamente não significa separar os conteúdos entre os alunos e cada um desenvolver uma parte (SILVA; SANADA, 2018), é preciso “criar uma organicidade que possibilite a todos os integrantes de um grupo aprender sobre todos os conteúdos de uma maneira mais articulada, repleta de sentidos e significados” (Ibid., p. 82).

Muitos benefícios estão associados à aprendizagem colaborativa, dentre eles, a capacidade de o aluno gerenciar e monitorar o próprio aprendizado, já que, como destacam Torres e Irala (2014), a aprendizagem colaborativa favorece o desenvolvimento de habilidades metacognitivas. Os autores ressaltam ainda a importância da interação para o aprendizado, pois, segundo eles, diante de uma situação autêntica que possibilite a interação, os envolvidos são capazes de conversar entre si, ilustrar seus pontos de vista, ouvir a opinião do outro, entender seu posicionamento e, assim, refletir sobre suas próprias opiniões e ações, aprendendo a negociar, a ouvir, a defender seus argumentos e a entender o outro. Esse exercício contribui para estimular a socialização, as regras de convivência, a empatia, o respeito. Sobre isso, eles mencionam:

O raciocínio resultante da interação colaborativa será enriquecido pelas diferentes perspectivas e experiências com que cada um dos participantes contribui para a tarefa. Por certo cada um dos participantes não pensa exatamente do mesmo modo e essas diferenças de pensamento podem criar novos conhecimentos por meio do ensino recíproco. Essa é a principal contribuição da Aprendizagem Colaborativa: a interação sinérgica entre indivíduos que pensam diferente, a vivência desse processo e a construção de um produto que somente pode ser alcançado com a contribuição de todos os envolvidos” (TORRES; IRALA, 2014, p. 89).

Portanto, diante de muitas situações que vivenciamos na sociedade - como a ausência de empatia e de respeito pelo outro, o preconceito ainda estrutural - trabalhar com a

aprendizagem colaborativa pode ser uma forma de melhorar essas questões, tendo em vista que, ao fazer parte de um grupo heterogêneo, os alunos entrarão em contato com colegas de diferentes graus de desenvolvimento, experiências e habilidades, o que contribuirá tanto para o progresso da atividade proposta quanto para o crescimento individual dos alunos e de todos do grupo (ESPINOSA, 2003 apud RODRIGUES GONÇALVES, 2006). Nos EUA e em Israel, por exemplo, a aprendizagem colaborativa é frequentemente empregada em sala de aula a fim de transpor preconceitos étnicos e raciais (TORRES E IRALA, 2014).

Ratificamos, no entanto, que a formação dos grupos deve levar em conta os objetivos pretendidos pelo professor (GONÇALVES, 2006), pois, em um determinado momento, pode ser necessário que o docente separe a turma em grupos e desenvolva um trabalho à parte com alunos que apresentem baixo rendimento ou, ainda, dependendo da atividade, é possível que o professor deixe que os próprios alunos escolham os membros do seu grupo.

A aprendizagem colaborativa não é uma abordagem recente, mas, acabou ganhando destaque devido à ascensão das tecnologias digitais da informação e comunicação (SILVA; SANADA, 2018), principalmente, pelo fato de elas, assim como a Web 2.0, criarem espaços de interação, de compartilhamento, de aprendizado e troca. Logo, é importante que a escola, visando ao desenvolvimento dos novos e multiletramentos, promova projetos pedagógicos que valorizem a colaboração, a interação e o protagonismo dos alunos, o que, para Gomes (2016, p. 151), poderia acontecer com o uso das TDIC em sala de aula, uma vez que, para a autora, elas criam “ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e mais democráticos do que a sala de aula convencional”. Todavia, como já discutimos anteriormente, é necessário que novas práticas sejam realizadas a fim de provocar novos letramentos e comportamentos, e não apenas inserir as tecnologias em sala de aula, sem um propósito ou objetivo.

De acordo com Torres e Irala (2014), pensar a aprendizagem colaborativa é proporcionar ao aluno uma metodologia menos focada na individualidade e na competitividade, mais na participação, interação e colaboração, levando em conta o conhecimento prévio, as experiências e conhecimento de mundo deles. Dentro dessa perspectiva, o professor assume um novo papel, haja vista que o processo de ensino-aprendizagem não está mais focado nele, mas no aluno, que é o protagonista desse processo. Ao professor cabe a responsabilidade de criar um ambiente que possibilite a interação e a colaboração, contribuindo, de modo criativo, para o desenvolvimento de habilidades (TORRES E IRALA, 2014), além disso, cabe a ele intervir, durante a realização das atividades, quando necessário, de modo a orientar o grupo ou um aluno individualmente (MORAN, 2018). Sobre isso Moran (2018) acrescenta:

O professor como orientador ou mentor ganha relevância. O seu papel é ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, motivando, questionando, orientando. Até alguns anos atrás, ainda fazia sentido que o professor explicasse tudo e o aluno anotasse, pesquisasse e mostrasse o quanto aprendeu. Estudos revelam que quando o professor fala menos, orienta mais e o aluno participa de forma ativa, a aprendizagem é mais significativa (DOLAN; COLLINS, 2015 apud MORAN, 2018, p. 5).

É importante destacar que a aprendizagem colaborativa não substitui o trabalho individual (SILVA E SANADA, 2018 e BONALS, 2003) e a aula expositiva (TORRES E IRALA, 2014). Ela é uma metodologia que pode ser utilizada em sala de aula combinada a outras metodologias, de modo a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos nas escolas brasileiras. É preciso que a aula seja planejada e organizada de acordo com os objetivos do professor que deverá levar em conta qual será a melhor abordagem no momento. Contudo, partindo-se do princípio de que o conhecimento é construído socialmente (TORRES E IRALA, 2014 apud VYGOTSKY), é por meio da interação, da troca, do compartilhamento que a aprendizagem ocorrerá, reafirmando a importância da aprendizagem ativa e colaborativa.

Nesse sentido, os estudos de Vygotsky são fundamentais para compreendermos como os aspectos culturais e sociais podem interferir na aprendizagem. Antes, porém, de analisarmos sua teoria sociointeracionista, é preciso falar sobre as propostas de avaliação associadas à aprendizagem colaborativa.

2.3.2.1 Avaliação

De acordo com Campos et al. (2003, p. 13), “a avaliação é um conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações sobre o que foi assimilado pelo estudante, de que forma e em quais condições”. Sendo assim, apresenta-se como um recurso que possibilita ao professor refletir de forma crítica sobre sua prática e ao aluno analisar seus progressos e dificuldades.

Fundamental em todo processo de ensino-aprendizagem, a avaliação deve estar relacionada aos objetivos pretendidos pelo professor e, portanto, à teoria na qual está baseada (CAMPOS et al., 2003). Diante disso, como visa à interação, à participação e à independência do aluno, a avaliação associada à aprendizagem colaborativa deve dar ênfase ao processo de aprendizagem, ou seja, estar presente em todo o processo educacional, sendo contínua, a fim de verificar se os objetivos educacionais foram ou não alcançados (Ibid., p. 116).

O processo de avaliar deve ser dialógico e interativo (TORRES; IRALA, 2014), possibilitando que professores e alunos estejam numa permanente trajetória de reflexão sobre a construção do conhecimento e sempre aprendendo um com o outro. O professor precisa sempre dar *feedbacks* aos grupos e aos alunos, o que proporcionará crescimento de ambos. Como na aprendizagem colaborativa estamos analisando não somente o conteúdo aprendido como também a capacidade de interagir e trabalhar em grupo, é importante que o professor crie mecanismos para esse tipo de avaliação. Campos et al. (2003) consideram três posições teóricas na aprendizagem colaborativa: o processo de avaliação educacional, a avaliação dos resultados individuais e a avaliação dos resultados do grupo. Assim, como possíveis mecanismos de avaliação individual e de grupo, eles apontam:

Quadro 10: Avaliações qualitativas e quantitativas s serem aplicadas na aprendizagem colaborativa

Avaliação qualitativa – “É um processo de avaliação contínuo. Alguns aspectos positivos relacionados ao processo educativo, como a atitude do aluno / participação nas tarefas propostas, seu interesse, seu espírito crítico, sua autonomia intelectual e níveis de cooperação com os colegas, são analisados e avaliados pelo professor utilizando parâmetros subjetivos” (CAMPOS ET. AL, 2003, p. 118).	Avaliação quantitativa – “Ela adota os instrumentos formais – provas, testes, listas de exercícios – que permitem o uso de escalas de medidas, como notas de 0 a 10, atribuição de conceitos (A, B etc.)” (CAMPOS et al., 2003, p. 118).
Exames individuais que verifiquem o progresso do estudante, de acordo com suas características pessoais;	Observação das interações nos trabalhos em grupo e êxito na obtenção de soluções partilhadas de problemas;
Questionários e entrevistas;	Anotações e comentários estruturados (que podem ter algum tipo de pontuação ou conceituação associada) sobre o desenvolvimento dos alunos;
Questionários de autoavaliação, nos quais o avaliador ou o próprio aluno podem ser responsáveis pela criação da estrutura de tópicos a serem avaliados;	Possibilidade de os membros do grupo avaliarem o trabalho realizado e de cada um avaliar os outros membros, em relação à participação e colaboração.
Exames em grupo;	

Fonte: Campos et.al. (2003).

Torres e Irala (2014, p. 88), com base em Johnson e Johnson (1999), também salientam alguns processos que podem ser indispensáveis para a avaliação individual e para a responsabilização pessoal dos alunos. São eles:

1. Formar grupos pequenos;
2. Fazer testes individuais;
3. Colocar questões orais ou solicitar a demonstração de certas competências a elementos do grupo, ao acaso;
4. Observar sistematicamente o trabalho do grupo;
5. Existir no grupo o papel de verificador da aprendizagem, o qual deve fazer perguntas para que cada membro do grupo demonstre se de fato compreendeu, é capaz de explicar as respostas, conclusões do grupo etc.
6. Os estudantes ensinarem uns aos outros o que aprenderam, fazendo o que os autores chamam de explicação simultânea (*peer tutoring*). – (FREITAS e FREITAS, 2003, p. 29)

Campos et al. (2003) também sugerem a utilização de ferramentas virtuais para realizar a avaliação. Mencionam, por exemplo, a possibilidade de projetar ambientes com espaços on-line, onde o professor pode registrar seus *feedbacks* individuais e coletivos. Eles também propõem os enfoques de autoavaliação e avaliação dos pares, contudo salientam que esse tipo de avaliação funciona com alunos mais maduros. Além disso, citam um conjunto de instrumentos que pode dar apoio ao processo de avaliação, como relatórios e testes de grupo, observações formais e informais.

Como está dentro de todo processo educacional, a avaliação não pode ser encarada com medo por grande parte dos alunos. Talvez isso aconteça pelo fato de, muitas vezes, ela estabelecer uma nota e ser elaborada com base no conhecimento decorado pelo discente. Para Campos et al. (2003, p. 116), ela se faz importante pelo fato de verificar “como o aluno está assimilando os conhecimentos, como isso modifica sua visão em relação ao mundo, estimula o desenvolvimento do raciocínio e aumenta sua capacidade de participação na realidade que está vivendo”, portanto, como mencionam os autores, deve ser reflexiva, crítica, emancipatória e deve sempre prezar pela coerência entre teoria e prática.

2.3.2.2 A teoria sociointeracionista de Vygotsky

De acordo com Palangana (2015, p. 96), Vygotsky foi o primeiro a enfatizar as origens sociais da linguagem e do pensamento ao descrever a forma como a cultura incorpora-se à natureza de cada pessoa. Para ele, as funções complexas do pensamento seriam formadas, principalmente, pelas trocas sociais, e a linguagem constituir-se-ia como fator de maior relevância, pois é por meio dela que a criança consegue tanto controlar o ambiente quanto seu comportamento. Além disso, é por meio dela que ocorre toda e qualquer interação. Sobre isso, Palangana (2015) salienta:

A linguagem intervém no processo de desenvolvimento da criança desde seu nascimento. Quando os adultos nomeiam objetos, estabelecendo associações para eles, estão auxiliando-a na construção de formas mais complexas e sofisticadas de conceber a realidade. Nas situações de vida diária, quando as pessoas chamam a atenção da criança para objetos, pessoas ou fenômenos que ocorrem no meio ambiente, estão oferecendo-lhe elementos por meio dos quais ela organiza sua percepção. Nessa interação, a criança é orientada na discriminação do essencial e do irrelevante, podendo, posteriormente, ser capaz de exercer essa tarefa por si só, ao tentar compreender a realidade. Assim, com a ajuda da linguagem, a criança controla o ambiente, e, mais tarde, seu próprio comportamento (PALANGANA, 2015, p. 105).

A relação entre desenvolvimento e aprendizagem é um aspecto central nos estudos de Vygotsky. Tanto ele quanto Piaget estudaram esse aspecto pautados no aspecto interacionista (PALANGANA, 2015) e acreditam no papel ativo do aprendente neste processo.

Segundo Vygotsky, existem dois níveis de desenvolvimento. O primeiro diz respeito ao “nível de desenvolvimento real” ou “efetivo” e o segundo, ao “nível de desenvolvimento potencial”. No primeiro, a criança consegue resolver problemas sem ajuda alheia. No segundo, precisa estar sob a supervisão de um adulto ou de “companheiros mais capazes” (Ibid., p. 135).

Além desses níveis, segundo Vygotsky, existe uma “zona de desenvolvimento proximal” que diz respeito às funções que ainda estão em processo de maturação, ou seja, que a criança ainda não desenvolveu e precisa de ajuda de um adulto para tal. Por meio dela, é possível explicar as dimensões do aprendizado escolar ((PALANGANA, 2015).

Em outras palavras, a “zona de desenvolvimento real” diz respeito às funções que já foram desenvolvidas pelo aluno. Na zona de desenvolvimento potencial, estão aquelas que o aluno ainda não conseguiu alcançar. Entre elas, existe a “zona de desenvolvimento proximal”, na qual o professor atua, promovendo formas de o aluno sempre atingir o seu potencial.

Importante destacar que esses níveis podem variar de criança para criança, uma vez que é necessário considerar que certos aspectos do desenvolvimento ainda estão por se completar para que possam atingir aprendizagens características do próximo estágio. Além disso, as diferenças quanto à capacidade de desenvolvimento potencial das crianças também dizem respeito às “diferenças qualitativas do ambiente social em que vivem” (PALANGANA, 2015, pp.135-136). Nesse sentido, em contato com adultos ou com outras crianças com níveis de aprendizado diferentes, as crianças podem aumentar sua capacidade de desenvolvimento, criando zonas de desenvolvimento proximal.

Assim:

Vygotsky acreditava que a aprendizagem cria uma zona de desenvolvimento proximal, ou seja, ela ativa os processos de desenvolvimento que se tornam funcionais

na medida em que a criança interage com as pessoas em seu ambiente, internalizando valores, significados, regras, enfim, o conhecimento disponível em seu contexto social (PALANGANA, 2015, p. 136).

Dessa forma, podemos concluir que o pesquisador defendia a premissa de que as crianças aprendem tanto por meio da interação com adultos quanto com outras crianças, como propomos no desenvolvimento de grupos heterogêneos. Como afirma Palangana (2015) “é na e pela interação social que as funções cognitivas são elaboradas”. Além disso, os estudos de Vygotsky são fundamentais para compreendermos como os aspectos culturais e sociais podem interferir na aprendizagem.

A seguir, abordamos os processos da escrita colaborativa a fim de orientar o professor para as etapas de produção do texto /jogo no Twine.

2.3.3 Escrita colaborativa

Antes de iniciarmos a discussão sobre escrita colaborativa, é importante destacar que ela se constitui como prática social que vem ganhando força tanto pela necessidade de se desenvolver atividades colaborativas, impulsionadas pela globalização, quanto pelo fato de a internet, com seus vários programas, possibilitar esse trabalho colaborativo. Como pontua Pinheiro (2011, p. 229), ela é, antes de tudo, um “empreendimento ativo e social que possui duas forças de impulsão inter-relacionadas: o grupo e o participante”.

Nesta seção, temos por objetivo descrever os processos que caracterizam a Escrita Colaborativa (EC), para isso, usaremos como aporte teórico Pinheiro (2011, 2015), cujos estudos basearam-se em Lowry et al. (2004). Esses autores procuraram, de forma a promover uma terminologia que fosse utilizada no campo interdisciplinar, definir os principais termos de escrita colaborativa e construir uma taxonomia, incluindo atividades de escrita colaborativa (*collaborative writing activities*), estratégias de EC (*collaborative writing strategies*), modos de controle de documentos (*document control modes*), papéis colaborativos de escrita, (*collaborative writing roles*) e modos colaborativos de escrita (*collaborative writing modes*).

No que tange às atividades de escrita colaborativa, Pinheiro (2011) descreve três atividades-chave: planejamento, elaboração do texto e revisão. Essas três atividades ocorrem durante o processo real de produção de um documento em grupo e podem envolver múltiplas partes. Além disso, o autor pontua que as ações de planejamento, elaboração do texto e revisão, ainda que as ações de EC sigam uma determinada ordem, podem ser feitas de forma variada, pelo fato de envolverem diferentes processos.

Essas atividades incluem subdivisões que descrevem e compõem cada uma das fases de EC. Essas subdivisões incluem as atividades de *brainstorming*, esboço (*outlining*), rascunho (*drafting*), revisão inicial (*reviewing*), revisão (*revising*) e edição (*copyediting*) (PINHEIRO, 2011, p. 229). A seguir, é apresentado um quadro síntese dessas atividades.

Quadro 11: As atividades em EC

Atividades	Subdivisões
<p>Planejamento</p> <p>A primeira atividade possibilita que os participantes organizem a informação, estabeleça objetivos e gere informações que serão relevantes para a atividade escrita.</p>	<p>Brainstorming, ou chuva de ideias, é a primeira atividade de EC. Por meio dela, os participantes podem dar ideias, ouvir os companheiros, escolher o que e como produzir. É um espaço de criatividade.</p>
<p>Elaboração do texto</p> <p>A partir do que foi discutido na parte de planejamento, os alunos irão iniciar a produção do texto. Podem fazer observações, anotações, pesquisas etc.</p>	<p>Esboço (<i>outlining</i>) – O grupo decide o que será feito com as ideias expostas na atividade de <i>brainstorming</i>. Em seguida, faz um desenho de como será o projeto (com capítulos, subcapítulos etc.)</p> <p>Rascunho (<i>drafting</i>) – O rascunho já é o texto produzido pelo grupo, porém em estágio inicial.</p>
<p>Revisão</p> <p>A revisão envolve tanto a avaliação quanto a revisão do texto elaborado.</p>	<p>Revisão inicial (<i>reviewing</i>) – corresponde a uma primeira revisão feita pelo grupo que lê o documento e faz algumas observações e correções.</p> <p>Revisão (<i>revising</i>) – diz respeito à revisão final propriamente dita. É importante rever o texto novamente, respondendo aos comentários e observações feitos na etapa anterior e realizando as alterações necessárias.</p>
	<p>Edição - caracteriza-se como fase final do processo de EC. Nela são feitas mudanças finais do documento e as formatações necessárias para o seu acabamento.</p>

Fonte: PINHEIRO (2011, p. 229)¹⁶

¹⁶ A tabela foi desenvolvida a fim de facilitar a compreensão sobre as atividades e suas subdivisões. Pinheiro (2011) não faz uma correspondência entre as subdivisões e suas atividades.

De acordo com Pinheiro (2011), as equipes, a fim de coordenar a escrita de um documento realizado em uma prática colaborativa, precisam criar determinadas estratégias. O autor descreve cinco delas: escrita de autor único (*group single-author writing*), escrita em sequência (*sequential writing*), escrita em paralelo (*parallel writing*) e escrita reativa (*reactive writing*).

Na primeira, escrita de autor único (*group single-author writing*), como o próprio nome sugere, uma pessoa é responsável por escrever por toda a equipe. Nesta estratégia, os demais membros do grupo debatem a fim de chegar a um consenso a respeito do que um dos integrantes irá escrever. Ela é considerada uma prática de EC, pois, de acordo com Pinheiro (2011, p. 229), “envolve uma equipe que trabalha em prol de um consenso coordenado, refletido num documento que é escrito por um dos membros”.

No segundo caso delas, escrita em sequência (*sequential writing*), um dos membros do grupo inicia a escrita do texto e, depois, cada um dos membros do grupo complementa a tarefa até chegar ao documento final. Para Pinheiro (2011), esse tipo de estratégia possui vantagens e desvantagens. Como vantagem, poderíamos descrever o fato de haver uma organização mais simplificada do grupo, tornando a distribuição das tarefas de escrita mais organizada. Como desvantagem, o autor cita duas questões: o fato de essa estratégia poder criar uma falta de consenso no grupo, devido às diferentes ideias dos integrantes, e a possibilidade de ocorrer uma sobreposição de textos dos participantes subsequentes, sem que haja um controle do texto.

No terceiro caso, escrita em paralelo (*parallel writing*), os membros do grupo podem dividir o trabalho de escrita em unidades, de modo que cada membro do grupo trabalhe em paralelo. Pelo fato de as atividades serem divididas desde o início da produção do texto, há múltiplos escritores. Para Pinheiro (2011, p. 230), esta estratégia é mais vantajosa do que a anterior, pelo fato de atribuir mais autonomia aos membros do grupo, principalmente se estiverem fazendo uso de alguma ferramenta tecnológica específica de EC.

Por fim, a última estratégia de EC é chamada de escrita reativa (*reactive writing*). Nesta estratégia, o documento é criado pelos participantes em tempo real, “sem que haja necessariamente um planejamento prévio e uma coordenação explícita do texto a ser elaborado” (PINHEIRO, 2011, p. 230). Nesse sentido, os participantes produzem juntos o documento, debatem e precisam chegar a um consenso sobre o texto final. Como uma possível vantagem, Pinheiro (2011) expõe dois pontos positivos: o primeiro diz respeito a possibilidade de cada membro do grupo ser livre para se expressar e o segundo refere-se ao desenvolvimento da criatividade. Como uma possível desvantagem, o autor chama atenção para possíveis

dificuldades que o grupo possa enfrentar para coordenar as contribuições e decisões quanto ao texto final. Sobre essa estratégia, ele acrescenta:

Segundo Lowry et al. (2004, p. 76), o termo “escrita reativa” é usado para esse caso, “porque a ‘reação’ é o único fio condutor nesse tipo de escrita, “porque pode envolver consenso, disputa, contradição e reflexão no momento da produção do texto”. Assim, por exemplo, quando um dos participantes do grupo escreve uma seção, os outros podem não apenas simultaneamente rever a seção escrita, mas também criar novas seções em resposta, que podem contradizer ou concordar com o que foi escrito pelo primeiro participante (PINHEIRO, 2011, p. 230).

Nesse tipo de estratégia, há maior interação por parte dos componentes do grupo, apesar de poder gerar também mais conflitos e debates. Mas, como ressaltamos antes, esse fator é positivo para o desenvolvimento de habilidades, considerando que os participantes precisarão argumentar, deliberar e decidir sobre quais escolhas farão, desenvolvendo habilidades de escuta, respeito e empatia.

Os modos de controle dos documentos (*document control modes*) dizem respeito à forma como um documento é gerenciado no grupo. Pinheiro (2015) descreve quatro modos: centralizado (*centralized*), rotativo (*relay*), independente (*independent*) e compartilhado (*shared*). O primeiro modo ocorre quando uma única pessoa controla o documento durante a escrita. Segundo o autor, essa prática seria útil quando os prazos são rígidos e curtos e é necessário que o grupo se mantenha focado num determinado documento.

No segundo modo, controle rotativo, cada indivíduo do grupo, por vez, estará no controle do documento a ser elaborado. O autor ressalta que, apesar de parecer mais democrática, esta técnica, no entanto, é menos eficiente que a anterior. Ele menciona ainda que pode ser útil em grupos que possuem uma necessidade de partilhar poder e liderança entre os seus membros.

No terceiro modo, controle independente, cada participante trabalha uma parte do projeto separadamente e mantém o controle dessa parte até o final. Segundo o autor, pode ser útil em trabalhos acadêmicos em que cada membro escreve um capítulo isoladamente. Entretanto, é necessário que haja um editor que organize as partes do texto (PINHEIRO, 2011, p. 101).

Por último, no controle compartilhado, todos apresentam controle do projeto de forma simultânea. Eficaz, conforme o autor, em grupos “que trabalham de forma síncrona, que se comunicam com frequência e que têm níveis elevados de confiança” (Ibid, p. 102).

Em relação aos papéis desempenhados pelos membros dos grupos, Pinheiro (2011) diz existir diversos deles, mas cita pelo menos seis: escritor, consultor, editor, revisor, líder de

grupo e facilitador. O papel do escritor consiste em desenvolver o texto proposto. No trabalho com a EC, como observado anteriormente, todos podem ser escritores ou não. Ao consultor, cabe a função de fornecer conteúdo. Ele não possui nenhuma responsabilidade quanto à produção do conteúdo e não faz parte do grupo. Já ao editor cabe a função de fazer alterações no conteúdo e no estilo do documento compartilhado, ele atua sobre a produção global dos escritores. O revisor pode ser uma pessoa interna ou externa à equipe. É ele quem vai fornecer um *feedback* quanto ao conteúdo do trabalho produzido. Ao líder do grupo cabe a função de gerenciar as atividades, pode participar completamente nas atividades de autoria e revisão e, como ressalta Pinheiro (2011, p. 230), “também conduz o grupo por processos apropriados de planejamento e ideias”. Por fim, o papel de facilitador. Ele não participa do grupo, mas pode orientar a equipe quanto aos processos, não tem a função de dar um retorno quanto ao conteúdo.

Importante destacar que nem sempre é preciso deliberar esses papéis, assim como eles não precisam ser fixos em todas as etapas da atividade. Além disso, é importante avaliar o tamanho do grupo e a complexidade da atividade a fim de verificar se tais papéis são de fato necessários (PINHEIRO, 2015).

Para finalizar a exposição sobre os processos de EC, ilustramos os modos colaborativos de EC (*collaborative writing modes*). Esses modos, como pontua Pinheiro (2011), são compreendidos sob dois aspectos, o grau de proximidade e o grau de sincronidade do grupo. O primeiro diz respeito ao nível de proximidade física do grupo e o segundo refere-se ao momento em que o grupo escreve. Tendo em vista esses fatores, são definidos quatro modos de trabalho em escrita colaborativa: no mesmo local e ao mesmo tempo (*same location and same time*); em locais diferentes e ao mesmo tempo (*different locations and same time*); no mesmo local e em tempos diferentes (*same location and different time*); em locais diferentes e em tempos diferentes (*different locations and different time*).

De acordo com o autor, os dois primeiros são síncronos, isto é, as alterações realizadas por um ou mais integrantes são percebidas pelos demais membros do grupo em tempo real. Os dois últimos são assíncronos, ou seja, as alterações realizadas por um ou mais integrantes são passadas ao restante do grupo em momentos diferentes.

Os modos de EC podem influenciar ainda as experiências vividas por cada membro do grupo. Quando a atividade é síncrona, os alunos apresentam maior interação, pois conseguem estar mais próximos durante a realização da atividade, desenvolvendo maior “consciência de grupo” (GREENBERG ET AL., 1996 apud PINHEIRO, 2011, p. 230) do que as atividades realizadas nos modos assíncronos. Portanto, ao alterar o modo de trabalho, altera-se a “consciência de grupo na EC” (PINHEIRO, 2011, p. 230).

Diante do que foi exposto, a fim de desenvolver o material didático, tomaremos como base, nesta pesquisa, os processos descritos sobre a escrita colaborativa.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste breve capítulo, a metodologia de pesquisa aqui adotada será apresentada. Na seção 3.1, são indicados os objetivos geral e específicos desta pesquisa, além do tipo de pesquisa desenvolvida. Na seção 3.2, será apresentado o contexto de pesquisa, com a descrição da escola em que atuo e da turma com a qual tinha em mente ao elaborar o material didático, tendo em vista que não ocorrerá sua aplicação por causa das restrições impostas pela pandemia da COVID-19.

3.1 OBJETIVOS E CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA

Com base nos novos e multiletramentos, o objetivo geral desta pesquisa é apresentar um material didático que oriente o professor para uma atividade de produção textual colaborativa utilizando uma ferramenta digital, o Twine.

Os objetivos específicos deste estudo são:

- Refletir acerca da estrutura e dos principais elementos que compõem o texto narrativo;
- Propiciar o estudo a respeito da organização das narrativas interativas hipertextuais;
- Refletir sobre textos multimodais;
- Promover a leitura e a produção de hipertextos;
- Ampliar as possibilidades de participação dos alunos na cultura digital e contemplar os novos e multiletramentos;
- Orientar para a produção colaborativa de uma narrativa interativa hipertextual utilizando o Twine;
- Disponibilizar ferramentas para o professor que queira utilizar o Twine em sala de aula.

Este trabalho parte dos seguintes pressupostos:

- de que o trabalho realizado pelo professor com uma ferramenta digital, o Twine, pode contribuir para aprimorar a produção de textos dos alunos.

- de que os alunos estarão mais engajados a produzir textos após criarem sua própria narrativa interativa.
- de que a aprendizagem colaborativa contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

A fim de provocar uma reflexão crítica do pesquisador sobre sua prática, contribuir para o aperfeiçoamento do ensino e para o aprimoramento da produção escrita dos alunos, sobretudo de textos narrativos, pretendemos desenvolver uma pesquisa de cunho qualitativo, cuja abordagem metodológica está inserida no campo da inovação pedagógica, e que tem por intenção propor uma possível alternativa para o trabalho com a produção escrita no contexto escolar. Dessa forma, com base na pedagogia dos novos e multiletramentos, esta dissertação propõe um material didático elaborado de modo a orientar alunos e professores à construção colaborativa de uma narrativa interativa hipertextual no Twine.

3.2 CONTEXTO DE PESQUISA

As tecnologias digitais trouxeram mudanças nas nossas práticas diárias, na forma de nos relacionarmos com as pessoas e, inclusive, na escola, que precisa atender a uma nova geração de alunos em contato constante com o ciberespaço. Diante de todas essas mudanças, a escola, como principal agência de letramento, precisa desenvolver práticas de leitura e escrita que estejam inseridas na pedagogia dos novos e multiletramentos, de modo a formar cidadãos aptos a atuar em uma sociedade cada vez mais tecnológica. O ambiente digital, com toda a sua capacidade, abriga diferentes textos e discursos, requer leitores e produtores de textos multimodais para atuar nele.

Esse cenário exige atualizações por parte de todos que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo do professor, por isso investir em pesquisas é fundamental. Buscando novas práticas, várias pesquisas foram e são realizadas, e esta é uma delas. A princípio, este estudo seria desenvolvido com uma turma de 9º (nono) ano, em uma escola municipal carioca, entretanto, devido à pandemia do SARS-CoV-2, que provocou inúmeras mortes no Brasil e no mundo, as aulas presenciais foram suspensas e não possuíam previsão de retorno, o que, conseqüentemente, dificultou o seu desenvolvimento.

Apesar de estarmos atuando em ensino remoto, optou-se por não aplicar o material didático que será desenvolvido, pois a frequência nas aulas tem sido baixa, acreditamos que por dois fatores: primeiro, o fator econômico, que inviabiliza o acesso à rede e a aparelhos

eletrônicos; segundo, a dificuldade em manusear as ferramentas com as quais trabalhamos: Google Classroom e Microsoft Teams.

Passamos, portanto, de uma pesquisa do campo da pesquisa-ação para uma pesquisa do campo da inovação pedagógica. E, apesar de o material didático não ter sido utilizado em sala de aula, seu propósito não será invalidado, uma vez que procuramos, por meio dele, beneficiar outros professores com sugestões e orientações para a sua realização, de modo que possam adaptá-lo a sua realidade.

Inicialmente, a pesquisa foi pensada com base em uma turma de 9º ano do ensino fundamental de uma escola municipal localizada na Zona Norte do Rio de Janeiro, em Brás de Pina. A turma possuía cerca de 35 alunos.

Além das salas de aula, a escola conta com duas salas de vídeo, uma sala de jogos, um auditório, laboratório de ciências, quadra de jogos, uma sala de leitura-polo e um laboratório de informática. Este último, até 2019, estava fechado, pois as máquinas são muito antigas e precisavam de reparo, o que foi feito por dois professores de matemática da própria instituição. No final de 2019, todos os ambientes da escola passaram a ter acesso à internet, antes disponível apenas para a secretaria, direção e sala dos professores, o que possibilitou a reabertura do laboratório de informática, agora, com computadores conectados à rede, e o acesso a plataformas de *streaming* e a outros recursos presentes na *web* por meio da *smart tv* instalada na sala de vídeo. Apesar da nova realidade, a conexão é irregular, pois a escola depende de verba para manter a internet, e, às vezes, a verba é cortada.

Sabemos que muitas escolas públicas, e até particulares, possuem realidades diferentes. Há escolas com acesso à internet, outras com laboratório de informática e outras que não possuem esses recursos à disposição, porém o Twine, ferramenta digital com a qual pretendemos trabalhar, pode ser utilizado on-line (em celulares, computadores e *tablets*) ou off-line (em computadores), o que possibilita seu uso em qualquer uma dessas realidades.

4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS

Este capítulo tem por objetivo descrever o material didático produzido nesta pesquisa e justificar as escolhas das atividades sugeridas ao professor. Importante destacar que tais atividades, além de poderem ser adaptadas à realidade do docente, podem ser aplicadas em aulas de língua portuguesa, em oficinas de escrita criativa ou, ainda, em conjunto a outras disciplinas, em um projeto interdisciplinar.

Como nosso foco é o ensino de língua portuguesa e pretendemos trabalhar em consonância à BNCC, as atividades estão concentradas em duas competências específicas. A primeira delas diz respeito à competência seis, específica de linguagem, e a segunda, à competência dez, específica de língua portuguesa, ambas destinadas ao ensino fundamental. Citamo-las a seguir:

Quadro 12: Competências da BNCC trabalhadas

<p>Competência seis - Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 1997, p. 65).</p>
--

<p>Competência dez - Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 1997, p. 87).</p>
--

Fonte: BRASIL (1997)

Ao realizar as atividades do material didático, o aluno será orientado a pesquisar sobre alguns aspectos voltados para os elementos da narrativa. Com estas pesquisas, pretende-se promover a busca por informação no ambiente on-line, o abrir e fechar abas, selecionar a informação adequada, fazer o recorte dessa informação. O professor pode, inclusive, comentar com os alunos sobre em quais *sites* pesquisar, ou seja, encorajá-los a perceber a veracidade da informação presente neles. Há muita informação na rede e o aluno pode fazer uso dela, mas precisa buscá-las de maneira correta e o professor pode orientá-los quanto a isso.

Seguindo o viés da BNCC, propusemos a construção de um texto / jogo autoral e colaborativo, porém, caso seja do interesse do professor, poderá fazê-lo de forma individual; entretanto, como discutido na fundamentação teórica desta dissertação, por apresentar uma série de benefícios, o trabalho com a aprendizagem e escrita colaborativa orientará quanto à realização das atividades.

Também em consonância à BNCC, como mostrado ao longo desta dissertação, ao trabalhar com o Twine, o aluno será capaz de produzir um texto no qual diferentes semioses dialogam entre si, “numa costura” (RIBEIRO, 2016). Geralmente, nas atividades propostas nos livros didáticos, os alunos são levados a interpretá-las e, com o Twine, eles mesmos, a partir de suas próprias escolhas, precisarão refletir sobre como essa costura contribui para a significação textual.

Feitas essas considerações, partimos para o detalhamento das atividades de cada uma das quatro unidades que compõem o material didático proposto nesta dissertação. No Apêndice, estão disponíveis as versões completas do material, tanto a versão do aluno quanto a versão do professor.

4.1 PRIMEIRA UNIDADE: “O HOMEM E SUAS HISTÓRIAS...”

O objetivo principal da primeira unidade consiste em promover uma revisão da estrutura, conceito e elementos da narrativa. Como mencionado anteriormente, o material didático foi elaborado para uma turma de nono ano, tendo em vista o conhecimento que já adquiriram sobre o texto narrativo trabalhado desde os anos iniciais do fundamental. No material da Prefeitura do Rio de Janeiro, por exemplo, o nono ano inicia o primeiro bimestre retomando os conceitos de narrativa. Entretanto, caso seja o objetivo do professor, as atividades podem ser adaptadas e direcionadas a outros anos de escolaridade.

O texto escolhido para iniciar a revisão foi o conto “O que ela mal sabia”, de Luis Fernando Veríssimo, presente no livro *Informe do planeta azul: e outras histórias*. O conto é curto, dinâmico e prende a atenção do leitor, além disso, está presente em muitos livros didáticos, explorando o conto fantástico. Porém, como fizemos questão de deixar claro no início, ele é apenas uma sugestão para conduzir a análise, ficando a critério do professor a escolha de outros contos ou até mesmo de livros. O professor pode, inclusive, trabalhar a leitura dos clássicos e adaptá-los, caso queira trabalhar com adaptações de obras.

Antes de prosseguir com a explicação das atividades, é necessário fazer duas observações quanto ao que foi mencionado até aqui. Primeiro, as atividades criadas sobre os elementos da narrativa podem ser aplicadas a qualquer texto, uma vez que não estão direcionadas à compreensão do texto escolhido, mas à estrutura do texto narrativo em geral. Segundo, não produzimos questões sobre análise de um gênero textual específico, neste caso, o conto fantástico. Como o aluno pode trabalhar com qualquer gênero textual no Twine, o professor pode escolher um gênero que oriente todo o material didático, desde o início até a

finalização dele, ou seja, se quiser trabalhar com um conto de terror, pode fazê-lo e direcionar o aluno a produzir o mesmo gênero no Twine. Dessa forma, caso o docente queira, pode criar tanto atividades de compreensão para o texto abordado quanto atividades específicas para o gênero trabalhado.

A maioria das questões foi criada a fim de possibilitar que os alunos cheguem a suas próprias conclusões sobre o objeto de estudo, porém, para finalizar e deixar o estudo mais claro e estruturado para o aluno, ao final delas, há o “Sistematizando”.

Como já mencionado, o objetivo da primeira unidade é conduzir o aluno à reflexão sobre cada um dos elementos da narrativa, de modo que, quando iniciar a sua escrita narrativa, observe esses detalhes, por isso foram criadas duas atividades cuja proposta consiste em o aluno desenhar ou buscar imagens sobre o espaço e as personagens. Em muitas redações corrigidas ao longo dos anos de experiência, observamos que os alunos muitas vezes não exploram o aspecto descritivo, importante para o texto narrativo, uma vez que é por meio dele que é possível imaginar o local e as personagens. No conto exemplificado, tais aspectos também não foram explorados, detalhe que pode ser discutido com os alunos.

A seguir, apresentamos as atividades da primeira unidade.

Unidade 1 – *O homem e suas histórias*¹⁷ ...

Para lembrar...

1. O que é uma narrativa?
2. Quais são seus elementos principais?
3. Discuta com um colega e anote suas respostas. Depois, quando solicitado, troque sua resposta com a turma. Após a leitura do conto, retornaremos a elas.
4. Agora, você irá ler um conto de Luis Fernando Veríssimo.

O que ela mal sabia

Ideia para uma história de terror: uma mulher vai ao dentista, e, enquanto espera a sua vez, pega uma revista para folhear. É daquelas típicas revistas de sala de espera, na verdade, apenas parte de uma revista antiga, sem capas, caindo aos pedaços. A mulher começa, distraidamente, a ler um conto. Começa pela metade, pois o começo do conto está numa das páginas perdidas da revista. E de repente a mulher se dá conta que a história é sobre ela. Até os

¹⁷ O título “*O homem e suas histórias*” está presente em FARACO (1996, p. 6).

nomes – dela, do marido, de familiares, de amigos – são os mesmos. Tudo que está no conto, ou naquele trecho do conto que ela tem nas mãos, aconteceu com ela. A última linha do trecho que lê é: “E naquele dia, saindo para ir ao dentista, ela tomou uma decisão: conquistaria sua liberdade. Mal sabia ela que (Continua na página 93)”. A mulher procura freneticamente, a página 93. A página 93 não existe mais. O pedaço de revista que ela tem nas mãos termina na página 92. Ela é chamada para o consultório do dentista. Na saída, a boca ainda dormente pela anestesia, pergunta para a recepcionista se pode levar aquela revista para casa. Qual revista? Uma que estava ali... A recepcionista se desculpa. Fez uma limpa nas revistas enquanto ela estava lá dentro. Botou tudo fora. Afinal, eram tão antigas... “Não é possível”, diz a mulher. “Você não sabe nem que revista era?” “Desculpe, mas não sei. Não tinham nem mais capas”. A mulher sai do dentista apavorada. Com a frase na cabeça: “Mal sabia ela que”. Que o quê? Sim, tinha decidido conquistar sua liberdade. Pedir, finalmente, desquite ao Joubert. Era a decisão mais importante da sua vida. Mas o que era que ela mal sabia? O que lhe aconteceria? Voltou para a sala de espera. Suplicou à recepcionista. Precisava da revista. Não podia explicar, mas sua vida dependia daquela revista. “Joguei pela lixeira”, disse a recepcionista. “A senhora não pode...” Mas ela já está na escada, descendo para o porão do prédio. Não podia esperar nem o elevador. A revista. Precisava saber que revista era aquela. Uma [Cruzeiro](#). Sim, parecia uma Cruzeiro da década de 50. A Cruzeiro publicava contos? Não interessava. Procuraria na lixeira do edifício. Descobriria a data da revista, de alguma maneira descobriria o fim daquele conto e o destino que a esperava.

No porão, teve uma briga com um empregado do prédio que é meio truculento. “Não pode mexer no lixo não senhora.” “Mas eu preciso!” “Não pode.” “Seja bonzinho!”, diz a mulher. Como está ofegante, e com a boca anestesiada, o que ela parece ter dito é “Você é um bandido.” “O quê?”, diz o homem, avançando na sua direção. No caminho, ele pega uma barra de ferro.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Informe do Planeta Azul e outras histórias**. São Paulo: Boa Companhia, 2018.

Sobre o autor:

Luis Fernando Verissimo (Porto Alegre, 26 de setembro de 1936) é um escritor, humorista, cartunista, tradutor, roteirista de televisão, autor de teatro e romancista brasileiro. Já foi publicitário e revisor de jornal. É ainda músico, tendo tocado saxofone em alguns conjuntos. Com mais de 60 títulos publicados, é um dos mais populares escritores brasileiros contemporâneos. É filho do também escritor Érico Verissimo.^[1]

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Luis_Fernando_Verissimo

2. Clique no *link* abaixo para conferir uma entrevista com o autor. Nela, ele conta um pouco sobre sua trajetória.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNvidyew> Acesso em: 3 set. 2020.

Análise do texto

Após a leitura do texto, responda:

1. O texto que você leu conta uma história? Qual? Conte com suas palavras essa história.

2. Esse texto, portanto, é uma narrativa? Que elementos presentes no texto comprovam sua resposta?

3. Agora, compare sua resposta da questão anterior à atividade que abre esta unidade. Elas coincidiram? Se sim, formule, com suas palavras, o que é narrativa. Caso não, pesquise sobre as narrativas e sua estrutura. O professor irá auxiliá-lo.

Sistematizando...

O texto que você leu é narrativo. Para existir uma narrativa, é necessário que os acontecimentos se sucedam no tempo, mesmo que as ações não sejam relatadas numa cronologia linear. Também é necessário que haja uma tensão, um fato narrativo (conflito) que faça com que o interlocutor fique na expectativa do desenrolar dos acontecimentos e que se conduza para um fim (PAULIUKONISS; CAVALCANTE, 2018).

Toda narrativa apresenta alguns elementos. Relembre-os.

1. Personagens:

- a. Quais são as personagens presentes no conto?

b. Você sabia que podemos classificar as personagens de diferentes maneiras? No quadro abaixo, há algumas dessas classificações. Pesquise sobre cada tipo. Depois, preencha-o com as personagens que aparecem no conto.

<i>Classificação das personagens</i>	<i>O que você descobriu? (pesquisa)</i>	<i>Personagens presentes no conto</i>
Protagonista		
Antagonista		
Secundárias		

c. Como você imagina as personagens do conto? Faça uma pequena descrição de cada uma. Dê características físicas e psicológicas a essas personagens.

d. Imagine que você tenha sido convidado(a) a transformar o conto em um teatro, filme ou até em um jogo... Como você criaria as personagens? Desenhe-as ou busque imagens no Google que poderiam exemplificá-las. Depois, compartilhe com a turma.

2. Foco narrativo

Você sabe o que é foco narrativo?

O foco narrativo “é um recurso utilizado pelo narrador para enquadrar a história em um determinado ângulo ou ponto de vista” (FRANCO JR, 2003).

a. O texto foi escrito em qual pessoa do discurso?

() 1ª pessoa () 3ª pessoa

b. Partindo-se desse princípio, como poderíamos classificar o narrador?

() narrador personagem () narrador observador () narrador onisciente

c. Se o texto fosse escrito na visão do zelador, a história sofreria algumas alterações. Escreva, com suas palavras, um resumo da história contada na visão do zelador.

d. Se o foco narrativo mudar, a percepção do leitor sobre os fatos narrados se altera? Justifique.

3. Tempo e espaço

O tempo e o espaço são outros elementos muito importantes para a história.
Vamos analisá-los.

a. Em que lugar (es) a história acontece?

b. No conto não há muitos detalhes sobre esses lugares em que ocorre a história. Como você os imagina? Desenhe-os ou busque imagens no Google que poderiam exemplificá-los.



c. Podemos analisar o tempo da narrativa em relação a algumas perspectivas. Vejamos algumas delas:

- No caso do conto lido, o tempo é cronológico ou psicológico? Caso não se lembre da diferença entre eles, pesquise.

- Podemos deduzir mais ou menos em que época se passa a história? E qual o tempo de duração dela?

4. O enredo

Enredo é o conjunto dos fatos de uma história (GANCHO, 1993, p. 10). Ele é formado por algumas partes: situação inicial, complicação, clímax, resolução, situação final. Esses nomes podem variar de um autor para outro.

Leia a coluna da esquerda e relembre de cada parte do enredo. Depois, tente preencher com dados do conto de Luis Fernando Veríssimo.

1. <i>situação inicial</i> : estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito ou tensão;	
2. <i>complicação (conflito)</i> : fase marcada por momento de perturbação e criação de tensão.	
3. <i>ações (para o clímax)</i> : fase de encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão. É o ponto de maior tensão da narrativa.	
4. <i>resolução</i> : momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento;	
5. <i>situação final</i> : novo estado de equilíbrio	

Fonte: CAVALCANTE (2018, p .65).

Provavelmente você não preencheu todo o quadro anterior. Isso acontece porque nem sempre o enredo apresenta todas as partes. O conto que lemos apresenta um final aberto, não há um retorno a um novo estado de equilíbrio.

5. Discurso...

a. “Numa narrativa, é possível distinguir pelo menos dois níveis de linguagem: o do narrador e o das personagens” (GANCHO, 1993, p. 33). No conto, que pontuação foi utilizada para introduzir as falas das personagens?

b. Há outra maneira de introduzirmos as falas das personagens? Qual?

<i>Relembre...</i>		
Discurso direto – É o registro integral da fala da personagem, do modo como ela diz.	Discurso indireto – É o registro indireto da fala da personagem através do narrador.	Discurso indireto livre – É o registro da fala ou pensamento da personagem, que consiste num meio-termo entre o discurso direto e indireto, porque apresenta expressões típicas da personagem, mas também a mediação do narrador.

Fonte: GANCHO (1993, p. 33-39).

c. O conto lido apresenta os três tipos de discurso apresentados acima. Exemplifique com trechos do texto.

4.2 SEGUNDA UNIDADE: “DESVENDANDO AS NARRATIVAS INTERATIVAS”

Como o objetivo final é a produção de uma narrativa interativa, a segunda unidade foi criada a fim de apresentar ao aluno a estrutura e aspectos importantes desse tipo de composição. Ela apresenta algumas atividades que, como na unidade anterior, podem ser adaptadas à realidade do professor e da turma. Nela também foram colocados alguns QR Codes que direcionam os alunos a outros *sites*, caso o docente venha a fazer uso do material criado de forma impressa, e o aluno não tenha como acessar diretamente os *links* disponibilizados. Assim, inicialmente, é apresentado um *trailer* do jogo *Life is strange: True Colors*, da produtora Square Enix, para que o aluno perceba que a narrativa interativa está presente em alguns videogames e que estes podem, inclusive, apresentar narrativas bem elaboradas. A primeira versão do jogo pode ser baixada em dispositivos móveis e é bastante interessante, no entanto, como apresenta classificação etária de 16 anos, não foi sugerida no material.

Após a visualização do *trailer*, os alunos serão direcionados à leitura de um trecho do livro *A Cidadela do Caos*, de Steve Jackson. Há três objetivos com apresentação do trecho. Primeiro, que os alunos compreendam a organização de um jogo textual; segundo, que verifiquem a presença da narrativa interativa no impresso, não apenas no virtual; e terceiro, que observem como a interatividade pode ser construída nesse tipo de narrativa.

Depois de refletir sobre o livro-jogo, apresentamos um jogo no Twine para que o aluno perceba como ocorre o seu funcionamento na ferramenta, além disso, após o jogo, propomos atividades que o façam refletir sobre as semioses que o compõem.

Uma outra questão importante para a elaboração da narrativa interativa no Twine diz respeito à criação dos *links* presentes nas passagens. Para que compreendessem sua função e importância, criamos uma atividade que chamasse atenção para eles, além de fazê-los observar que os *links* estão presentes nos textos digitais em geral.

Para finalizar a unidade, na seção “Fica a dica...”, deixamos como sugestão um filme produzido pela Netflix. O filme *Black Mirror: Bandersnatch* é interativo, possibilitando mais uma vez o contato com outro tipo de narrativa interativa. Ele pode ser assistido pelo aluno em sua casa ou na própria escola, caso haja essa possibilidade, e a experiência será bem divertida, caso seja realizada em grupo.

Apresentamos, a seguir, a segunda unidade.

Unidade 2 – Desvendando as narrativas interativas

Para início de conversa...

Você saberia dizer o que é uma narrativa interativa? Sabe onde elas estão muito presentes ultimamente?

Veja o vídeo a seguir e descubra:

Figura 5: Trailer do jogo *Life is strange: true colors*



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=cxn-22vAJuM&t=2s>

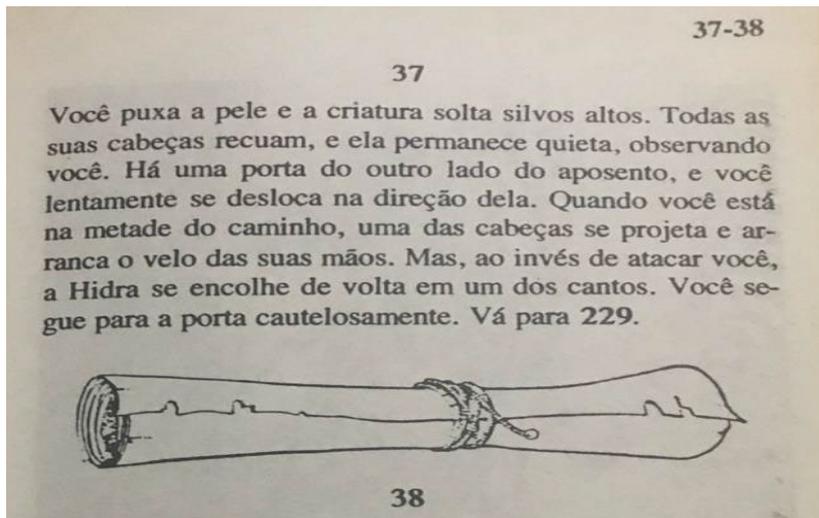


Para assistir ao trailer, escaneie o QR Code ou clique no link.

Isso mesmo, as narrativas interativas estão muito presentes nos jogos de videogames e em alguns jogos de aplicativo. Porém, já na década de 60/70, elas ficaram muito famosas com os livros-jogo de aventura. Pesquise sobre as narrativas interativas e anote o que descobriu.

Para conhecermos mais sobre as narrativas interativas, nossa primeira atividade consistirá na leitura de um trecho de um livro-jogo chamado *A cidadela do caos*. Depois, interagiremos com um jogo no Twine. E, por fim, assistiremos a um filme interativo produzido pela Netflix. Depois disso tudo, você estará apto a escrever sua própria narrativa interativa.

Leia o trecho do livro-jogo *A cidadela do caos* e responda às questões.

Figura 6: Trecho do livro-jogo *A cidadela do Caos*

Fonte: JACKSON (1990, p. 38)

O livro *A Cidadela do Caos*, de Steve Jackson, foi publicado originalmente em 1983, pela *Puffin Books*. Ele faz parte da série *Aventuras Fantásticas* lançada no Brasil pelas editoras *Marques Saraiva* e, posteriormente, pela *Jambô Editora*.

Fonte:

<http://www.beholderdebigode.com.br/>

Acesse o QR Code e veja o livro digitalizado. Você pode apenas ler o material ou jogá-lo.



Este é apenas um trecho do livro-jogo *A Cidadela do Caos*. Vá até a sala de leitura da sua escola e veja se há algum igual a ele. Caso não tenha, já há alguns livros disponíveis online. Para conhecer um pouco mais da história, digitalize o QR Code ao lado e jogue a aventura.

Após a leitura do texto, compare o conto, de Luis Fernando Veríssimo, "O que ela mal sabia", ao trecho do livro-jogo *A cidadela do Caos*, de Steve Jackson.

1. Marque se há presença ou ausência quanto aos elementos citados.

Elementos da narrativa	Presença	Ausência
Personagens		
Enredo		
Espaço		
Tempo		
Narrador		

2. A que conclusões podemos chegar a respeito dos elementos da narrativa nos dois textos comparados?

3. Quanto ao narrador do texto, responda:

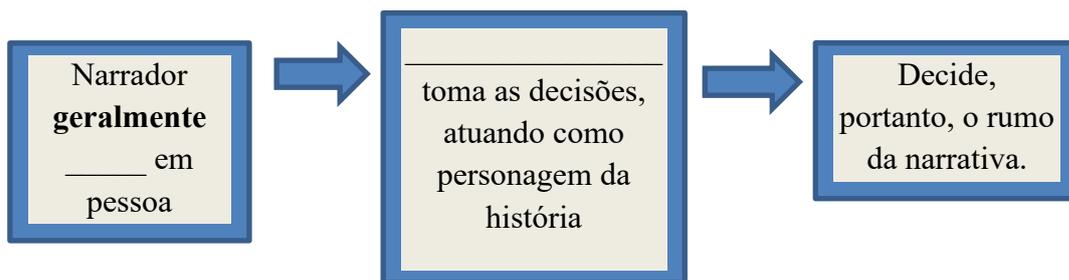
a. Em qual pessoa do discurso o texto é narrado? Que pronome evidencia esse foco narrativo? A quem o pronome faz referência?

b. Em sua opinião, por que houve a escolha por esse foco narrativo?

4. Diante do que discutimos até aqui, você seria capaz de definir o que é uma narrativa interativa? Se sim, escreva com suas palavras.

Para organizar as ideias...

Complete o esquema abaixo:



Sistematizando....

Narrativas interativas são narrativas que possibilitam a interação entre o leitor / jogador e a história. Geralmente esse leitor coloca-se na posição de personagem, atuando e tomando decisões dentro da narrativa.

As narrativas interativas, como mencionado no início desta unidade, estão presentes nos jogos digitais. A seguir, há um exemplo de um jogo textual produzido no Twine, uma ferramenta digital sobre a qual falaremos com mais detalhes na próxima unidade. Clique no *link* abaixo ou digitalize o QR Code para ver como funciona um jogo no Twine. Jogue com seus colegas e divirta-se.

Figura 7: Jogo textual "A serviço de Ganga Zumba", de Janos Biro

Personagem: Lutadora
Grupo: Tonho, Maria, Simião.
Burro: Milho, Feijão.

APOIAR ↗
 CRÉDITOS

PROGRESSO
 RECOMEÇAR
 COMPARTILHAR

Ganga Zona acompanha o grupo até um alpendre, onde oferece equipamento, mantimentos e um burro para transportar os alimentos. Ele dá um laudel de couro duro para vestir e um facão bem afiado para cada um.

Você foi a pessoa escolhida pra conduzir o burro, que está carregado com milho e feijão, guardados em dois cestos. O grupo deve partir imediatamente.

Seguir para a vila
 Falar com Maria
 Falar com Tonho
 Falar com Simião

View all by Janos Biro
 Follow Janos Biro
 Add To Collection
 Related games

Fonte: <https://janosbiro.itch.io/ganga-zumba>

Clique ou digitalize: <https://janosbiro.itch.io/ganga-zumba>



Após finalizarem o jogo, conte para a turma como foi sua experiência com ele.

5. Em sua opinião, que elementos verbais e não verbais são importantes para a construção de um jogo narrativo? A presença do som fez alguma diferença para a experiência sensorial com o jogo?

6. Você sabe o que são e para que servem as frases em azul?

Essas frases que aparecem em azul no jogo são chamadas de *links*. Esses *links*, que podem ser palavras, imagens, ícones etc., direcionam os leitores a outros textos e permitem diferentes rotas de leitura.

Se você costuma ler muito na internet, com certeza já se deparou com alguns deles. Aqui, neste material mesmo, fizemos uso de vários *links*.

Vamos voltar ao texto da Unidade 1 que fala sobre o Luis Fernando Verissimo.

Sobre o autor:

Luis Fernando Verissimo ([Porto Alegre, 26 de setembro de 1936](#)) é um [escritor](#), [humorista](#), [cartunista](#), [tradutor](#), [roteirista](#) de televisão, autor de [teatro](#) e romancista brasileiro. Já foi [publicitário](#) e [revisor](#) de jornal. É ainda [músico](#), tendo tocado [saxofone](#) em alguns conjuntos. Com mais de 60 títulos publicados, é um dos mais populares escritores brasileiros contemporâneos. É filho do também escritor [Érico Verissimo](#).^[1]

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Luis_Fernando_Verissimo

2. Clique no *link* abaixo para conferir uma entrevista com o autor. Nela, ele conta um pouco sobre sua trajetória.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNvidyew> Acesso em: 3 set. 2020.

Todas essas palavras em azul são *links*. Se você estiver usando o material em formato digital, clique em cima delas. O que acontece?

7. Agora, retorne ao conto da Unidade 1, “O que ela mal sabia”. Há uma palavra que também está em destaque.

a. Identifique-a. _____

b. Se você pudesse destacar outras palavras no conto, criando *links*, que palavras selecionaria e por quê?

c. Diante do que foi mencionado, você saberia dizer o que é uma ficção hipertextual? Explique.

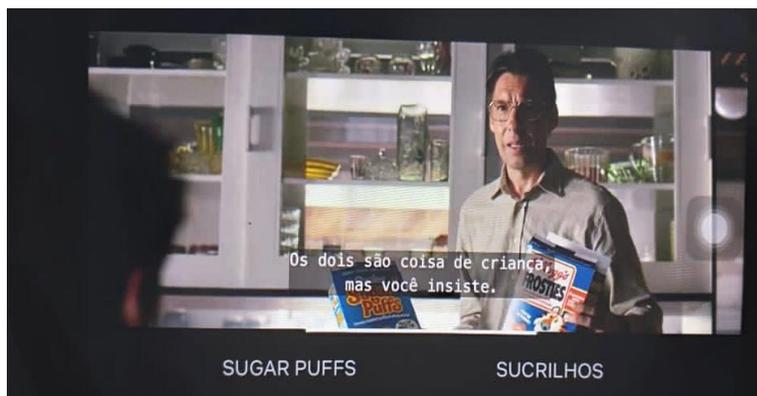
Fica a dica...

Em 2018, a Netflix produziu um filme interativo chamado *Black Mirror: Bandersnatch*, escrito por Charlie Brooker, e dirigido por David Slade. Leia a sinopse presente na página da Netflix.

“Em 1994, um jovem programador começa a adaptar um romance fantástico para videogame e põe em questão a própria realidade. Uma história alucinante com múltiplos finais”.

Pela sinopse, já podemos perceber que o espectador poderá interagir com o jogo, fazendo escolhas e decidindo que destino dará a personagem. O filme apresenta mais de cinco finais possíveis. Veja uma das cenas em que ocorre interação:

Figura 8: Cena do filme *Black Mirror: Bandersnatch*



Fonte: Netflix. Acessado em 17 de abr. de 2021

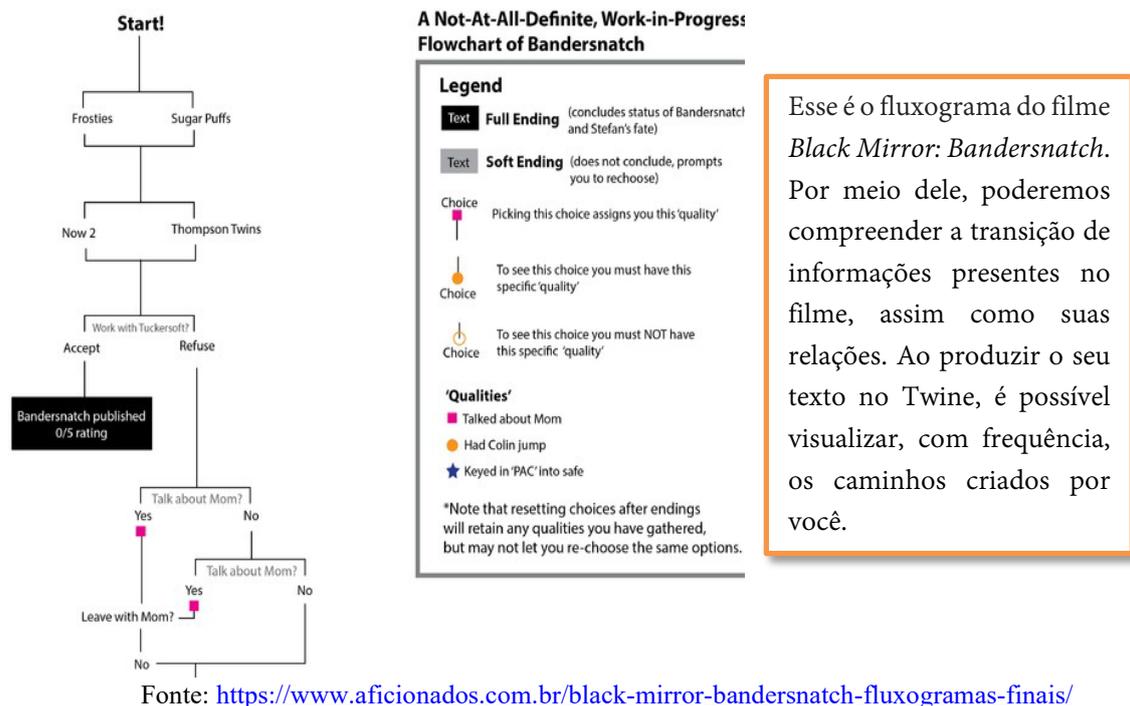
Assista ao filme com a turma. Depois, relate-nos sua experiência.

DESAFIO... Escreva um parágrafo sobre o filme, recomendando-o ou não para seus amigos, explicitando também os motivos para sua recomendação ou recusa, para isso, deixe

claro sua visão sobre os pontos positivos e negativos do filme. Depois, publique seu texto na rede social da escola ou em algum outro *site* sugerido pelo professor.

Os filmes interativos apresentam vários fluxogramas. Veja abaixo um fluxograma do filme. Ele está em inglês. Você pode exercitar suas habilidades no idioma e / ou tentar trabalhar com o professor de língua inglesa.

Figura 9: Fluxograma do filme *Black Mirror: Bandersnatch*



Esse é o fluxograma do filme *Black Mirror: Bandersnatch*. Por meio dele, poderemos compreender a transição de informações presentes no filme, assim como suas relações. Ao produzir o seu texto no Twine, é possível visualizar, com frequência, os caminhos criados por você.

Fonte: <https://www.aficionados.com.br/black-mirror-bandersnatch-fluxogramas-finais/>

Para uma melhor visualização do fluxograma, aponte seu celular para o Qr Code ou acesse o *link*: <https://www.aficionados.com.br/black-mirror-bandersnatch-fluxogramas-finais/>.



4.3 TERCEIRA UNIDADE: “CONHECENDO A FERRAMENTA”

Após a compreensão da estrutura e dos elementos da narrativa e da narrativa interativa, o aluno é convidado a produzir sua própria história interativa utilizando o Twine. Antes, porém, de iniciarmos a produção, revisão e edição do texto, apresentamos, na terceira unidade, a ferramenta e suas principais funções.

Unidade 3 – Conhecendo a ferramenta

Antes de iniciar a produção do jogo, precisamos conhecer a ferramenta com a qual iremos trabalhar. A seguir, apresentaremos o Twine. Você o conhece? Já ouviu falar sobre ele?

Twine é um *software* de código aberto (*open-source*) desenvolvido por Chris Klimas, em 2009, para criar narrativas interativas não lineares ou hipertextuais.

Clicando no *link* <https://twinery.org/>, você será direcionado para o *site* do Twine e poderá desenvolver seu próprio jogo. Mas, antes, vamos conhecer melhor a ferramenta.

A seguir, apresentamos a página inicial do Twine. Nela, é possível conhecer a proposta da ferramenta, escolher de que forma trabalhar com ela e, ainda, ter acesso a jogos criados por outros usuários.

Figura 10: Página inicial do Twine

Fazer *download* da ferramenta.

Usar a ferramenta no próprio *website*

[O site do Twine encontra-se em inglês. Para traduzir a página, clique com o botão direito do mouse em cima da imagem e, em seguida, em “Traduzir para o português”.](#)

Fonte: ANTHROPY, (2019, p. 3)

Escolha como irá trabalhar com o Twine. Se preferir trabalhar on-line, clique em “Usar a ferramenta no próprio *website*”. Entretanto, caso prefira utilizar a ferramenta off-line, clique em “Fazer *download* da ferramenta”.

Figura 11: Página do Twine



Na próxima página, aparecerá uma mensagem de boas-vindas.

Clique em “Conte-me mais” para ler algumas informações importantes sobre o Twine. Após a leitura, clique em “Vá para a Lista de Histórias”.

Fonte: Twine (2020)

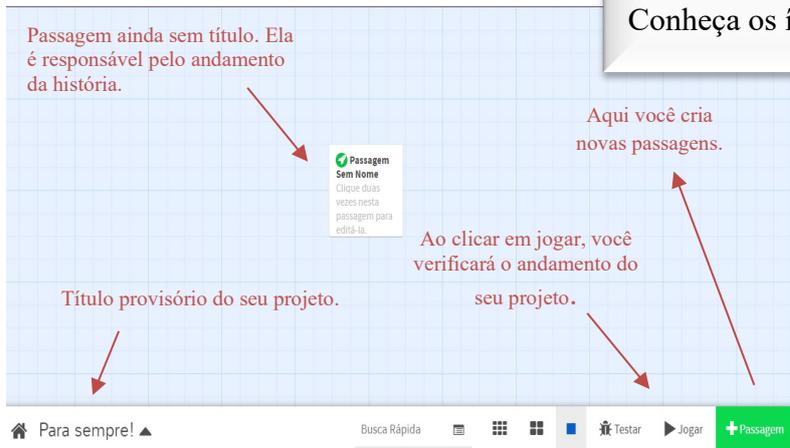
Figura 12: Iniciando a história no Twine

Após clicar em + História, nomeie sua história. Caso não goste do título inicial, você poderá mudá-lo quando quiser. Após nomear, clique em “Adicionar”.



Fonte: Adaptado de ANTHROPY (2019, p. 4)

Figura 13: Ecrã do Twine



É nesta tela que você desenvolverá o seu projeto. Conheça os ícones nela presentes.

Fonte: Adaptado de Twine (2020)

Figura 14: Aprendendo a criar passagens

O foguete indica o início da história.

Deletar a passagem.

Editar a passagem.

Ao clicar neles, abre uma extensão da caixa branca com essas opções.

Testar a passagem.

Passagem Sem Nome
Clique duas vezes nesta passagem para editá-la.

Comence a história aqui

Pequeno

Ampla

Alta

Grande

Agora, iremos adicionar as passagens. Ao passar o *mouse* em cima da passagem sem título, aparecerão quatro ícones (ANTROPY, 2019 – minha tradução). Veja a imagem.

Clique duas vezes na passagem ou no lápis para começar a escrever. O jogador começará daqui.

Fonte: Adaptado de ANTHROPY (2019, p. 12)

Figura 15: Criando um título para a passagem

Passagem Sem Nome

+Etiqueta

B I x^2 Styles... H $\{ \}$ Vb

Link... If... Input... Hook... Var... Macro... ?

• Insira o texto da sua passagem aqui. Para linkar para outra passagem, coloque dois colchetes ao redor do nome da passagem, `[[assim]]`.

Clique em “Passagem sem nome” e dê um nome a ela.

Você poderá começar a escrever sua história. Toda vez que quiser inserir uma nova passagem ou *link*, escreva-a entre dois colchetes `[[assim]]`.

Fonte: Twine (2020)

Figura 16: Tela de construção do jogo

Passagem Sem Nome

+Etiqueta

• Enter the body text of your passage here. **→** Texto fantasma

'Bold', //italics//, ^^superscript^^, ~~strikethrough~~, and <p>HTML tags</p> are available.

To display special symbols without them being transformed, put them between 'backticks'.

To link to another passage, write the link text and the passage name like this: `[[link text->passage name]]`
or this: `[[passage name<-link text]]`
or this: `[[link text]]`.

Macros like (set:) and (display:) are the programming of your passage. If you've (set:) a \$variable, you can just enter its name to print it out.

To make a 'hook', put [single square brackets] around text - or leave it empty [] - then put a macro like (if:), a \$variable, or a |nametag> outside the front, |like>[so].

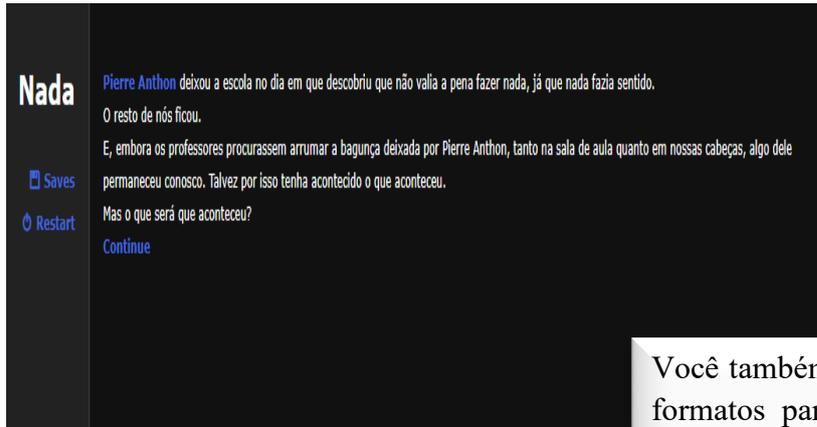
Hooks can be used for many things: showing text (if:) something happened, applying a (text-style:), making a place to (append:) text later on, and much more!

Consult the Harlowe documentation for more information.

Clique para iniciar a história. Em seguida, um texto “fantasma” aparecerá para lembrá-lo de como o Twine funciona (ANTROPY, 2019, p. 6 – minha tradução).

Fonte: ANTHROPY (2019, p. 6)

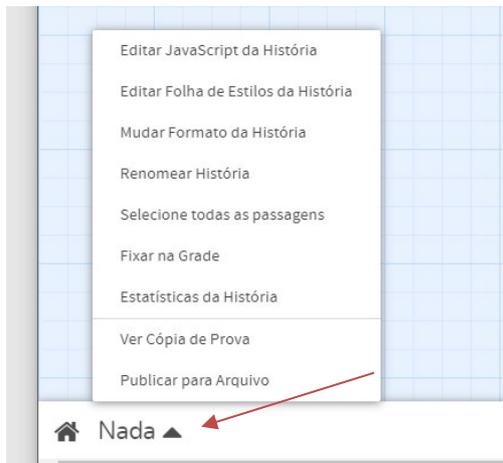
Figura 17: Formato de apresentação do SugarCube



Fonte: Twine (2020)¹⁸

Você também possui uma série de formatos para escolher. Eles vão indicar a linguagem de programação do seu jogo. Nós optamos aqui por usar o SugarCube 1.0.35 devido à forma de apresentação.

Figura 18: Aprendendo a mudar o formato da história



Clique na seta e, depois, em: “Mudar Formato da História”.

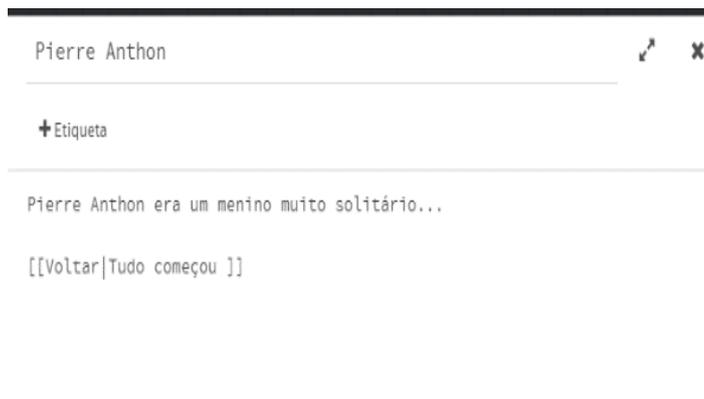
Fonte: Twine (2020)

Você conheceu um pouco mais sobre o Twine. Viu também como produzir as passagens. São elas que permitirão o andamento da história. Vamos entender melhor como isso funciona?

¹⁸ O texto presente na imagem foi adaptado de TELLER (2013).

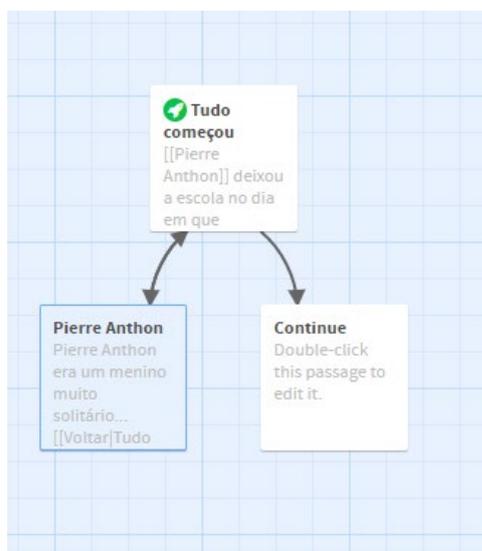
Figura 21: Aprendendo a criar passagens de retorno

Há mais uma informação importante em relação às passagens. Para retornar a uma passagem já criada, precisamos usar o código `[[texto que você quer colocar|nome da passagem]]` ou use: `<<back>>` (MAIA, 2019).



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Figura 22: Visualização das passagens de retorno



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Note como ficou a seta que indica o fluxo das passagens. Ela mostra os dois sentidos possíveis que o jogador poderá tomar.

OBS: Depois de várias passagens criadas, ainda é possível retornar à primeira delas, basta colocar o nome da passagem entre os colchetes.

Caso queira ver como ficou o texto em formato de jogo, retorne à figura 17.

Você já tem praticamente o necessário para começar a desenvolver o seu projeto no Twine. Mais adiante vamos aprender alguns códigos que serão importantes para inserir imagens e áudio ao jogo.

4.4 QUARTA UNIDADE: “A ARTE DE ESCREVER”

Por fim, na quarta unidade, orientamos o aluno à produção do roteiro, revisão e edição do texto. A fim de facilitar o trabalho do professor, procuramos destacar de forma clara e objetiva os elementos essenciais para a composição do texto.

A primeira atividade da unidade é de planejamento, uma destinada ao professor e, a outra, ao aluno. O objetivo da atividade presente no material do professor consiste na programação das etapas de cada atividade, no tempo de duração do projeto, na organização dos grupos, na função que poderá destinar a cada aluno, na forma como irá conduzir a avaliação. Também é importante pensar com quais materiais irá trabalhar, onde irá trabalhar (se em sala, laboratório de informática, ou até mesmo no pátio). Como é possível trabalhar off-line, não é necessário ter acesso à internet para a elaboração do texto, no entanto, ela poderá ser utilizada em outros momentos, para pesquisa ou para a inserção das imagens e efeitos sonoros. Como pretendemos trabalhar com os processos da escrita colaborativa, o professor pode optar com quais princípios da EC pretende trabalhar.

Assim como o professor, os alunos poderão planejar o seu trabalho, organizando-o. Deixar que planejem o tempo de cada etapa, dentro do prazo final orientado pelo professor, pode atribuir uma certa autonomia para que os alunos pensem e se organizem quanto ao projeto. Além disso, junto com o professor, eles podem pensar sobre a avaliação ou, pelo menos, estipular critérios de autoavaliação.

Logo em seguida, os alunos começarão a planejar o texto. Em grupos, eles poderão realizar uma atividade de *brainstorming*, pensando inicialmente sobre qual gênero textual irão produzir, sobre o assunto e personagens do texto. Caso o professor prefira, pode optar por trabalhar com o gênero textual escolhido na primeira unidade.

Após essa atividade, os alunos iniciarão o planejamento do roteiro do jogo. Assim como na primeira unidade, eles serão levados a refletir sobre cada elemento que compõe a narrativa. Na seção sobre o tempo da narrativa, há, porém, uma curiosidade que ainda não havia sido abordada anteriormente. Expomos como o tempo do discurso pode aparecer na história, sem, entretanto, aprofundar. Na verdade, muitas delas são técnicas já conhecidas pelos alunos, identificáveis nos filmes e séries a que assistem. A partir dessa curiosidade, eles poderão refletir sobre a forma como querem iniciar o jogo. O professor pode explicar e exemplificar cada um deles.

Após toda organização do roteiro do jogo, os alunos iniciarão a escrita do texto. É importante que ela seja realizada diretamente no Twine, a fim de organizar o texto e conhecer os recursos oferecidos pela ferramenta.

Após a produção do texto-jogo, a fim de direcionar os alunos à revisão inicial do texto, apresentamos um quadro com alguns aspectos textuais a serem observados. Ele pode ser adaptado pelo professor. Quanto a isso, é importante destacar que consideramos necessária a abordagem dos aspectos gramaticais no processo de escrita do texto. Sendo assim, é possível a

criação de questões que envolvam fatores de textualidade, tais como coerência e coesão, aspectos da norma-culta, como concordância, ortografia, regência etc. Contudo, tendo em vista a amplitude do ensino de gramática, este trabalho não objetivava abordar tais aspectos. Para uma próxima versão do material didático, nos preocuparemos em inserir essas noções.

Por fim, os alunos são orientados a editar o projeto. Aprendem a inserir áudio e imagens e, caso queiram, podem escolher as cores do texto. Embora seja possível trabalhar com muitos outros recursos no Twine, optamos por orientar apenas para o nosso objetivo principal, inserção de imagens e áudio e, assim, possibilitar ao aluno a composição de um texto multimodal. Porém, dependendo da turma, do seu conhecimento e relação com a tecnologia, o professor pode orientar que pesquisem e tentem usar outros recursos.

A seguir, apresentamos a quarta unidade.

Unidade 4 - A arte de escrever

Agora que você já relembrou o que é um texto narrativo e quais são seus elementos estruturais, já aprendeu sobre as narrativas interativas e as ferramentas básicas para usar a plataforma, está apto a desenvolver seu projeto.

Você criará sua história interativa de forma colaborativa. Trabalhar colaborativamente significa desenvolver o seu trabalho junto a seus colegas, de modo que um auxilie o outro.

Na primeira atividade, você deverá planejar seu trabalho. Seu professor o orientará quanto a isso. Em seguida, na segunda atividade, você e seu grupo irão conversar sobre o texto, anotar suas ideias. Depois, irão planejá-lo e desenvolvê-lo. Por fim, serão orientados a revisar, a editar e a publicar o seu projeto.

1. Definem o prazo para a realização de cada etapa do trabalho. Seu professor indicará o prazo final e a quantidade de aulas disponíveis para a realização das atividades.

Atividade	Tempo de duração
Escrita	
Revisão	
Edição	
Publicação	

- Definem de quais materiais precisarão para realizar a atividade.

- Definem alguns critérios de avaliação do texto. O que é necessário observar nele para que seja avaliado positivamente?

2. Em grupos, respondam às perguntas a seguir. Elas orientarão quanto ao planejamento do texto.

Sobre o que escreverão? Uma história de terror? Mistério? Romance? Um suspense policial? Uma aventura? Uma comédia?

- Qual será o assunto do seu texto? Pensem na(s) personagem(ns) principal(is), qual será sua necessidade? Que problemas encontrará pelo caminho?

- Onde se passará a história? Quando?

Agora, vocês começarão a planejar o roteiro do texto.

3. Definem o assunto da história. Escreva-o em duas ou três frases.

Pensem sobre o que querem escrever, sobre o que querem comunicar. Sintetizem em duas ou três frases a história que pretendem contar e escrevam abaixo²⁰.

Ideia 1:

Ideia 2:

Ideia 3:

Definido o assunto do jogo, vocês iniciarão a escrita do roteiro.

Vimos, anteriormente, que existem elementos que toda narrativa deve possuir. São eles:

- Personagens
- Espaço
- Tempo
- Enredo
- Foco narrativo

²⁰ Atividade criada com base em SAULLO, 2020.

A seguir, trabalharemos cada um deles.

4. A fim de criar as personagens do seu jogo, respondam às questões propostas a seguir.

Quadro 13: Elaboração das personagens

Elaboração das personagens
- Pensem na sua personagem principal. Ela pode ser uma pessoa, um animal, um objeto.
- Quem ela é? Quais características possui? Quem são seus amigos? Ou inimigos? O que ela faz? Que medos possui? Quantos anos tem? Como ela é? Que problema irá enfrentar? De onde ela é? Pense sobre sua história de vida.
- Onde essas personagens moram? Onde cresceram? Como isso pode influenciar na sua caracterização?
- Montem uma pequena biografia para ela.
- Deem uma imagem para ela. Vocês podem desenhá-la, criá-la digitalmente ou buscar uma imagem no Google que a represente.
- Façam o mesmo com as outras personagens.

Fonte: Baseado em FIELD (2001)

Façam anotações sobre a personagem principal:

Façam um desenho / busquem uma foto da personagem principal:

Façam o mesmo para as outras personagens da sua história.

5. Definam o tipo de narrador da história. Lembrem-se, no entanto, que, em muitas narrativas interativas, o narrador estará em 2ª pessoa.

() 1ª pessoa (narrador personagem – protagonista ou testemunha)

() 3ª pessoa (narrador observador / onisciente)

() 2ª pessoa

6. Agora, vocês pensarão sobre o (s) espaço (s) no (s) qual (is) sua história ocorrerá. Para isso, respondam às questões apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 14: Criação do ambiente e ambientação

- Em que lugar (es) a história ocorrerá?
- Para caracterizar o ambiente, pensem em que época a história ocorrerá, falem das características físicas do espaço;
- Pensem em aspectos socioeconômicos; psicológicos, morais e religiosos que ajudam na caracterização do ambiente e das personagens.

Fonte: Baseado em GANCHO (1993, p. 33)

Façam suas anotações:

Vocês também podem criar ou buscar imagens que ilustrem o (s) ambiente (s) da história. Registrem-no (s) no quadro abaixo.

7. Após pensarem a respeito do espaço onde ocorrerá a história, reflitam sobre o tempo da narrativa. O tempo, como vimos, pode ser analisado em relação a algumas perspectivas, por exemplo, pode fazer referência à época em que ocorre a história, à duração dela, ou até mesmo à ideia de tempo cronológico ou psicológico.

- Definam a época em que a história ocorrerá, façam uma pesquisa sobre ela. Vejam quais fatos históricos ocorreram, pensem no figurino, em objetos que existiram
--

ou não na época. Notem que esse dado contribui tanto para a caracterização da personagem, quanto do espaço.

CURIOSIDADE... A narrativa nem sempre ocorrerá em um tempo linear, ou seja, ela pode começar por uma cena do final ou do desenvolvimento da história. Ou ainda pode-se usar técnicas de *flashback* ou *flashforward*. Pesquisem sobre isso para inserir, caso queiram, essas técnicas no enredo. No quadro abaixo, há uma explicação sobre esses recursos. Veja:

Quadro 15: Quadro sobre o tempo da narrativa

Narrativa in mediares: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desenvolvimento da história.
Narrativa in última res: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desfecho da história.
Flashback recuos no tempo, que permitem a recuperação de fatos passados.
Flashforward: antecipações no tempo, que permitem a anteposição, de um fato ou situação que só aparecerá mais tarde na história.

Fonte: FRANCO JR (2003, p. 47)

Façam suas anotações:

8. O quadro a seguir pode orientá-los quanto à construção das etapas do enredo. Pensem em cada uma de suas etapas e escrevam-nas a seguir.

1. <i>situação inicial</i> – estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito ou tensão;	
2. <i>complicação (conflito)</i> : fase marcada por momento de perturbação e criação de tensão.	
3. <i>ações (para o clímax)</i> : fase de encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão. É o ponto de maior tensão da narrativa.	

4. <i>resolução</i> : momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento;	
5. <i>situação final</i> : novo estado de equilíbrio;	

Fonte: CAVALCANTE (2018, p .65)

9. Planejado o texto, é hora de escrever no Twine.

Este é o momento mais importante. Vocês criaram o esboço do texto, agora precisarão desenvolvê-lo.

- I. Vocês podem criar falas para as personagens.
- II. Além disso, desenvolvam as passagens, elementos essenciais para que o jogador faça suas escolhas. Antes de criar as passagens no Twine, façam um fluxograma do seu projeto, como fora apresentado na Unidade 2. Dessa forma, ficará mais fácil de organizar o seu jogo.

10. Após o texto pronto, revisem-no. Atentem-se às seguintes questões:

Quadro 16: Revisão do jogo textual

Estrutura da narrativa	Sim	Não
As personagens criadas são essenciais para o desenvolvimento do enredo?		
Houve descrição das personagens e do cenário de modo a possibilitar que o leitor conheça esses elementos?		
Houve a criação do conflito gerador?		
O espaço e o tempo são coerentes com o enredo?		
As partes que compõem o enredo podem ser identificadas?		
O desfecho está coerente com o restante da história?		
Estrutura da narrativa interativa		
As passagens foram criadas de modo a permitir o andamento da história?		
As imagens foram inseridas corretamente? E os áudios? Eles dialogam com a parte verbal do jogo?		
Aspectos gramaticais		
Há problemas relacionados à acentuação, pontuação e ortografia?		
Há problemas relacionados à concordância?		
Os tempos e modos verbais foram utilizados de maneira adequada?		

Fonte: Adaptado de Unoi educação (2020)

Agora que seu texto está pronto, iremos aprender a inserir imagens, áudio, CSS e outros comandos úteis no Twine. Para isso, vamos precisar conhecer um pouco de programação.

1. Inserção de imagens presentes no Google.

Na segunda unidade, vocês foram convidados a pensar, criar, imaginar as personagens da história. Agora, aprenderão a inseri-las no jogo.

O Twine permite a inserção de *gif* animado, imagem estática, título mais elaborado (logo) entre outras opções.

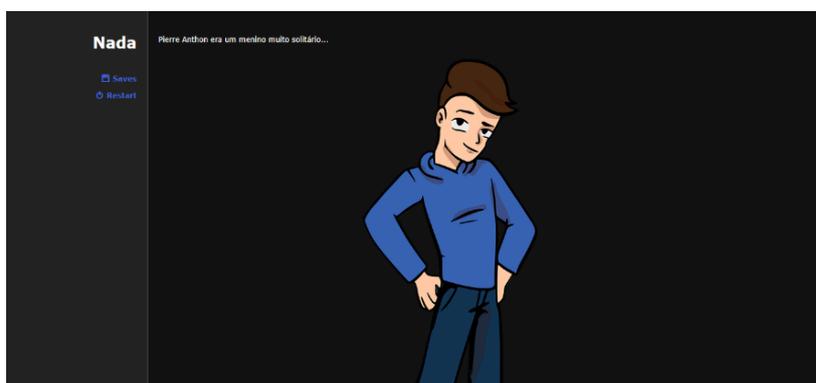
A sintaxe é: **[img[nome do arquivo com extensão dele ou link]]** (OLIVEIRA, 2015). Vejam na imagem a seguir:

Figura 23:Inserção de imagens, exemplo



Fonte: *Twine* (2020), OLIVEIRA (2015)

Figura 24: Imagem inserida no Twine



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Existem outros códigos que nos permitem escolher a posição da imagem e o seu tamanho.

Observem o quadro abaixo:

Quadro 17: Quadro de códigos para inserção de imagens

Colocar a imagem à esquerda:	[<img[<i>link</i> da imagem]]
Colocar a imagem à direita	[>img[<i>link</i> da imagem]]
Colocar a imagem ao centro	<center>[img[<i>link</i> da imagem]]</center>
Usar uma imagem como passagem	[img[<i>link</i> da imagem]][nome da passagem]]
Definir tamanho da imagem ²¹	

Fonte: Adaptado de OLIVEIRA (2015), MAIA (2019)

Dica... Como chegar ao *link* da imagem?

1. No Google, digitem o que procuram; 2. Cliquem em: imagens – ferramentas - cor – transparente – direitos de uso (procure por imagem sem direitos autorais); 3. Cliquem na imagem – cliquem no botão direito do *mouse*; 4. Abram a imagem em uma nova guia; 5. Copiem o endereço de imagem.

Mais uma dica... para inserir uma imagem criada por vocês...

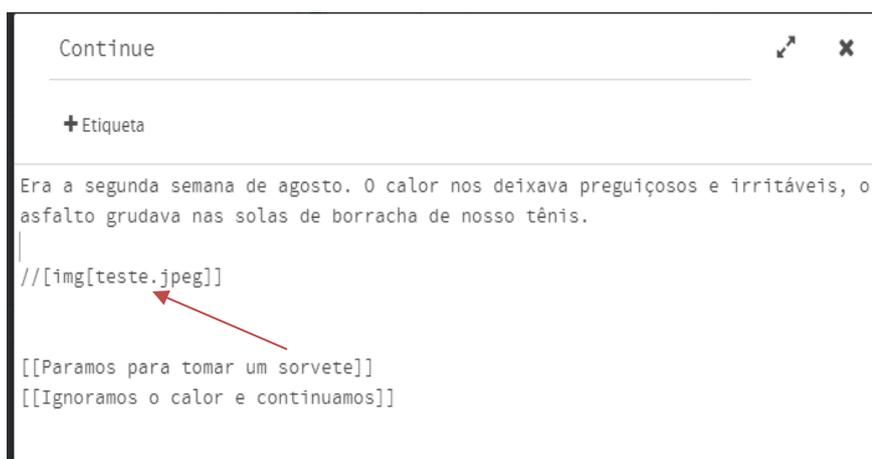
1º - Criem uma pasta na área de trabalho (apenas para ficar mais fácil de localizar) e coloquem o título da sua história.

2º - Tirem uma foto do seu desenho e salvem-no na pasta que vocês criaram. Deem um nome simples ao arquivo.

3º - Coloquem o seguinte código: //[**imag[nomedaimagem]**] (OLIVEIRA, 2015). Veja o exemplo:

²¹ Width (significa largura) e height (significa altura). Troque os 40% colocado como exemplo para definir o tamanho da sua imagem.

Figura 25: Inserindo uma imagem autoral no Twine



Fonte: Adaptado Twine (2020), OLIVEIRA (2015), TELLER (2013)

4º - A imagem aparecerá somente quando vocês salvarem o jogo na mesma pasta e fizerem o teste para jogá-lo.

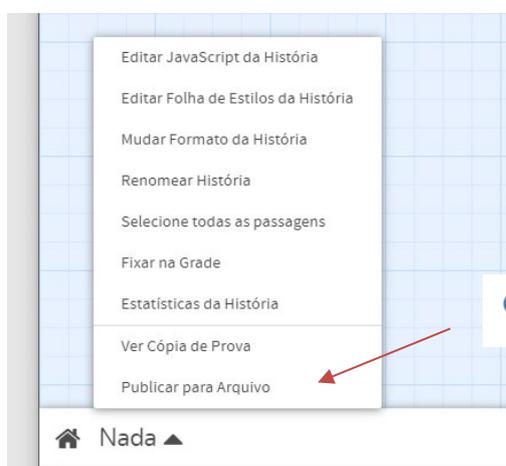
Figura 26: Criação de pastas



Fonte: Baseado em MAIA (2019)

Como salvar seu projeto?

Figura 27: Salvando o projeto



Clique em “Publicar para Arquivo”.

Fonte: Twine (2020)

2. Inserção de áudio no Twine

Como nós vimos anteriormente, o efeito sonoro faz toda a diferença quando assistimos a um filme, a uma peça de teatro ou quando jogamos. Dessa forma, vamos aprender a inserir áudio no Twine²².

1º - Discutam sobre quais sentimentos gostariam de transmitir em determinadas partes da história ou se gostariam de que a mesma música tocasse constantemente.

2º - Para a escolha desses efeitos sonoros, sugerimos o site: <https://freesound.org/> ou use o QR Code.



3º - Observem a licença de uso dos efeitos sonoros. Usem sempre aqueles que não possuem direitos autorais.

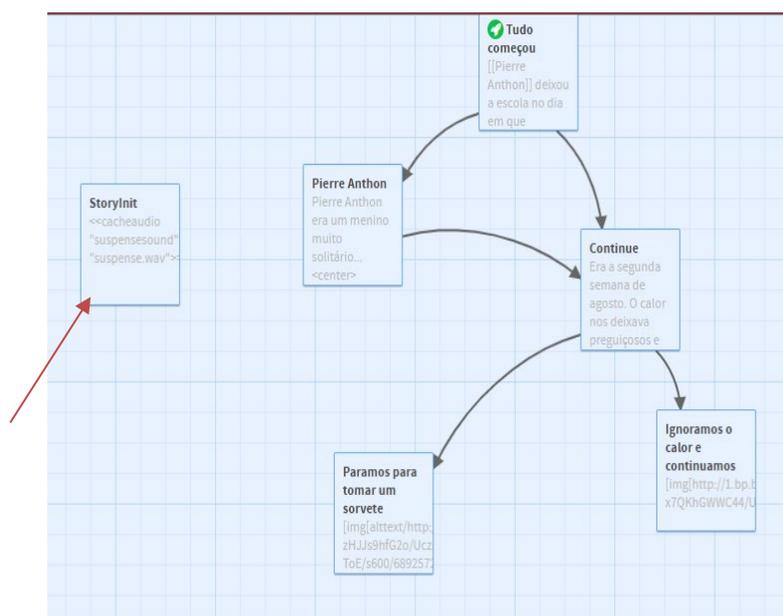
4º - Façam *download* dos arquivos, salvem-nos na pasta criada anteriormente e renomeiem os arquivos com nomes fáceis para serem usados depois.

Feito isso, vamos aprender como colocar os efeitos no Twine.

1º - Criem uma passagem e a nomeiem como StoryInit (Obs: S e I são maiúsculos).

²² Todas as orientações sobre a inserção de áudio no *Twine* foram escritas com base em MAIA (2019).

Figura 28: Inserindo áudio no Twine



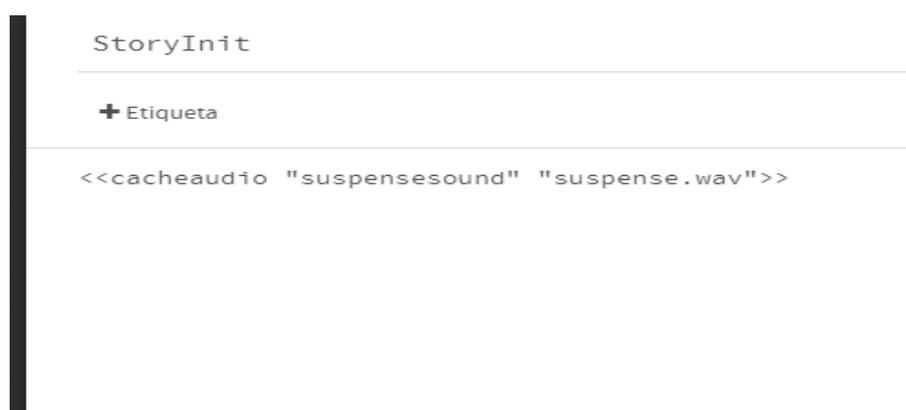
Fonte: Baseado em MAIA (2019)

2º - Nesta passagem, usaremos o seguinte código:

<<cacheaudio “suspensesound” “nome do arquivo de áudio”>>

Obs: Vocês trocarão o suspense em “suspensesound” pelo nome com o qual salvaram o arquivo de áudio anteriormente. Vejam como ficou:

Figura 29: Código inserido no Twine



Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

3º - Depois disso, na passagem onde gostariam de inserir o som, deem o seguinte comando:

<<áudio “nome do arquivo de áudio” play>> —————> “Nome de arquivo de áudio” é o nome com o qual vocês salvaram o efeito sonoro no seu computador.

Vejam:

Figura 30: Exemplificação do comando na página do jogo

The screenshot shows a Twine passage editor window titled "Pierre Anthon". It contains the following code:

```
Pierre Anthon era um menino muito solitário...

<center>[img[https://cdn.pixabay.com/photo/2019/10/21/19/54/boy-4567064_960_720.png]]</center>

<<audio "suspensesound" play>>

[[Continue]]
```

Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

4º Caso vocês queiram que o som toque durante todo o momento em que o jogador estiver em determinada passagem, usem o seguinte código: <<áudio "suspensesound" loop play>>.

Figura 31: Inserção de loop

The screenshot shows the same Twine passage editor window as in Figure 30. A red arrow points to the audio command in the code:

```
Pierre Anthon era um menino muito solitário...

<center>[img[https://cdn.pixabay.com/photo/2019/10/21/19/54/boy-4567064_960_720.png]]</center>

<<audio "suspensesound" loop play>>

[[Continue]]
```

Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

5º - É preciso salvar o seu projeto no computador, na mesma pasta em que vocês salvaram os arquivos de som, pois os efeitos não tocarão, se apenas colocarem para jogar sem salvar.

OBS: Salvem todos os arquivos naquela pasta que criamos para salvar as imagens criadas por vocês.

Retornem à figura 27 para lembrar como salvar o jogo.

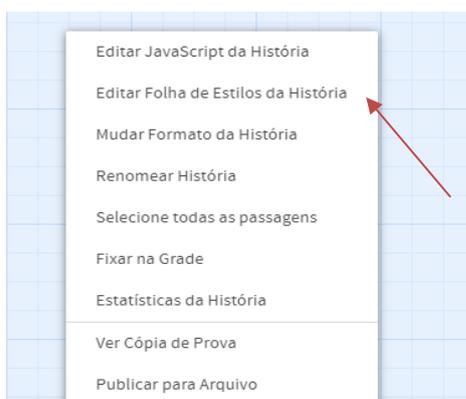
Vocês possuem praticamente tudo de que precisam para o projeto. Entretanto, é possível fazer muito mais, trocar a fonte, mudar a cor de fundo etc.

Mais uma dica...

Para trocar a cor de fundo e a cor da letra:

1º cliquem em “Editar Folha de Estilos da História”.

Figura 32: Editando a folha de estilo da história



Fonte: Twine (2020)

2º Usem os seguintes códigos:

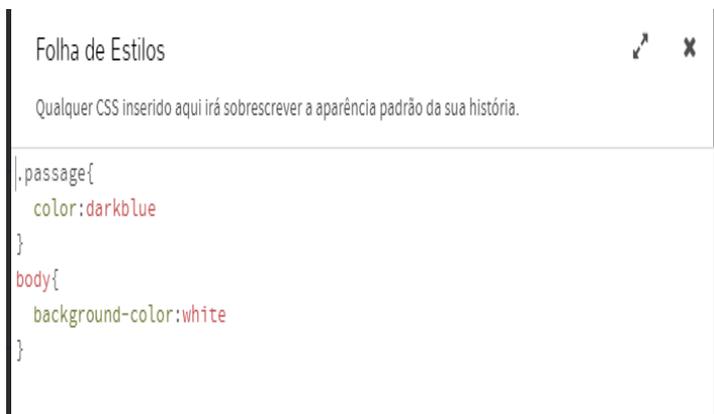
Figura 33: Códigos para mudar o estilo

```
.passage{
Color: black;
}
Body{
Background-color:white;
}
```

Obs: Mudem “*black*” e “*white*” por outras cores (usem-nas em inglês).

Fonte: Adaptado MAIA (2019)

Figura 34: Exemplo dos códigos de estilo na página do jogo



```

Folha de Estilos
Qualquer CSS inserido aqui irá sobrescrever a aparência padrão da sua história.

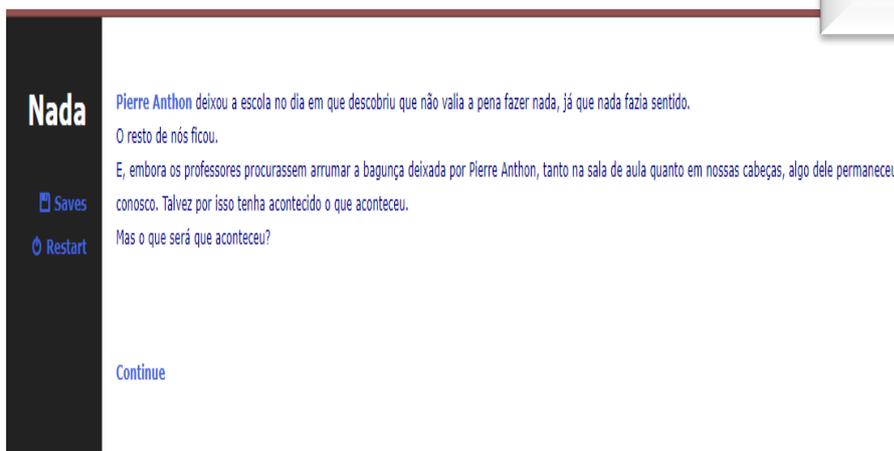
.passage{
  color:darkblue
}
body{
  background-color:white
}

```

Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

Figura 35: Imagem do jogo pronto com as alterações

Vejam como o jogo ficou usando esses comandos:



Fonte: Adaptado Twine (2020), TELLER (2013)

No fim de tudo, revisem, salvem e publiquem o seu jogo para que todos conheçam o trabalho realizado pela turma.

Voltem à figura para ver como salvar o jogo. Cliquem em “Publicar para arquivo” para salvar seu jogo em formato HTML. Vocês podem enviar o arquivo para outras pessoas ou publicar na internet. Elas não precisam ter o Twine instalado para jogar sua história.

Fica a dica...

Depois de criar seu próprio jogo, é possível postá-lo no <https://itch.io>. Isso possibilita jogar direto no *site*, sem fazer *download*.

Depois de incluir no itch.io, considerem também incluir no ifdb.org (Interactive Fiction Database), maior base de dados de ficções interativas do mundo.

Para encerrar o capítulo, a seguir, apresentamos um quadro síntese da organização do material didático.

Quadro 18: Síntese das unidades

Criando narrativas interativas hipertextuais no Twine	
<i>Conteúdo</i>	<i>Atividades</i>
Unidade 1	
Revisão da estrutura do texto narrativo, elementos da narrativa, gêneros narrativos.	Trabalho com o conto “O que ela mal sabia”, de Luis Fernando Veríssimo.
Unidade 2	
Narrativa interativa (conceitos, características, estrutura)	Trabalho com um trecho do livro-jogo <i>A cidadela do caos</i> , com o filme <i>Black Mirror Bandersnatch</i> e com um jogo produzido no Twine.
Unidade 3	
Conhecendo o Twine	Familiarização com a ferramenta (criação de passagens).
Unidade 4	
Planejamento e produção da narrativa interativa	Escrita colaborativa da narrativa interativa.
Revisão inicial	Noções de coerência, coesão, ortografia, pontuação.
Edição	Inserção de imagens, áudio, CSS.
Revisão final	Revisão da parte escrita e audiovisual da narrativa interativa.
Publicação	

Fonte: A autora

No Apêndice deste trabalho, apresentamos as versões completas do material, tanto a versão do aluno quanto a versão do professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo criar um material didático que acordasse dois eixos principais, produção de texto e tecnologia. Nesse sentido, optamos pelo uso do Twine como ferramenta didática para incentivar os alunos a produzirem narrativas interativas hipertextuais, de acordo com a pedagogia dos novos e multiletramentos, uma vez que a ferramenta possibilita a inserção de imagens e áudio ao texto narrativo criado. Além disso, como é necessária a criação de passagens para o andamento da história, os alunos puderam entrar em contato com a produção de *links*, elementos presentes nos textos que circulam pela internet. Assim, não só para a produção, mas para a compreensão da importância desses elementos dentro do texto digital, algumas questões foram direcionadas a isso.

Nessa perspectiva, a BNCC apresenta-se como um documento norteador para um novo currículo e nos revela, assim como já propunha os PCN, a importância do trabalho com o texto, tanto para a compreensão quanto para produção de textos que circulam em diferentes veículos e com diferentes semioses. Por isso, mais uma vez, acreditamos que o Twine, como ferramenta digital, possibilita essa integração de linguagens e leva o aluno a pensar e a refletir sobre elas.

Para orientar o professor nas execuções das atividades propostas no material didático, adotou-se como metodologia de ensino a aprendizagem colaborativa e a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky, assim como suas contribuições para a área, denotando a importância da interação para a aprendizagem e da participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem. À vista disso, a escrita colaborativa e suas etapas serviram como um norteador a fim de orientar o professor para a produção do roteiro do texto.

Devido à pandemia de COVID-19, o material didático não pôde ser desenvolvido. Pretende-se, entretanto, assim que possível, o seu desenvolvimento a fim de alcançar os objetivos pretendidos com a sua elaboração. Ainda assim, a pandemia chamou atenção para a importância do letramento digital, não só para alunos, mas também para os professores. De uma hora para outra, todos precisamos aprender a lidar com celulares, computadores, diversos aplicativos e ferramentas digitais. E percebemos as diversas dificuldades que vários colegas apresentaram, assim como os alunos, que, por mais que tenham nascido na era digital, desconhecem a variedade de funções dos aparelhos tecnológicos. Além disso, chamou atenção para o fato de haver uma grande quantidade de excluídos digitais. Alunos que não possuíam acesso à rede *wi-fi* ou que só o faziam por meio dos celulares de seus responsáveis e que precisavam dividi-los com toda família, e outras famílias que nem isso possuíam. Todas essas

questões reafirmam, mais uma vez, a necessidade de promover o letramento digital nas escolas, pois, como mencionamos na introdução, pode ser o único local onde o aluno terá a capacidade de desenvolver tais habilidades.

Devido a isso, a inserção da tecnologia no ambiente educacional é fundamental na preparação de jovens para a sociedade tecnológica na qual vivemos, promovendo o letramento digital desses alunos, juntamente a novas metodologias que possam contribuir para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Não criticamos aqui as aulas tradicionais e expositivas, pois tão bem sabemos de sua importância para a aprendizagem. E nem tão pouco defendemos que a tecnologia é a solução para os problemas que enfrentamos em sala de aula, pois, muitas vezes, esses problemas, apesar de refletirem na escola, estão além de suas paredes. Da mesma forma, sabemos que a rede pública do nosso país apresenta escolas desiguais quanto a investimentos e estrutura, o que muitas vezes dificulta a implementação de práticas que promovam o uso das tecnologias em sala de aula.

Defendemos, portanto, que os órgãos públicos invistam na formação de professores, na instalação de redes *wi-fi* que estejam disponíveis a professores e alunos e que, equipem as escolas com aparatos tecnológicos a fim promover a inserção das TDIC em sala de aula associada a práticas que visem à promoção dos novos e multiletramentos e de habilidades importantes para a sociedade do século XXI, sobre as quais mencionamos ao longo deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **Textos: tipos e protótipos**. Tradução: Mônica Magalhães Cavalcante... [et al.]. São Paulo: Contexto, 2019.

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. Tradução: Carmem Cacciacarro. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ANTHROPY, Anna. **Make your own Twine games!**. São Francisco: No starch press, 2019.

BARTHES, Roland et al. **Análise Estrutural da Narrativa**. 8ª edição. Tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução: Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BONALS, Joan. **O trabalho em pequenos grupos na sala de aula**. Tradução: Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino fundamental**. Brasília: MEC / Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 29 de fev. de 2020.

BRASIL, Luiz Antônio de Assis. **Escrever Ficção: Um manual de criação literária**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

BUSARELLO, R. I.; BIEGING, P.; ULBRICHT, V. R. Narrativas interativas: imersão, participação e transformação no caso da nova tecnologia para games “kinect”. **RuMoRes**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 145-161, 2012. DOI: 10.11606/issn.1982-677X.rum.2012.51294. Disponível em: <www.revistas.usp.br/Rumores/article/view/51294>. Acesso em: 24 abr. 2021.

CAMPOS, Fernanda C. A. et al. **Cooperação e aprendizagem on-line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CANDIDO, A.. O direito à literatura. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004, pp. 169-191.

CANDIDO, A. et al. A personagem do romance. In: CANDIDO, A. et al.. **A personagem de ficção**. 13ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2014.

CARVALHO, Walter et al. Software Livre Twine: ensino de programação web por meio da criação de jogos educacionais. **Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de**

Informática na Educação, [S.l.], p. 258-267, nov. 2019. ISSN 2316-8889. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/8967>>. Acesso em: 24 abr. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.5753/cbie.wcbie.2019.258>.

CAVALCANTE, M. C. B. Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2018.

CORTELLA, Mário Sérgio. Curadoria. Youtube, 18/04/2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7Sy9SrbLIKo>. Acesso em 01 de maio de 2021.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas [livro digital]**. 3ª edição. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.

COSCARELLI, Carla Viana. Os dons do hipertexto. *Littera: Revista de Lingüística e Literatura*. Pedro Leopoldo: Faculdades Integradas Pedro Leopoldo, v.4, n.4, jul/dez, 2006. p.7-19.

_____. **Hipertextos na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

_____. Abrindo a conversa. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

CULLER, Jonathan. **Teoria Literária; uma introdução**. São Paulo: Beca Produções Culturais, Ltda., 1999.

DIAS, José Carlos Albuquerque Costa. Subsídios para a compreensão da escrita de ficção hipertextual com o Twine em contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira: o ambiente social e o ambiente físico da escrita. In: **Encuentros digitales: escrituras, colecciones, aprendizajes en español**, 2018. Encontros digitais: escritas, coleções, aprendizagem em português. UCM, Madrid. ISBN 978-84-09-07767-03.

_____. O escritor, o detetive e o Twine: a ficção interativa ao serviço da escrita criativa na aula de português língua estrangeira. **MATLIT: Materialidades da Literatura**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 167-188, 2020. DOI: 10.14195/2182-8830_8-1_9. Disponível em: https://impactum-journals.uc.pt/matlit/article/view/2182-8830_8-1_9. Acesso em: 8 set. 2021.

DIMAS, A. **Espaço e romance**. São Paulo: Ática, 1987.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nick; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FARACO, Carlos. **Trabalhando com narrativa**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

FIELD, Syd. **Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico**. Tradução: Alvaro Ramos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FRANCO JUNIOR, Arnaldo. Operadores de leitura da narrativa. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osama (org.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: EDUEM, 2003.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Editora Ática S.A., 1993.

GOMES, Suzana dos Santos. Infância e tecnologias. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar [livro eletrônico]**. São Paulo: Cortez, 2013.

GUIMARÃES, C. F. . A perspectiva bakhtiniana dos gêneros discursivos no currículo de língua portuguesa da Rede Estadual de São Paulo. **Revista Práticas de Linguagem**, v., n. 2, 8, p. 301-313, 2018.

JACKSON, Steve. **A cidadela do Caos**. Tradução: Marco Antônio Esteves da Rocha; ilustrações: Russ Nicholson. Rio de Janeiro: Marques-Saraiva, 1990.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Hipertexto e construção do sentido. **ALFA: Revista de Linguística**. São José dos Campos-SP, v. 51, n. 1, p. 23-38, 2007.

LEITE, Janos B. M. **Ficções interativas: Entre a literatura e a computação**. Contrafactual, 2020.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 10ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

_____. **Cibercultura**. 3ª edição. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIMA, M. B; DE GRANDE, P. B. Diferentes formas de ser mulher na hipermídia. In: ROJO, R. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

MAIA, C. F. . Curso de Twine. 2019. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - CursoEAD). – Disponível em: <https://www.udemy.com/course/curso-twine/>. Acesso em: 15 de jun. de 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MESQUITA, S. N.. **O enredo**. São Paulo: Editora Ática S.A, 1987.

MORAN, J.. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, D.R. **Um estudo da tecnologia Web 2.0**. 2009. 101 f. Trabalho de conclusão de curso. Faculdade de Ciências da Computação. Universidade Federal de Goiás, 2009.

MOURA, Cláudio A. C. Da ficção interativa à hiperficção: Um comentário sobre a gênese da literatura eletrônica estadunidense. **Ilha do Desterro** v. 74, nº 1, p. 277-305, Florianópolis, jan/abr 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e74793>. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e74793>>. Acesso em: 02 de ago.de 2021.

MURRAY, Janet H. **Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. Tradução: Elissa Khoury Daher e Marcelo Fernandez Cuzziol. São Paulo: Itaú Cultural: Editora Unesp, 2003.

OLIVEIRA, F. N. **Tutorial: Desenvolvendo Histórias Interativas Não Lineares com o Twine – Parte 1 – O Básico do Básico**. Disponível em: <https://www.fabricadegogos.net/posts/tutorial-desenvolvendo-historias-interativas-nao-lineares-com-o-twine-parte-1-o-basico-do-basico/>. Acesso em 03 de ago. de 2021

_____. **Tutorial: Desenvolvendo Histórias Interativas Não Lineares com o Twine - Parte 5 – Imagens e Links**. Disponível em: <https://www.fabricadegogos.net/posts/tutorial-desenvolvendo-historias-interativas-nao-lineares-com-o-twine-parte-5-imagens-e-links/>. Acesso em: 15 de jun. de 2021.

PALANGANA, I. C.. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotsky: a relevância do social**. 6ª ed. São Paulo: Summus, 2015.

PAULIUKONISS, Maria Aparecida Lino; CAVALCANTE, Mônica Magalhães (Org.). **Texto e Ensino**. Natal: SEDIS - UFRN, 2018.

PINHEIRO, Petrilson Alan. **A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar**. Calidoscópico, vol. 9, nº 3, p. 226 – 239, set/dez 2011.

_____. **Práticas colaborativas de escrita via internet [livro eletrônico]: repensando a produção textual na escola**. Londrina: EDUEL, 2015.

REIS, C.; LOPES. A. C. M.. **Dicionário de Teoria da Narrativa**. São Paulo: Ática, 1988.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2016a.

_____. Leitura, escrita e tecnologia: Questões, relações e provocações. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2016b.

_____. **Escrever hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2018.

RODRIGUES GONÇALVES, M. I. Comunidade Cooperativa de Aprendizagem em Rede. **Boletim Técnico do Senac**, v. 32, n. 2, p. 50-59, 19 ago. 2006.

ROJO, Roxane Helena R. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. (Orgs.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane Helena R.; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SALES, G. A.; FURTADO, M.T.. **Teoria do texto narrativo**. Belém: EDUFPA, 2009. v.6.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SAULLO, Eldes. **O Fabuloso: Planejador de Livros para Autores de Ficção**. Casa do Escritor, Brasil, 2020.

SILVA, Marco. Sala de Aula Interativa - A Educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação – Campo Grande /MS – setembro 2001. p.1-20.

SILVA, Solimar. **Oficina de escrita criativa: escrevendo em sala e publicando na Web**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, I. D.; SANADA, E. R.. Procedimentos metodológicos nas salas de aula do curso de pedagogia: experiências de ensino híbrido. In: In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7ª edição. São Paulo: Contexto, 2020.

STEGANHA, R. **Inteligência coletiva e aprendizagem colaborativa [livro digital]**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2020.

TELLER, Janne. **Nada**. Tradução: Anita Holm Thomsen Luciano. Rio de Janeiro: Record, 2013.

TODOROV, Tzvetan. As categorias da narrativa literária. In: **Análise Estrutural da Narrativa**. 8ª edição. Tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TORRES, P. L.; IRALA, E. A. F. **Aprendizagem colaborativa: teoria e prática**. Coleção Agrinho. Paraná, 2014, p.1-34.

UNOI EUCAÇÃO, Língua Portuguesa: 9º ano / obra coletiva. São Paulo: SIEDUC – Soluções Inovadoras em Educação Ltda., 2020.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Informe do Planeta Azul e outras histórias**. São Paulo: Boa Companhia, 2018.

VIDOTTI DE REZENDE, M. O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte-MG, v. 9, n. 1, p. 94–107, 2016. DOI: 10.17851/1983-3652.9.1.94-107. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16716>. Acesso em: 24 abr. 2021.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ZACHARIAS, Valéria R. de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

APÊNDICE

A seguir, apresentamos o material didático na versão para o aluno e, em seguida, na versão para o professor.

A) Material didático – versão para o aluno

Unidade 1 – *O homem e suas histórias*²³...

Para lembrar...

1. O que é uma narrativa?
2. Quais são seus elementos principais?
3. Discuta com um colega e anote suas respostas. Depois, quando solicitado, troque sua resposta com a turma. Após a leitura do conto, retornaremos a elas.
4. Agora, você irá ler um conto de Luis Fernando Veríssimo.

O que ela mal sabia

Ideia para uma história de terror: uma mulher vai ao dentista, e, enquanto espera a sua vez, pega uma revista para folhear. É daquelas típicas revistas de sala de espera, na verdade, apenas parte de uma revista antiga, sem capas, caindo aos pedaços. A mulher começa, distraidamente, a ler um conto. Começa pela metade, pois o começo do conto está numa das páginas perdidas da revista. E de repente a mulher se dá conta que a história é sobre ela. Até os nomes – dela, do marido, de familiares, de amigos – são os mesmos. Tudo que está no conto, ou naquele trecho do conto que ela tem nas mãos, aconteceu com ela. A última linha do trecho que lê é: “E naquele dia, saindo para ir ao dentista, ela tomou uma decisão: conquistaria sua liberdade. Mal sabia ela que (Continua na página 93)”. A mulher procura freneticamente, a página 93. A página 93 não existe mais. O pedaço de revista que ela tem nas mãos termina na página 92. Ela é chamada para o consultório do dentista. Na saída, a boca ainda dormente pela anestesia, pergunta para a recepcionista se pode levar aquela revista para casa. Qual revista? Uma que estava ali... A recepcionista se desculpa. Fez uma limpa nas revistas enquanto ela estava lá dentro. Botou tudo fora. Afinal, eram tão antigas... “Não é possível”, diz a mulher. “Você não sabe nem que revista era?” “Desculpe, mas não sei. Não tinham nem mais capas”. A mulher sai do dentista apavorada. Com a frase na cabeça: “Mal sabia ela que”. Que o quê?

²³ O título “*O homem e suas histórias*” está presente em FARACO (1996, p. 6).

Sim, tinha decidido conquistar sua liberdade. Pedir, finalmente, desquite ao Joubert. Era a decisão mais importante da sua vida. Mas o que era que ela mal sabia? O que lhe aconteceria? Voltou para a sala de espera. Suplicou à recepcionista. Precisava da revista. Não podia explicar, mas sua vida dependia daquela revista. “Joguei pela lixeira”, disse a recepcionista. “A senhora não pode...” Mas ela já está na escada, descendo para o porão do prédio. Não podia esperar nem o elevador. A revista. Precisava saber que revista era aquela. Uma [Cruzeiro](#). Sim, parecia uma Cruzeiro da década de 50. A Cruzeiro publicava contos? Não interessava. Procuraria na lixeira do edifício. Descobriria a data da revista, de alguma maneira descobriria o fim daquele conto e o destino que a esperava.

No porão, teve uma briga com um empregado do prédio que é meio truculento. “Não pode mexer no lixo não senhora.” “Mas eu preciso!” “Não pode.” “Seja bonzinho!”, diz a mulher. Como está ofegante, e com a boca anestesiada, o que ela parece ter dito é “Você é um bandido.” “O quê?”, diz o homem, avançando na sua direção. No caminho, ele pega uma barra de ferro.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Informe do Planeta Azul e outras histórias**. São Paulo: Boa Companhia, 2018.

Sobre o autor:

Luis Fernando Verissimo ([Porto Alegre, 26 de setembro de 1936](#)) é um [escritor](#), [humorista](#), [cartunista](#), [tradutor](#), [roteirista](#) de televisão, autor de [teatro](#) e romancista brasileiro. Já foi [publicitário](#) e [revisor](#) de jornal. É ainda [músico](#), tendo tocado [saxofone](#) em alguns conjuntos. Com mais de 60 títulos publicados, é um dos mais populares escritores brasileiros contemporâneos. É filho do também escritor [Érico Verissimo](#).^[1]

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Luis_Fernando_Verissimo

2. Clique no *link* abaixo para conferir uma entrevista com o autor. Nela, ele conta um pouco sobre sua trajetória.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNvidyew> Acesso em: 3 set. 2020.

Análise do texto

Após a leitura do texto, responda:

4. O texto que você leu conta uma história? Qual? Conte com suas palavras essa história.

5. Esse texto, portanto, é uma narrativa? Que elementos presentes no texto comprovam sua resposta?

6. Agora, compare sua resposta da questão anterior à atividade que abre esta unidade. Elas coincidiram? Se sim, formule, com suas palavras, o que é narrativa. Caso não, pesquise sobre as narrativas e sua estrutura. O professor irá auxiliá-lo.

Sistematizando...

O texto que você leu é narrativo. Para existir uma narrativa, é necessário que os acontecimentos se sucedam no tempo, mesmo que as ações não sejam relatadas numa cronologia linear. Também é necessário que haja uma tensão, um fato narrativo (conflito) que faça com que o interlocutor fique na expectativa do desenrolar dos acontecimentos e que se conduza para um fim (PAULIUKONISS; CAVALCANTE, 2018).

Toda narrativa apresenta alguns elementos. Relembre-os.

1. Personagens:

- a. Quais são as personagens presentes no conto?

-
- b. Você sabia que podemos classificar as personagens de diferentes maneiras? No quadro abaixo, há algumas dessas classificações. Pesquise sobre cada tipo. Depois, preencha-o com as personagens que aparecem no conto.

<i>Classificação das personagens</i>	<i>O que você descobriu? (pesquisa)</i>	<i>Personagens presentes no conto</i>
Protagonista		
Antagonista		
Secundárias		

- c. Como você imagina as personagens do conto? Faça uma pequena descrição de cada uma. Dê características físicas e psicológicas a essas personagens.

-
- d. Imagine que você tenha sido convidado(a) a transformar o conto em um teatro, filme ou até em um jogo... Como você criaria as personagens? Desenhe-as ou busque imagens no Google que poderiam exemplificá-las. Depois, compartilhe com a turma.

2. Foco narrativo

Você sabe o que é foco narrativo?

O foco narrativo “é um recurso utilizado pelo narrador para enquadrar a história em um determinado ângulo ou ponto de vista” (FRANCO JR, 2003).

a. O texto foi escrito em qual pessoa do discurso?

1ª pessoa 3ª pessoa

b. Partindo-se desse princípio, como poderíamos classificar o narrador?

narrador personagem narrador observador narrador onisciente

c. Se o texto fosse escrito na visão do zelador, a história sofreria algumas alterações. Escreva, com suas palavras, um resumo da história contada na visão do zelador.

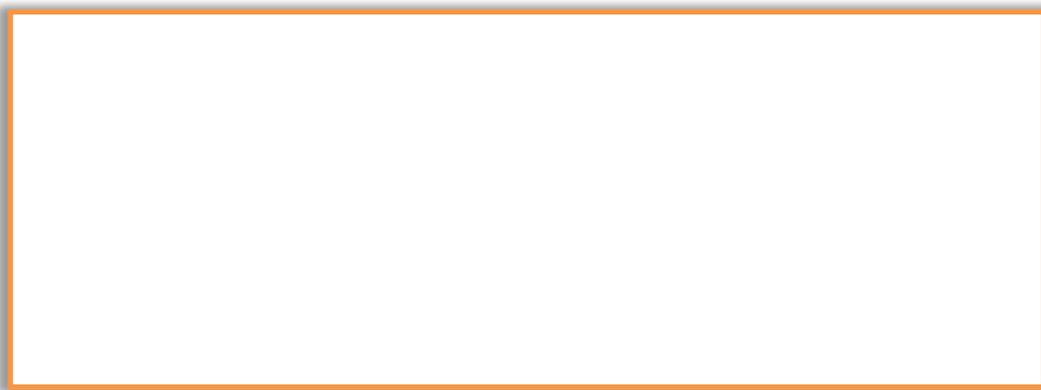
d. Se o foco narrativo mudar, a percepção do leitor sobre os fatos narrados se altera? Justifique.

3. Tempo e espaço

O tempo e o espaço são outros elementos muito importantes para a história. Vamos analisá-los.

a. Em que lugar (es) a história acontece?

b. No conto não há muitos detalhes sobre esses lugares em que ocorre a história. Como você os imagina? Desenhe-os ou busque imagens no Google que poderiam exemplificá-los.



c. Podemos analisar o tempo da narrativa em relação a algumas perspectivas. Vejamos algumas delas:

- No caso do conto lido, o tempo é cronológico ou psicológico? Caso não se lembre da diferença entre eles, pesquise.

- Podemos deduzir mais ou menos em que época se passa a história? E qual o tempo de duração dela?

4. O enredo

Enredo é o conjunto dos fatos de uma história (GANCHO, 1993, p. 10). Ele é formado por algumas partes: situação inicial, complicação, clímax, resolução, situação final. Esses nomes podem variar de um autor para outro.

Leia a coluna da esquerda e relembre de cada parte do enredo. Depois, tente preencher com dados do conto de Luis Fernando Veríssimo.

<p><i>1. situação inicial:</i> estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito ou tensão;</p>	
<p><i>2. complicação (conflito):</i> fase marcada por momento de perturbação e criação de tensão.</p>	
<p><i>3. ações (para o clímax):</i> fase de encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão. É o ponto de maior tensão da narrativa.</p>	

4. <i>resolução</i> : momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento;	
5. <i>situação final</i> : novo estado de equilíbrio	

Fonte: CAVALCANTE (2018, p .65).

Provavelmente você não preencheu todo o quadro anterior. Isso acontece porque nem sempre o enredo apresenta todas as partes. O conto que lemos apresenta um final aberto, não há um retorno a um novo estado de equilíbrio.

5. Discurso...

a. “Numa narrativa, é possível distinguir pelo menos dois níveis de linguagem: o do narrador e o das personagens” (GANCHO, 1993, p. 33). No conto, que pontuação foi utilizada para introduzir as falas das personagens?

b. Há outra maneira de introduzirmos as falas das personagens? Qual?

<i>Relembre...</i>		
Discurso direto – É o registro integral da fala da personagem, do modo como ela diz.	Discurso indireto – É o registro indireto da fala da personagem através do narrador.	Discurso indireto livre – É o registro da fala ou pensamento da personagem, que consiste num meio-termo entre o discurso direto e indireto, porque apresenta expressões típicas da personagem, mas também a mediação do narrador.

Fonte: GANCHO (1993, p. 33-39).

c. O conto lido apresenta os três tipos de discurso apresentados acima. Exemplifique com trechos do texto.

Unidade 2 – Desvendando as narrativas interativas

Para início de conversa...

Você saberia dizer o que é uma narrativa interativa? Sabe onde elas estão muito presentes ultimamente?

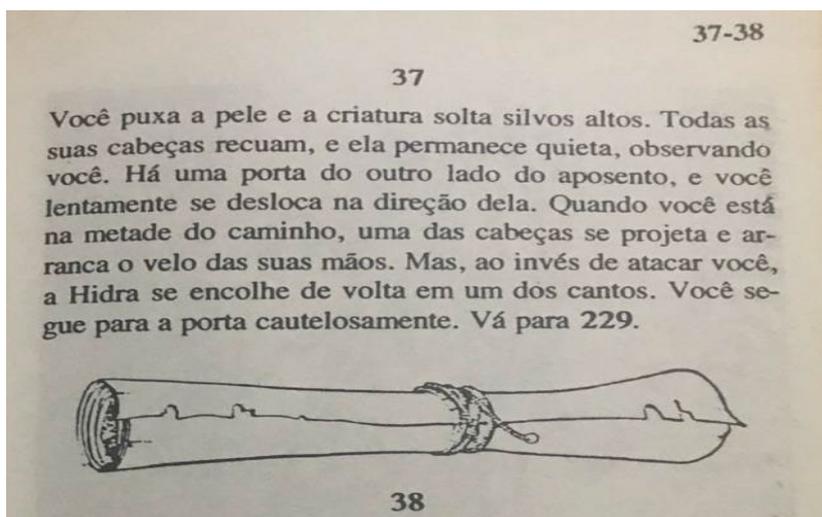
Veja o vídeo a seguir e descubra:

Figura 5: Trailer do jogo *Life is strange: true colors*

Isso mesmo, as narrativas interativas estão muito presentes nos jogos de videogames e em alguns jogos de aplicativo. Porém, já na década de 60/70, elas ficaram muito famosas com os livros-jogo de aventura. Pesquise sobre as narrativas interativas e anote o que descobriu.

Para conhecermos mais sobre as narrativas interativas, nossa primeira atividade consistirá na leitura de um trecho de um livro-jogo chamado *A cidadela do caos*. Depois, interagiremos com um jogo no Twine. E, por fim, assistiremos a um filme interativo produzido pela Netflix. Depois disso tudo, você estará apto a escrever sua própria narrativa interativa.

Leia o trecho do livro-jogo *A cidadela do caos* e responda às questões.

Figura 6: Trecho do livro-jogo *A cidadela do Caos*

Fonte: JACKSON (1990, p. 38)

O livro *A Cidadela do Caos*, de Steve Jackson, foi publicado originalmente em 1983, pela *Puffin Books*. Ele faz parte da série *Aventuras Fantásticas* lançada no Brasil pelas editoras *Marques Saraiva* e, posteriormente, pela *Jambô Editora*.

Fonte: <http://www.beholderdebigode.com.br/>

Acesse o QR Code e veja o livro digitalizado. Você pode apenas ler o material ou jogá-lo.



Este é apenas um trecho do livro-jogo *A Cidadela do Caos*. Vá até a sala de leitura da sua escola e veja se há algum igual a ele. Caso não tenha, já há alguns livros disponíveis online. Para conhecer um pouco mais da história, digitalize o QR Code ao lado e jogue a aventura.

Após a leitura do texto, compare o conto, de Luis Fernando Veríssimo, "O que ela mal sabia", ao trecho do livro-jogo *A cidadela do Caos*, de Steve Jackson.

1. Marque se há presença ou ausência quanto aos elementos citados.

Elementos da narrativa	Presença	Ausência
Personagens		
Enredo		
Espaço		
Tempo		
Narrador		

2. A que conclusões podemos chegar a respeito dos elementos da narrativa nos dois textos comparados?

3. Quanto ao narrador do texto, responda:

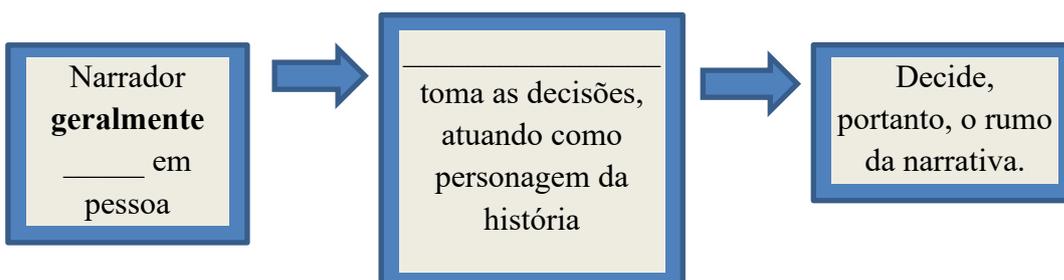
a. Em qual pessoa do discurso o texto é narrado? Que pronome evidencia esse foco narrativo? A quem o pronome faz referência?

b. Em sua opinião, por que houve a escolha por esse foco narrativo?

4. Diante do que discutimos até aqui, você seria capaz de definir o que é uma narrativa interativa? Se sim, escreva com suas palavras.

Para organizar as ideias...

Complete o esquema abaixo:



Sistematizando....

Narrativas interativas são narrativas que possibilitam a interação entre o leitor / jogador e a história. Geralmente esse leitor coloca-se na posição de personagem, atuando e tomando decisões dentro da narrativa.

As narrativas interativas, como mencionado no início desta unidade, estão presentes nos jogos digitais. A seguir, há um exemplo de um jogo textual produzido no Twine, uma ferramenta digital sobre a qual falaremos com mais detalhes na próxima unidade. Clique no *link* abaixo ou digitalize o QR Code para ver como funciona um jogo no Twine. Jogue com seus colegas e divirta-se.

Figura 7: Jogo textual "A serviço de Ganga Zumba", de Janos Biro

Personagem: Lutadora
Grupo: Tonho, Maria, Simião.
Burro: Milho, Feijão.

APOIAR ↗
 CRÉDITOS

PROGRESSO
 RECOMEÇAR
 COMPARTILHAR

Ganga Zona acompanha o grupo até um alpendre, onde oferece equipamento, mantimentos e um burro para transportar os alimentos. Ele dá um laudel de couro duro para vestir e um facão bem afiado para cada um.

Você foi a pessoa escolhida pra conduzir o burro, que está carregado com milho e feijão, guardados em dois cestos. O grupo deve partir imediatamente.

Seguir para a vila
 Falar com Maria
 Falar com Tonho
 Falar com Simião

View all by Janos Biro
 Follow Janos Biro
 Add To Collection
 Related games

Fonte: <https://janosbiro.itch.io/ganga-zumba>

Clique ou digitalize: <https://janosbiro.itch.io/ganga-zumba>



Após finalizarem o jogo, conte para a turma como foi sua experiência com ele.

5. Em sua opinião, que elementos verbais e não verbais são importantes para a construção de um jogo narrativo? A presença do som fez alguma diferença para a experiência sensorial com o jogo?

6. Você sabe o que são e para que servem as frases em azul?

Essas frases que aparecem em azul no jogo são chamadas de *links*. Esses *links*, que podem ser palavras, imagens, ícones etc., direcionam os leitores a outros textos e permitem diferentes rotas de leitura.

Se você costuma ler muito na internet, com certeza já se deparou com alguns deles. Aqui, neste material mesmo, fizemos uso de vários *links*.

Vamos voltar ao texto da Unidade 1 que fala sobre o Luis Fernando Verissimo.

Sobre o autor:

Luis Fernando Verissimo ([Porto Alegre, 26 de setembro de 1936](#)) é um [escritor](#), [humorista](#), [cartunista](#), [tradutor](#), [roteirista](#) de televisão, autor de [teatro](#) e romancista brasileiro. Já foi [publicitário](#) e [revisor](#) de jornal. É ainda [músico](#), tendo tocado [saxofone](#) em alguns conjuntos. Com mais de 60 títulos publicados, é um dos mais populares escritores brasileiros contemporâneos. É filho do também escritor [Érico Verissimo](#).^[1]

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Luis_Fernando_Verissimo

2. Clique no *link* abaixo para conferir uma entrevista com o autor. Nela, ele conta um pouco sobre sua trajetória.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNyidyew> Acesso em: 3 set. 2020.

Todas essas palavras em azul são *links*. Se você estiver usando o material em formato digital, clique em cima delas. O que acontece?

7. Agora, retorne ao conto da Unidade 1, “O que ela mal sabia”. Há uma palavra que também está em destaque.

- a. Identifique-a. _____
- b. Se você pudesse destacar outras palavras no conto, criando *links*, que palavras selecionaria e por quê?

- c. Diante do que foi mencionado, você saberia dizer o que é uma ficção hipertextual? Explique.

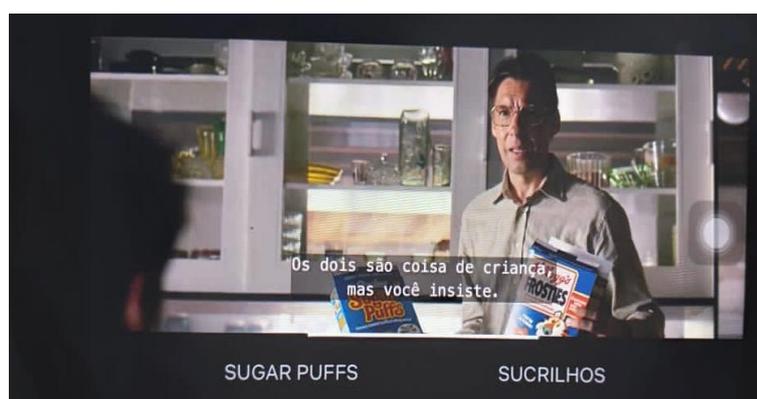
Fica a dica...

Em 2018, a Netflix produziu um filme interativo chamado *Black Mirror: Bandersnatch*, escrito por Charlie Brooker, e dirigido por David Slade. Leia a sinopse presente na página da Netflix.

“Em 1994, um jovem programador começa a adaptar um romance fantástico para videogame e põe em questão a própria realidade. Uma história alucinante com múltiplos finais”.

Pela sinopse, já podemos perceber que o espectador poderá interagir com o jogo, fazendo escolhas e decidindo que destino dará a personagem. O filme apresenta mais de cinco finais possíveis. Veja uma das cenas em que ocorre interação:

Figura 8: Cena do filme *Black Mirror: Bandersnatch*



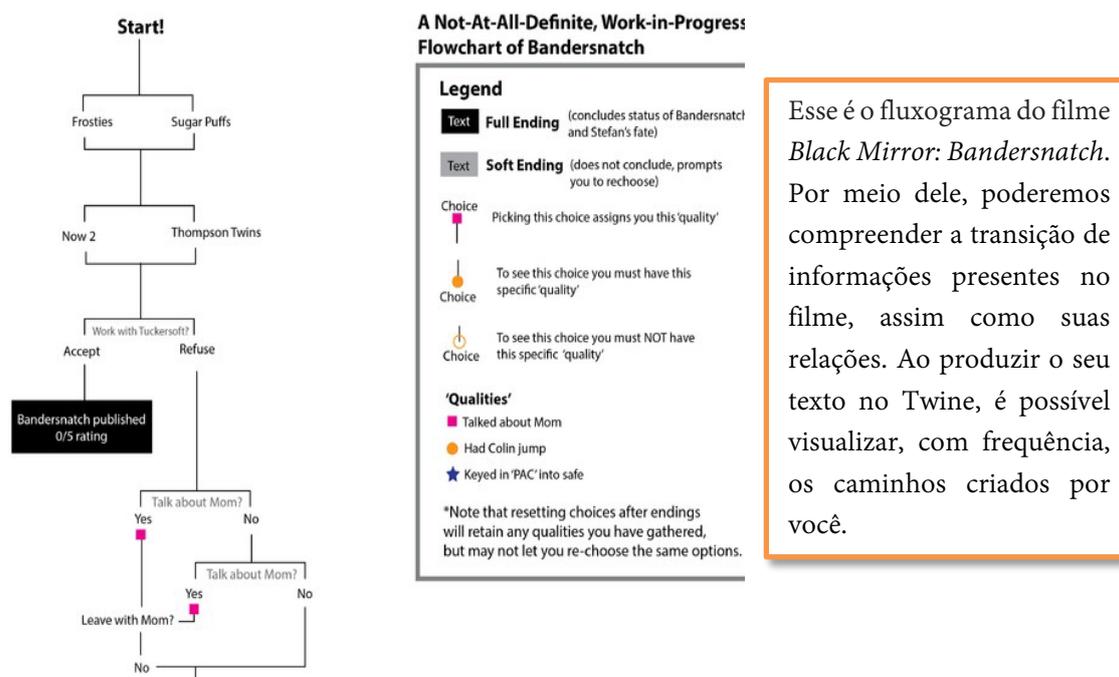
Fonte: Netflix. Acessado em 17 de abr. de 2021

Assista ao filme com a turma. Depois, relate-nos sua experiência.

DESAFIO... Escreva um parágrafo sobre o filme, recomendando-o ou não para seus amigos, explicitando também os motivos para sua recomendação ou recusa, para isso, deixe claro sua visão sobre os pontos positivos e negativos do filme. Depois, publique seu texto na rede social da escola ou em algum outro site sugerido pelo professor.

Os filmes interativos apresentam vários fluxogramas. Veja abaixo um fluxograma do filme. Ele está em inglês. Você pode exercitar suas habilidades no idioma e / ou tentar trabalhar com o professor de língua inglesa.

Figura 9: Fluxograma do filme *Black Mirror: Bandersnatch*



Esse é o fluxograma do filme *Black Mirror: Bandersnatch*. Por meio dele, poderemos compreender a transição de informações presentes no filme, assim como suas relações. Ao produzir o seu texto no Twine, é possível visualizar, com frequência, os caminhos criados por você.

Para uma melhor visualização do fluxograma, aponte seu celular para o Qr Code ou acesse o *link*: <https://www.aficionados.com.br/black-mirror-bandersnatch-fluxogramas-finais/>.



Unidade 3 – Conhecendo a ferramenta

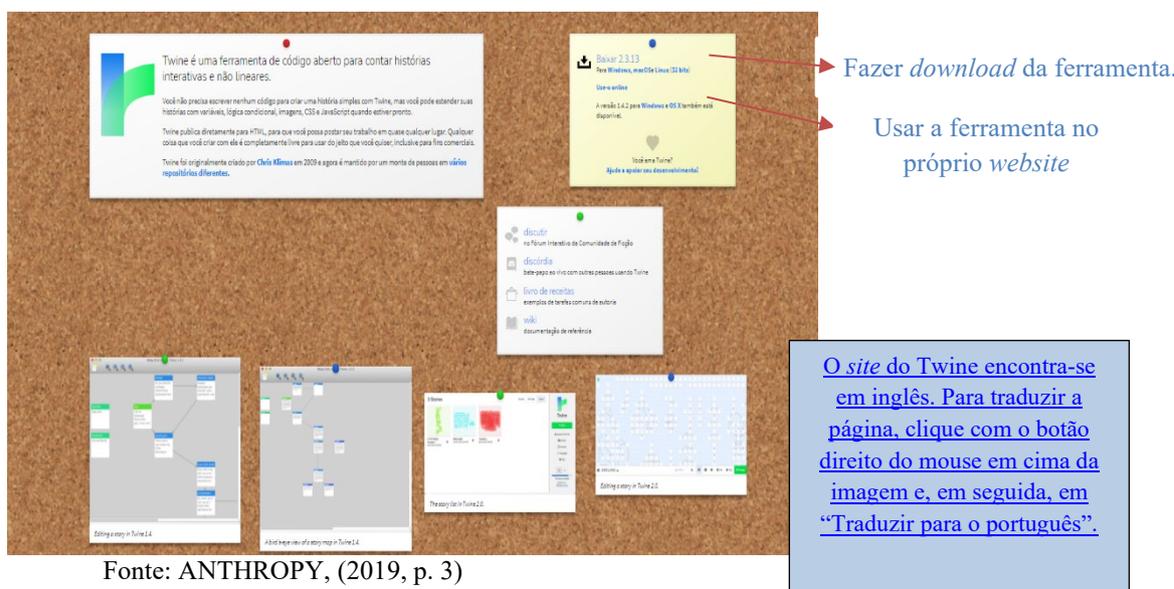
Antes de iniciar a produção do jogo, precisamos conhecer a ferramenta com a qual iremos trabalhar. A seguir, apresentaremos o Twine. Você o conhece? Já ouviu falar sobre ele?

Twine é um *software* de código aberto (*open-source*) desenvolvido por Chris Klimas, em 2009, para criar narrativas interativas não lineares ou hipertextuais.

Clicando no *link* <https://twinery.org/>, você será direcionado para o *site* do Twine e poderá desenvolver seu próprio jogo. Mas, antes, vamos conhecer melhor a ferramenta.

A seguir, apresentamos a página inicial do Twine. Nela, é possível conhecer a proposta da ferramenta, escolher de que forma trabalhar com ela e, ainda, ter acesso a jogos criados por outros usuários.

Figura 10: Página inicial do Twine



Escolha como irá trabalhar com o Twine. Se preferir trabalhar on-line, clique em “Usar a ferramenta no próprio *website*”. Entretanto, caso prefira utilizar a ferramenta off-line, clique em “Fazer *download* da ferramenta”.

Figura 11: Página do Twine

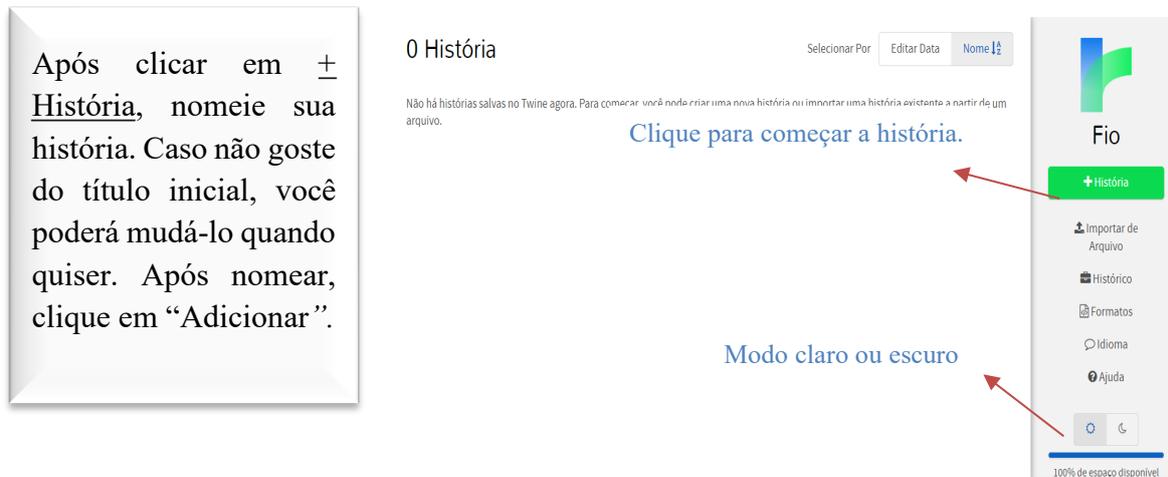


Na próxima página, aparecerá uma mensagem de boas-vindas.

Clique em “Conte-me mais” para ler algumas informações importantes sobre o Twine. Após a leitura, clique em “Vá para a Lista de Histórias”.

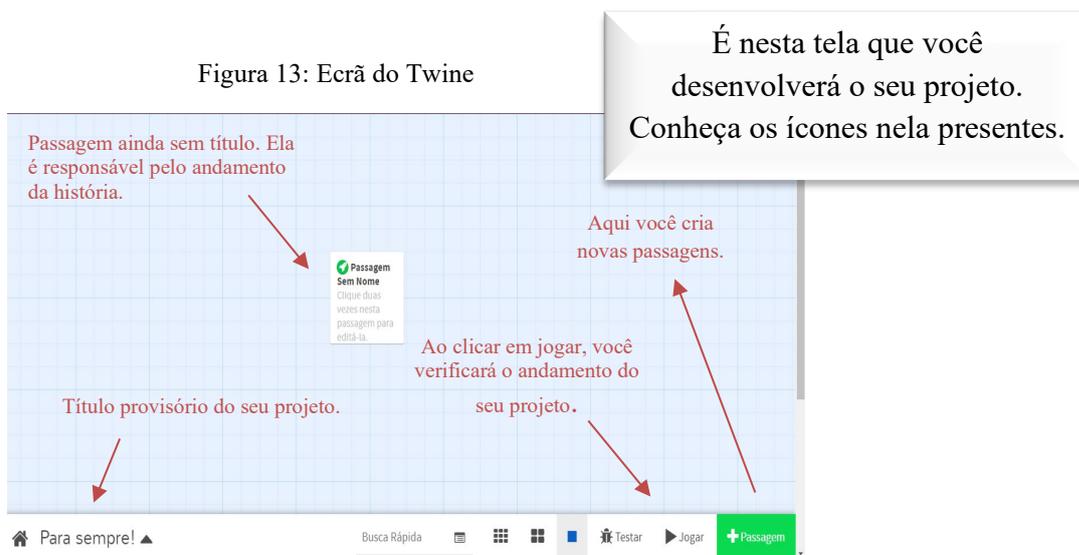
Fonte: Twine (2020)

Figura 12: Iniciando a história no Twine



Fonte: Adaptado de ANTHROPY (2019, p. 4)

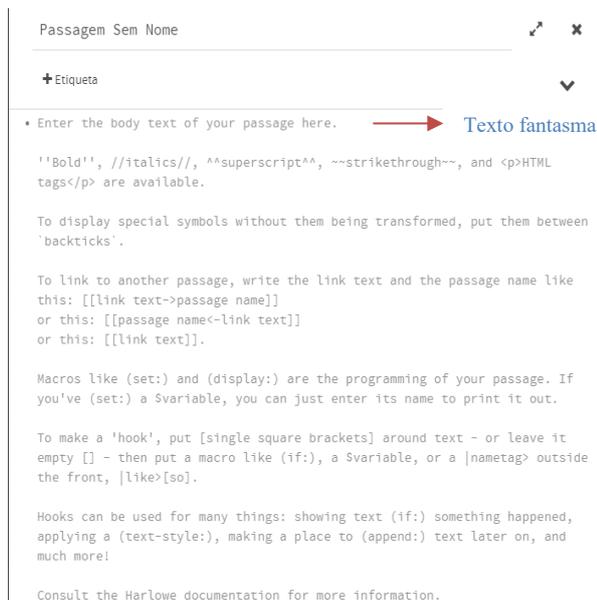
Figura 13: Ecrã do Twine



Fonte: Adaptado de Twine (2020)

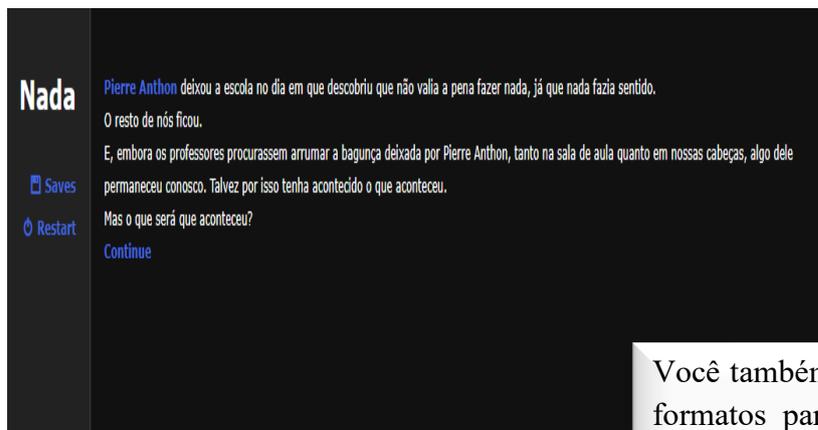
Clique para iniciar a história. Em seguida, um texto “fantasma” aparecerá para lembrá-lo de como o Twine funciona (ANTROPY, 2019, p. 6 – minha tradução).

Figura 16: Tela de construção do jogo



Fonte: ANTHROPY (2019, p. 6)

Figura 17: Formato de apresentação do SugarCube

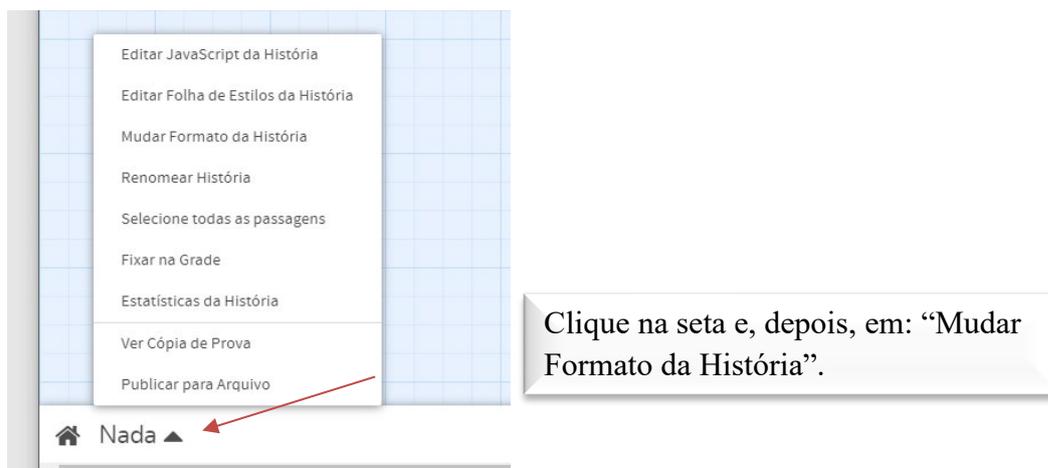


Fonte: Twine (2020)²⁴

Você também possui uma série de formatos para escolher. Eles vão indicar a linguagem de programação do seu jogo. Nós optamos aqui por usar o SugarCube 1.0.35 devido à forma de apresentação.

²⁴ O texto presente na imagem foi adaptado de TELLER (2013).

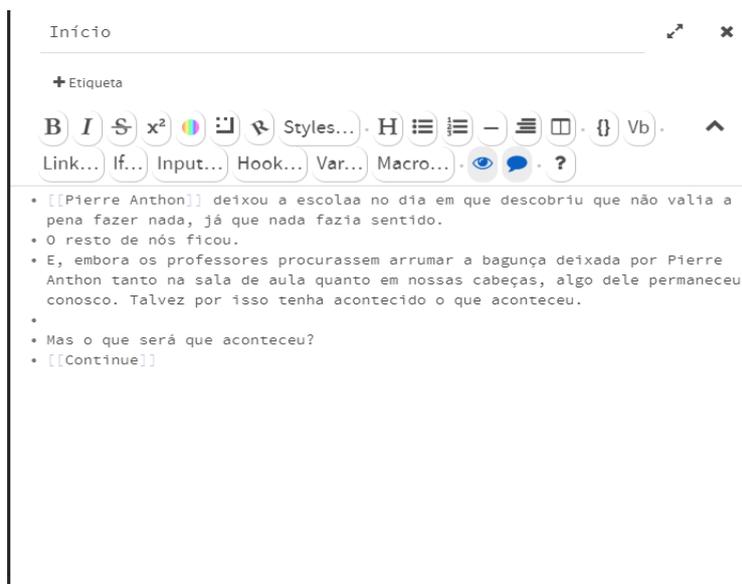
Figura 18: Aprendendo a mudar o formato da história



Fonte: Twine (2020)

Você conheceu um pouco mais sobre o Twine. Viu também como produzir as passagens. São elas que permitirão o andamento da história. Vamos entender melhor como isso funciona?

Figura 19: Visualização das passagens

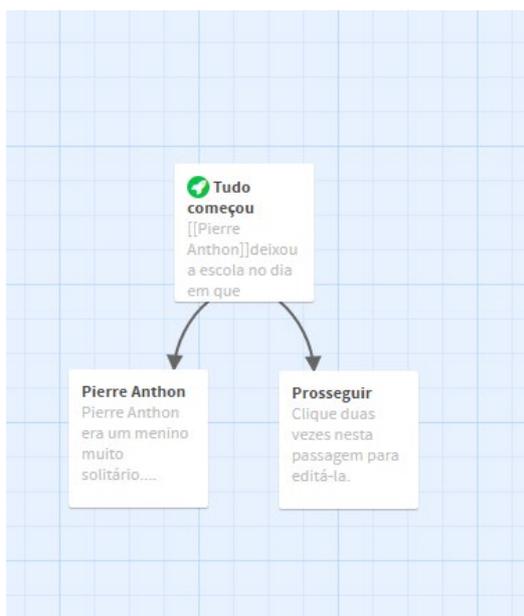


Fonte: Twine (2020)²⁵

Como vimos anteriormente, podemos criar passagens utilizando dois colchetes: **[[assim]]**. Essas passagens, no entanto, não precisam ser criadas apenas no final da história. Você pode criá-las sempre que quiser direcionar o seu leitor para outra página. Note como foi feito na imagem ao lado.

²⁵ O texto presente na imagem foi adaptado de TELLER (2013).

Figura 20: Exemplificação das passagens

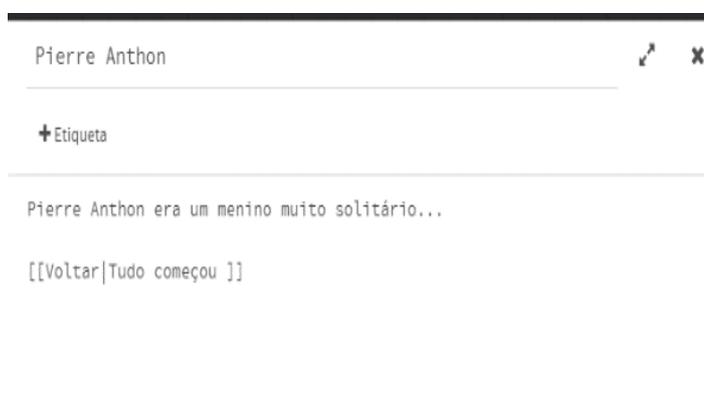


Fonte: Adaptado de ANTHROPY (2019, p. 9)

É assim que o seu projeto vai ganhando forma. Note que, a partir da primeira passagem, outras foram criadas, linkadas a ela.

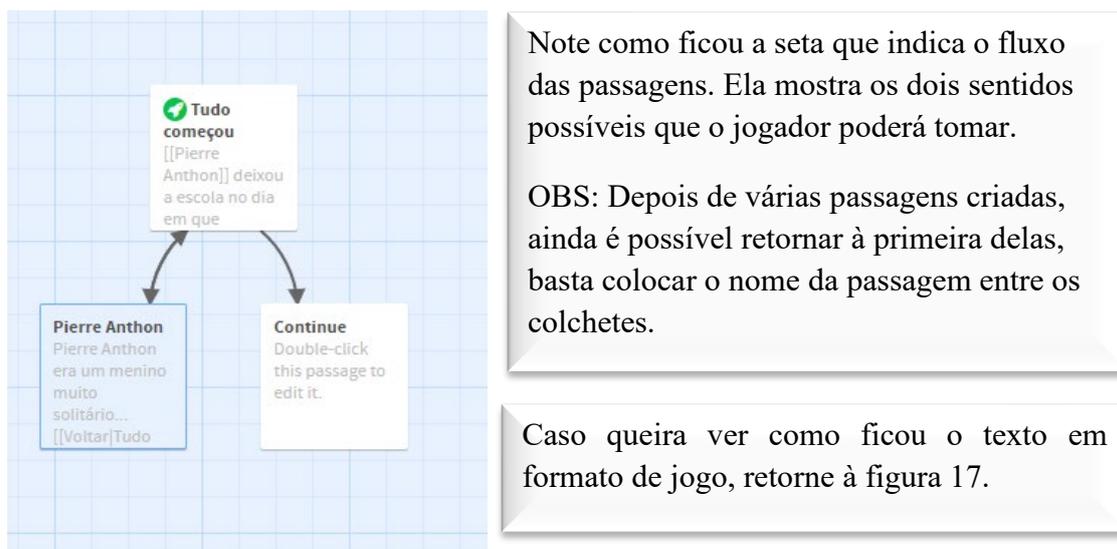
Figura 21: Aprendendo a criar passagens de retorno

Há mais uma informação importante em relação às passagens. Para retornar a uma passagem já criada, precisamos usar o código `[[texto que você quer colocar|nome da passagem]]` ou use: `<<back>>` (MAIA, 2019).



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Figura 22: Visualização das passagens de retorno



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Você já tem praticamente o necessário para começar a desenvolver o seu projeto no Twine. Mais adiante vamos aprender alguns códigos que serão importantes para inserir imagens e áudio ao jogo.

Unidade 4 - A arte de escrever

Agora que você já relembrou o que é um texto narrativo e quais são seus elementos estruturais, já aprendeu sobre as narrativas interativas e as ferramentas básicas para usar a plataforma, está apto a desenvolver seu projeto.

Você criará sua história interativa de forma colaborativa. Trabalhar colaborativamente significa desenvolver o seu trabalho junto a seus colegas, de modo que um auxilie o outro.

Na primeira atividade, você deverá planejar seu trabalho. Seu professor o orientará quanto a isso. Em seguida, na segunda atividade, você e seu grupo irão conversar sobre o texto, anotem suas ideias. Depois, irão planejá-lo e desenvolvê-lo. Por fim, serão orientados a revisar, a editar e a publicar o seu projeto.

1. Definem o prazo para a realização de cada etapa do trabalho. Seu professor indicará o prazo final e a quantidade de aulas disponíveis para a realização das atividades.

Atividade	Tempo de duração
Escrita	
Revisão	
Edição	
Publicação	

- Definem de quais materiais precisarão para realizar a atividade.
- Definem alguns critérios de avaliação do texto. O que é necessário observar nele para que seja avaliado positivamente?

2. Em grupos, respondam às perguntas a seguir. Elas orientarão quanto ao planejamento do texto.

Sobre o que escreverão? Uma história de terror? Mistério? Romance? Um suspense policial? Uma aventura? Uma comédia?

- Qual será o assunto do seu texto? Pensem na(s) personagem(ns) principal(is), qual será sua necessidade? Que problemas encontrará pelo caminho?

- Onde se passará a história? Quando?

Agora, vocês começarão a planejar o roteiro do texto.

3. Definem o assunto da história. Escreva-o em duas ou três frases.

Pensem sobre o que querem escrever, sobre o que querem comunicar. Sintetizem em duas ou três frases a história que pretendem contar e escrevam abaixo²⁶.

Ideia 1:

Ideia 2:

Ideia 3:

Definido o assunto do jogo, vocês iniciarão a escrita do roteiro.

Vimos, anteriormente, que existem elementos que toda narrativa deve possuir. São eles:

²⁶ Atividade criada com base em SAULLO, 2020.

- Personagens
- Espaço
- Tempo
- Enredo
- Foco narrativo

A seguir, trabalharemos cada um deles.

4. A fim de criar as personagens do seu jogo, respondam às questões propostas a seguir.

Quadro 13: Elaboração das personagens

Elaboração das personagens
- Pensem na sua personagem principal. Ela pode ser uma pessoa, um animal, um objeto.
- Quem ela é? Quais características possui? Quem são seus amigos? Ou inimigos? O que ela faz? Que medos possui? Quantos anos tem? Como ela é? Que problema irá enfrentar? De onde ela é? Pensem sobre sua história de vida.
- Onde essas personagens moram? Onde cresceram? Como isso pode influenciar na sua caracterização?
- Montem uma pequena biografia para ela.
- Deem uma imagem para ela. Vocês podem desenhá-la, criá-la digitalmente ou buscar uma imagem no Google que a represente.
- Façam o mesmo com as outras personagens.

Fonte: Baseado em FIELD (2001)

Façam anotações sobre a personagem principal:

Façam um desenho / busquem uma foto da personagem principal:

Façam o mesmo para as outras personagens da sua história.

5. Definam o tipo de narrador da história. Lembrem-se, no entanto, que, em muitas narrativas interativas, o narrador estará em 2ª pessoa.

() 1ª pessoa (narrador personagem – protagonista ou testemunha)

() 3ª pessoa (narrador observador / onisciente)

() 2ª pessoa

6. Agora, vocês pensarão sobre o (s) espaço (s) no (s) qual (is) sua história ocorrerá. Para isso, respondam às questões apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 14: Criação do ambiente e ambientação

- Em que lugar (es) a história ocorrerá?
- Para caracterizar o ambiente, pensem em que época a história ocorrerá, falem das características físicas do espaço;
- Pensem em aspectos socioeconômicos; psicológicos, morais e religiosos que ajudam na caracterização do ambiente e das personagens.

Fonte: Baseado em GANCHO (1993, p. 33)

Façam suas anotações:

Vocês também podem criar ou buscar imagens que ilustrem o (s) ambiente (s) da história. Registrem-no (s) no quadro abaixo.

7. Após pensarem a respeito do espaço onde ocorrerá a história, reflitam sobre o tempo da narrativa. O tempo, como vimos, pode ser analisado em relação a algumas perspectivas, por exemplo, pode fazer referência à época em que ocorre a história, à duração dela, ou até mesmo à ideia de tempo cronológico ou psicológico.

- Definam a época em que a história ocorrerá, façam uma pesquisa sobre ela. Vejam quais fatos históricos ocorreram, pensem no figurino, em objetos que existiram ou não na época. Notem que esse dado contribui tanto para a caracterização da personagem, quanto do espaço.

CURIOSIDADE... A narrativa nem sempre ocorrerá em um tempo linear, ou seja, ela pode começar por uma cena do final ou do desenvolvimento da história. Ou ainda pode-se usar técnicas de *flashback* ou *flashforward*. Pesquisem sobre isso para inserir, caso queiram, essas técnicas no enredo. No quadro abaixo, há uma explicação sobre esses recursos. Veja:

Quadro 15: Quadro sobre o tempo da narrativa

Narrativa in mediates: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desenvolvimento da história.
Narrativa in última res: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desfecho da história.
Flashback recuos no tempo, que permitem a recuperação de fatos passados.
Flashforward: antecipações no tempo, que permitem a anteposição, de um fato ou situação que só aparecerá mais tarde na história.

Fonte: FRANCO JR (2003, p. 47)

Façam suas anotações:

8. O quadro a seguir pode orientá-los quanto à construção das etapas do enredo. Pensem em cada uma de suas etapas e escrevam-nas a seguir.

1. <i>situação inicial</i> – estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito ou tensão;	
2. <i>complicação (conflito)</i> : fase marcada por momento de perturbação e criação de tensão.	

3. <i>ações (para o clímax)</i> : fase de encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão. É o ponto de maior tensão da narrativa.	
4. <i>resolução</i> : momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento;	
5. <i>situação final</i> : novo estado de equilíbrio;	

Fonte: CAVALCANTE (2018, p .65)

9. Planejado o texto, é hora de escrever no Twine.

Este é o momento mais importante. Vocês criaram o esboço do texto, agora precisarão desenvolvê-lo.

- I. Vocês podem criar falas para as personagens.
- II. Além disso, desenvolvam as passagens, elementos essenciais para que o jogador faça suas escolhas. Antes de criar as passagens no Twine, façam um fluxograma do seu projeto, como fora apresentado na Unidade 2. Dessa forma, ficará mais fácil de organizar o seu jogo.

10. Após o texto pronto, revisem-no. Atentem-se às seguintes questões:

Quadro 16: Revisão do jogo textual

Estrutura da narrativa	Sim	Não
As personagens criadas são essenciais para o desenvolvimento do enredo?		
Houve descrição das personagens e do cenário de modo a possibilitar que o leitor conheça esses elementos?		
Houve a criação do conflito gerador?		
O espaço e o tempo são coerentes com o enredo?		
As partes que compõem o enredo podem ser identificadas?		
O desfecho está coerente com o restante da história?		
Estrutura da narrativa interativa		
As passagens foram criadas de modo a permitir o andamento da história?		
As imagens foram inseridas corretamente? E os áudios? Eles dialogam com a parte verbal do jogo?		
Aspectos gramaticais		
Há problemas relacionados à acentuação, pontuação e ortografia?		
Há problemas relacionados à concordância?		
Os tempos e modos verbais foram utilizados de maneira adequada?		

Fonte: Adaptado de Unoi educação (2020)

Agora que seu texto está pronto, iremos aprender a inserir imagens, áudio, CSS e outros comandos úteis no Twine. Para isso, vamos precisar conhecer um pouco de programação.

1. Inserção de imagens presentes no Google.

Na segunda unidade, vocês foram convidados a pensar, criar, imaginar as personagens da história. Agora, aprenderão a inseri-las no jogo.

O Twine permite a inserção de *gif* animado, imagem estática, título mais elaborado (logo) entre outras opções.

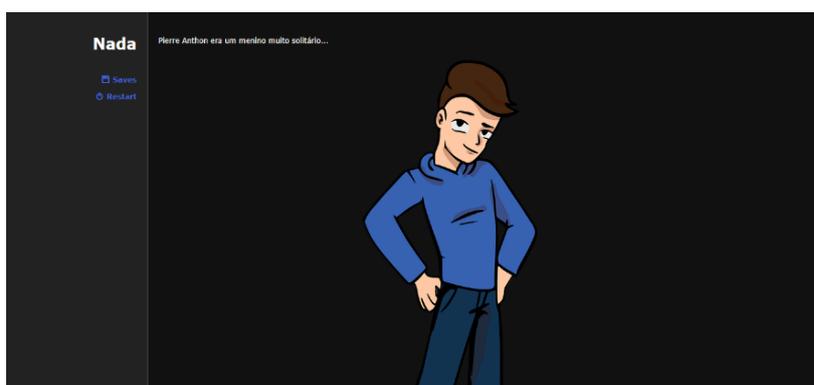
A sintaxe é: **[img[nome do arquivo com extensão dele ou link]]** (OLIVEIRA, 2015). Vejam na imagem a seguir:

Figura 23:Inserção de imagens, exemplo



Fonte: *Twine* (2020), OLIVEIRA (2015)

Figura 24: Imagem inserida no Twine



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Existem outros códigos que nos permitem escolher a posição da imagem e o seu tamanho.

Observem o quadro abaixo:

Quadro 17: Quadro de códigos para inserção de imagens

Colocar a imagem à esquerda:	[<img[<i>link</i> da imagem]]
Colocar a imagem à direita	[>img[<i>link</i> da imagem]]
Colocar a imagem ao centro	<center>[img[<i>link</i> da imagem]]</center>
Usar uma imagem como passagem	[img[<i>link</i> da imagem]][nome da passagem]]
Definir tamanho da imagem ²⁷	

Fonte: Adaptado de OLIVEIRA (2015), MAIA (2019)

Dica... Como chegar ao *link* da imagem?

1. No Google, digitem o que procuram; 2. Cliquem em: imagens – ferramentas - cor – transparente – direitos de uso (procure por imagem sem direitos autorais); 3. Cliquem na imagem – cliquem no botão direito do *mouse*; 4. Abram a imagem em uma nova guia; 5. Copiem o endereço de imagem.

Mais uma dica... para inserir uma imagem criada por vocês...

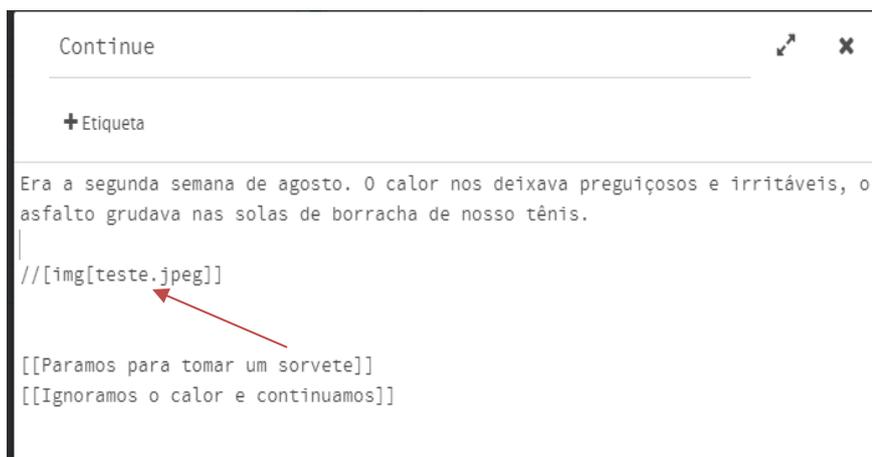
1º - Criem uma pasta na área de trabalho (apenas para ficar mais fácil de localizar) e coloquem o título da sua história.

2º - Tirem uma foto do seu desenho e salvem-no na pasta que vocês criaram. Deem um nome simples ao arquivo.

3º - Coloquem o seguinte código: `//[imag[nomedaimagem]]` (OLIVEIRA, 2015). Veja o exemplo:

²⁷ Width (significa largura) e height (significa altura). Troque os 40% colocado como exemplo para definir o tamanho da sua imagem.

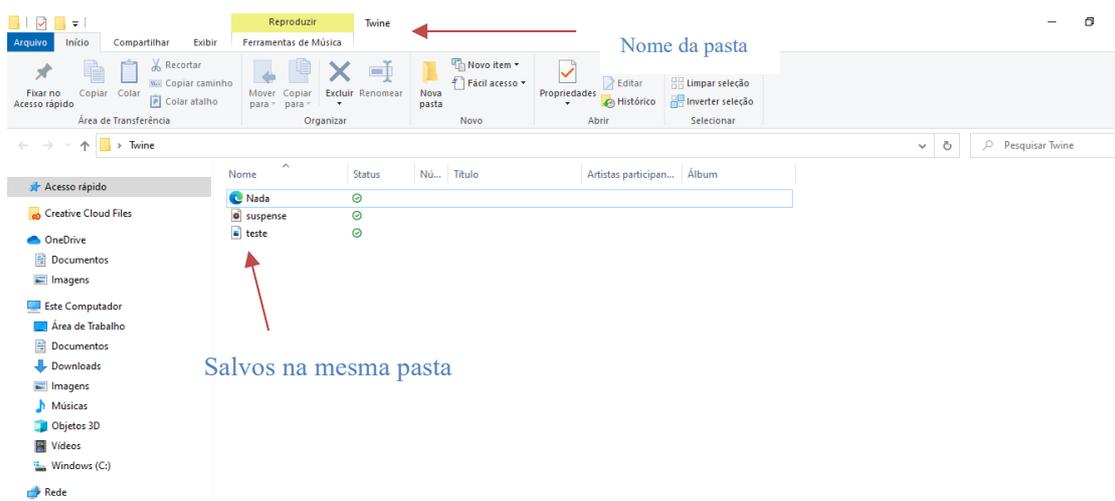
Figura 25: Inserindo uma imagem autoral no Twine



Fonte: Adaptado Twine (2020), OLIVEIRA (2015), TELLER (2013)

4º - A imagem aparecerá somente quando vocês salvarem o jogo na mesma pasta e fizerem o teste para jogá-lo.

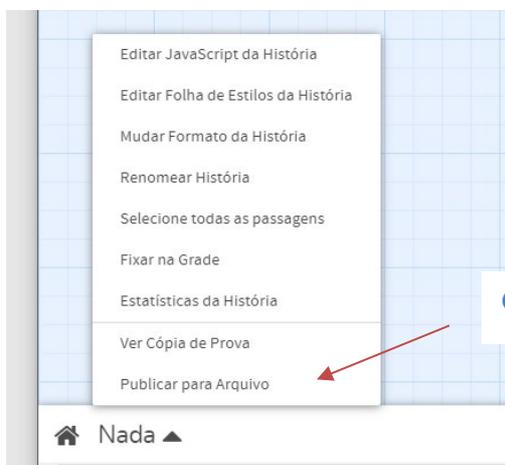
Figura 26: Criação de pastas



Fonte: Baseado em MAIA (2019)

Como salvar seu projeto?

Figura 27: Salvando o projeto



Clique em “Publicar para Arquivo”.

Fonte: Twine (2020)

2. Inserção de áudio no Twine

Como nós vimos anteriormente, o efeito sonoro faz toda a diferença quando assistimos a um filme, a uma peça de teatro ou quando jogamos. Dessa forma, vamos aprender a inserir áudio no Twine²⁸.

1º - Discutam sobre quais sentimentos gostariam de transmitir em determinadas partes da história ou se gostariam de que a mesma música tocasse constantemente.

2º - Para a escolha desses efeitos sonoros, sugerimos o *site*: <https://freesound.org/> ou use o QR Code.



3º - Observem a licença de uso dos efeitos sonoros. Usem sempre aqueles que não possuem direitos autorais.

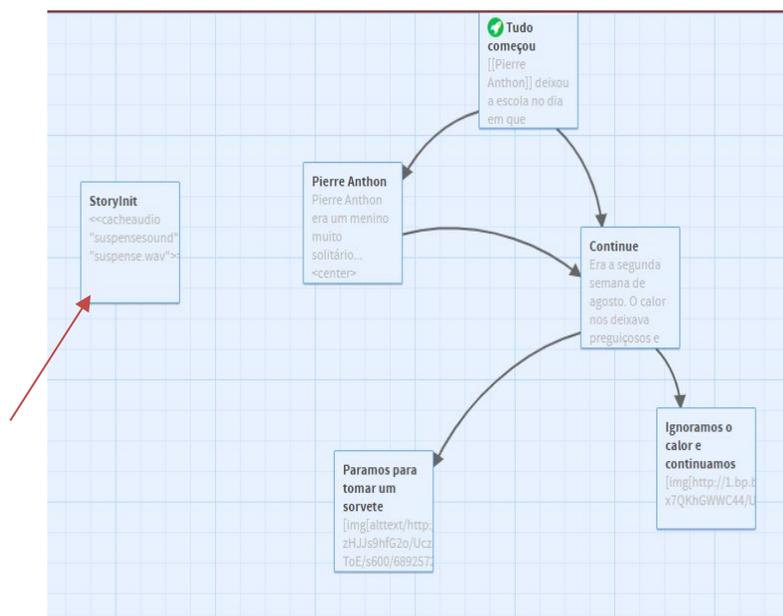
4º - Façam *download* dos arquivos, salvem-nos na pasta criada anteriormente e renomeiem os arquivos com nomes fáceis para serem usados depois.

Feito isso, vamos aprender como colocar os efeitos no Twine.

1º - Criem uma passagem e a nomeiem como StoryInit (Obs: S e I são maiúsculos).

²⁸ Todas as orientações sobre a inserção de áudio no *Twine* foram escritas com base em MAIA (2019).

Figura 28: Inserindo áudio no Twine



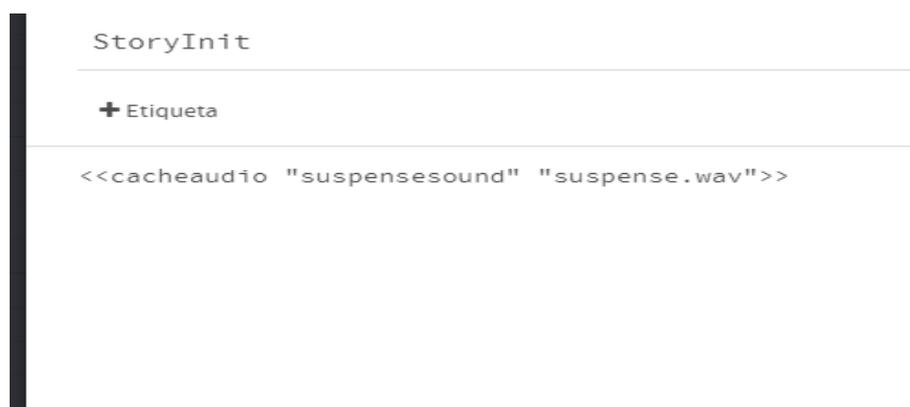
Fonte: Baseado em MAIA (2019)

2º - Nesta passagem, usaremos o seguinte código:

<<cacheaudio “suspensesound” “nome do arquivo de áudio”>>

Obs: Vocês trocarão o suspense em “suspensesound” pelo nome com o qual salvaram o arquivo de áudio anteriormente. Vejam como ficou:

Figura 29: Código inserido no Twine



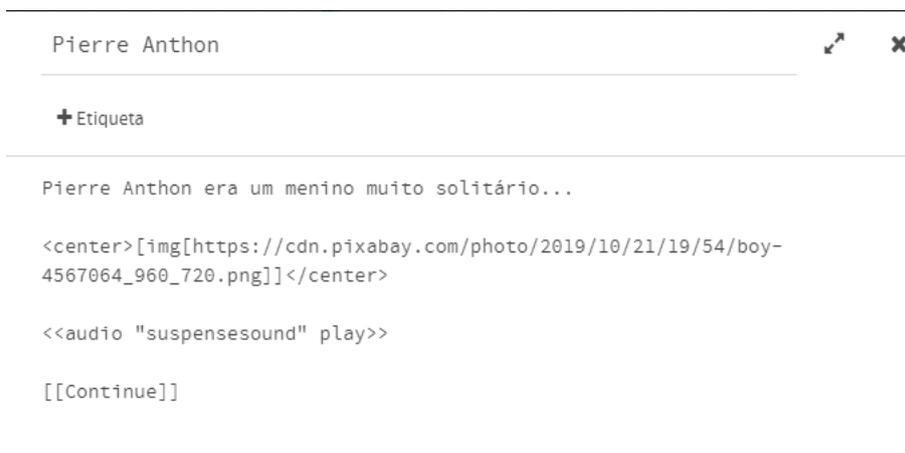
Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

3º - Depois disso, na passagem onde gostariam de inserir o som, deem o seguinte comando:

<<áudio “nome do arquivo de áudio” play>> —————> “Nome de arquivo de áudio” é o nome com o qual vocês salvaram o efeito sonoro no seu computador.

Vejam:

Figura 30: Exemplificação do comando na página do jogo



Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

4º Caso vocês queiram que o som toque durante todo o momento em que o jogador estiver em determinada passagem, usem o seguinte código: <<áudio "suspensesound" loop play>>.

Figura 31: Inserção de loop



Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

5º - É preciso salvar o seu projeto no computador, na mesma pasta em que vocês salvaram os arquivos de som, pois os efeitos não tocarão, se apenas colocarem para jogar sem salvar.

OBS: Salvem todos os arquivos naquela pasta que criamos para salvar as imagens criadas por vocês.

Retornem à figura 27 para lembrar como salvar o jogo.

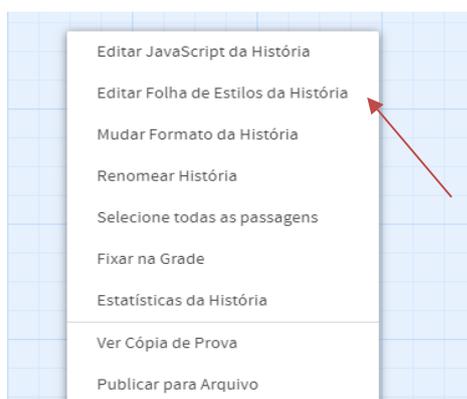
Vocês possuem praticamente tudo de que precisam para o projeto. Entretanto, é possível fazer muito mais, trocar a fonte, mudar a cor de fundo etc.

Mais uma dica...

Para trocar a cor de fundo e a cor da letra:

1º) Cliquem em “Editar Folha de Estilos da História”.

Figura 32: Editando a folha de estilo da história



Fonte: Twine (2020)

2º) Usem os seguintes códigos:

Figura 33: Códigos para mudar o estilo

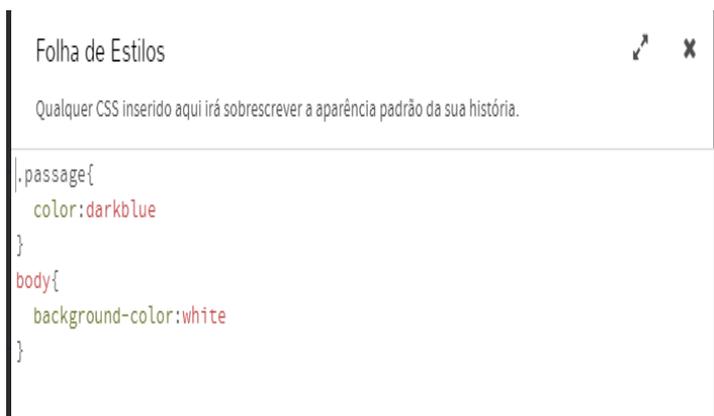
```
.passage{
Color: black;
}

Body{
Background-color:white;
}
```

Fonte: Adaptado MAIA (2019)

Obs: Mudem “*black*” e “*white*” por outras cores (usem-nas em inglês).

Figura 34: Exemplo dos códigos de estilo na página do jogo



```

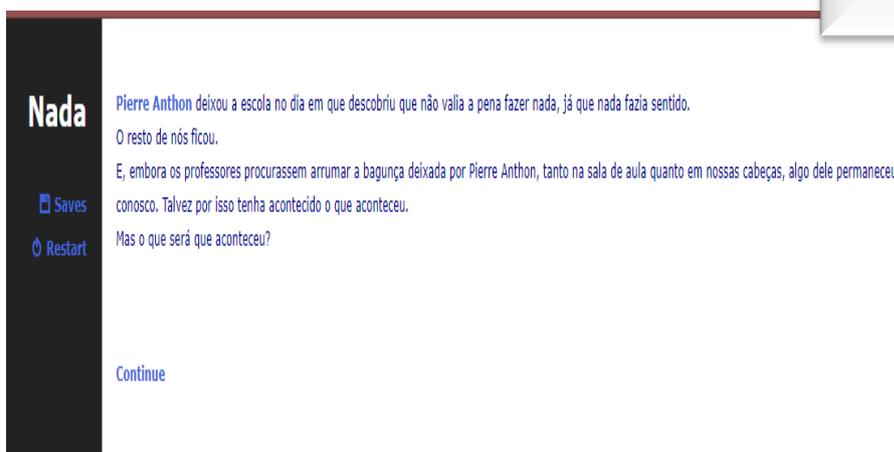
Folha de Estilos
Qualquer CSS inserido aqui irá sobrescrever a aparência padrão da sua história.

.passage{
  color:darkblue
}
body{
  background-color:white
}
  
```

Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

Figura 35: Imagem do jogo pronto com as alterações

Vejam como o jogo ficou usando esses comandos:



Fonte: Adaptado Twine (2020), TELLER (2013)

No fim de tudo, revisem, salvem e publiquem o seu jogo para que todos conheçam o trabalho realizado pela turma.

Voltem à figura para ver como salvar o jogo. Cliquem em “Publicar para arquivo” para salvar seu jogo em formato HTML. Vocês podem enviar o arquivo para outras pessoas ou publicar na internet. Elas não precisam ter o Twine instalado para jogar sua história.

Fica a dica...

Depois de criar seu próprio jogo, é possível postá-lo no <https://itch.io>. Isso possibilita jogar direto no *site*, sem fazer *download*.

Depois de incluir no itch.io, considerem também incluir no ifdb.org (Interactive Fiction Database), maior base de dados de ficções interativas do mundo.B) Material didático – versão para o professor

- **Objetivo geral:** Produzir de forma colaborativa um texto narrativo, interativo e hipertextual utilizando o Twine;
- **Objetivos específicos:**
 - Promover o estudo sobre a estrutura e dos principais elementos que compõem o texto narrativo, a partir da leitura e análise de gêneros textuais de base narrativa;
 - Refletir acerca da organização das narrativas interativas presentes em filmes interativos, livros-jogos e jogos textuais;
 - Propiciar a reflexão sobre textos multimodais através da inserção de imagens e áudios no Twine;
 - Promover a leitura e a produção de hipertextos;
 - Ampliar as possibilidades de participação dos alunos na cultura digital e contemplar os novos e multiletramentos.

Ano de escolaridade: 9º ano do Ensino Fundamental

OBS: O material didático pode ser aplicado em uma oficina de criação de textos ou durante as aulas de língua portuguesa, como um projeto bimestral, por exemplo, podendo ser adaptada para qualquer disciplina. Também pode ser aplicada de forma interdisciplinar.

Antes de iniciar a realização das atividades, é importante saber que existem questões cuja realização dependerá do acesso à internet. Caso haja computador na escola com acesso à rede, é ideal trabalhar com ele. Caso não, o celular dos alunos pode ser um instrumento para a realização das atividades de pesquisa. Mas, caso nada disso seja possível, o aluno pode consultar livros didáticos que abordem tais questões ou realizar as atividades em casa.

Unidade 1 – *O homem e suas histórias*²⁹...

Para lembrar...

1. O que é uma narrativa?
2. Quais são seus elementos principais?
3. Discuta com um colega e anote suas respostas. Depois, quando solicitado, troque sua resposta com a turma. Após a leitura do conto, retornaremos a elas.

²⁹ O título “*O homem e suas histórias*” está presente em FARACO (1996, p. 6).

4. Agora, você irá ler um conto de Luis Fernando Veríssimo.

O que ela mal sabia

Ideia para uma história de terror: uma mulher vai ao dentista, e, enquanto espera a sua vez, pega uma revista para folhear. É daquelas típicas revistas de sala de espera, na verdade, apenas parte de uma revista antiga, sem capas, caindo aos pedaços. A mulher começa, distraidamente, a ler um conto. Começa pela metade, pois o começo do conto está numa das páginas perdidas da revista. E de repente a mulher se dá conta que a história é sobre ela. Até os nomes – dela, do marido, de familiares, de amigos – são os mesmos. Tudo que está no conto, ou naquele trecho do conto que ela tem nas mãos, aconteceu com ela. A última linha do trecho que lê é: “E naquele dia, saindo para ir ao dentista, ela tomou uma decisão: conquistaria sua liberdade. Mal sabia ela que (Continua na página 93)”. A mulher procura freneticamente, a página 93. A página 93 não existe mais. O pedaço de revista que ela tem nas mãos termina na página 92. Ela é chamada para o consultório do dentista. Na saída, a boca ainda dormente pela anestesia, pergunta para a recepcionista se pode levar aquela revista para casa. Qual revista? Uma que estava ali... A recepcionista se desculpa. Fez uma limpa nas revistas enquanto ela estava lá dentro. Botou tudo fora. Afinal, eram tão antigas... “Não é possível”, diz a mulher. “Você não sabe nem que revista era?” “Desculpe, mas não sei. Não tinham nem mais capas”. A mulher sai do dentista apavorada. Com a frase na cabeça: “Mal sabia ela que”. Que o quê? Sim, tinha decidido conquistar sua liberdade. Pedir, finalmente, desquite ao Joubert. Era a decisão mais importante da sua vida. Mas o que era que ela mal sabia? O que lhe aconteceria? Voltou para a sala de espera. Suplicou à recepcionista. Precisava da revista. Não podia explicar, mas sua vida dependia daquela revista. “Joguei pela lixeira”, disse a recepcionista. “A senhora não pode...” Mas ela já está na escada, descendo para o porão do prédio. Não podia esperar nem o elevador. A revista. Precisava saber que revista era aquela. Uma [Cruzeiro](#). Sim, parecia uma Cruzeiro da década de 50. A Cruzeiro publicava contos? Não interessava. Procuraria na lixeira do edifício. Descobriria a data da revista, de alguma maneira descobriria o fim daquele conto e o destino que a esperava.

No porão, teve uma briga com um empregado do prédio que é meio truculento. “Não pode mexer no lixo não senhora.” “Mas eu preciso!” “Não pode.” “Seja bonzinho!”, diz a mulher. Como está ofegante, e com a boca anestesiada, o que ela parece ter dito é “Você é um bandido.” “O quê?”, diz o homem, avançando na sua direção. No caminho, ele pega uma barra de ferro.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Informe do Planeta Azul e outras histórias**. São Paulo: Boa Companhia, 2018.

Sobre o autor:

Luis Fernando Verissimo (Porto Alegre, 26 de setembro de 1936) é um escritor, humorista, cartunista, tradutor, roteirista de televisão, autor de teatro e romancista brasileiro. Já foi publicitário e revisor de jornal. É ainda músico, tendo tocado saxofone em alguns conjuntos. Com mais de 60 títulos publicados, é um dos mais populares escritores brasileiros contemporâneos. É filho do também escritor Érico Verissimo.^[1]

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Luis_Fernando_Verissimo

2. Clique no *link* abaixo para conferir uma entrevista com o autor. Nela, ele conta um pouco sobre sua trajetória.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNyidyew> Acesso em: 3 set. 2020.

Análise do texto

Após a leitura do texto, responda:

1. O texto que você leu conta uma história? Qual? Conte com suas palavras essa história.

Sim. A história de uma mulher que vai ao consultório dentário e encontra uma revista que retrata toda a sua vida. A revista, porém, não tem todas as folhas e a mulher não consegue saber o final da história. Em busca desse final, ela corre atrás da revista que fora descartada pela recepcionista, enquanto ela estava sendo atendida. No porão do prédio, a mulher encontra um zelador meio truculento. A história termina com o zelador pegando uma barra de ferro. (Sugestão de resposta).

2. Esse texto, portanto, é uma narrativa? Que elementos presentes no texto comprovam sua resposta?

Sim. O texto apresenta uma sucessão de fatos, ocorridos de forma linear, com personagens, dentro de uma temporalidade e de um espaço. Em outras palavras, apresenta um narrador, personagens, espaço, tempo e enredo.

3. Agora, compare sua resposta da questão anterior à atividade que abre esta unidade. Elas coincidiram? Se sim, formule, com suas palavras, o que é narrativa. Caso não, pesquise sobre as narrativas e sua estrutura. O professor irá auxiliá-lo.

Resposta pessoal.

Sistematizando...

O texto que você leu é narrativo. Para existir uma narrativa, é necessário que os acontecimentos se sucedam no tempo, mesmo que as ações não sejam relatadas numa cronologia linear. Também é necessário que haja uma tensão, um fato narrativo (conflito) que faça com que o interlocutor fique na expectativa do desenrolar dos acontecimentos e que se conduza para um fim (PAULIUKONISS; CAVALCANTE, 2018).

Toda narrativa apresenta alguns elementos. Relembre-os.

1. Personagens:

a. Quais são as personagens presentes no conto?

A mulher, a recepcionista e o zelador.

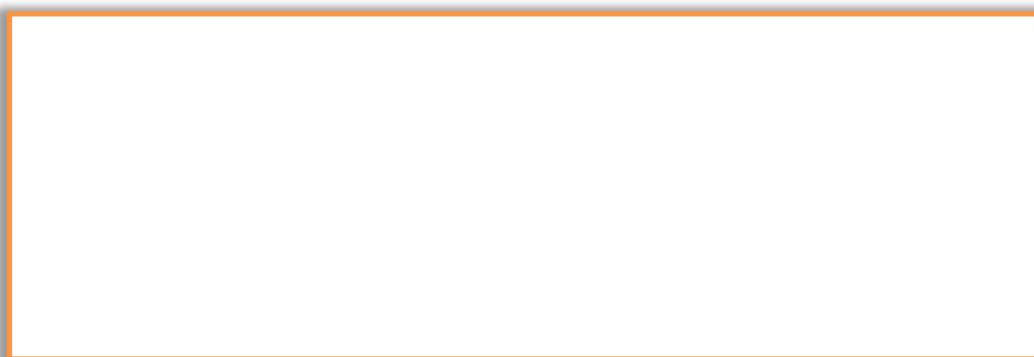
b. Você sabia que podemos classificar as personagens de diferentes maneiras? No quadro abaixo, há algumas dessas classificações. Pesquise sobre cada tipo. Depois, preencha-o com as personagens que aparecem no conto.

<i>Classificação das personagens</i>	<i>O que você descobriu? (pesquisa)</i>	<i>Personagens presentes no conto</i>
Protagonista	Personagem principal	A mulher
Antagonista	Personagem principal que se opõe ao protagonista	O zelador
Secundárias	Apresentam menos participação na trama.	A recepcionista

c. Como você imagina as personagens do conto? Faça uma pequena descrição de cada uma. Dê características físicas e psicológicas a essas personagens.

Resposta pessoal. (Professor, há algumas características que os alunos podem citar e que estão de acordo com as personagens do conto. A mulher, por exemplo, poderia ser caracterizada como preocupada, ansiosa; a recepcionista como organizada e eficiente; e o zelador como truculento. Não há, entretanto, descrição das características físicas das personagens.)

d. Imagine que você tenha sido convidado(a) a transformar o conto em um teatro, filme ou até em um jogo... Como você criaria as personagens? Desenhe-as ou busque imagens no Google que poderiam exemplificá-las. Depois, compartilhe com a turma. *(Professor, caso os alunos optem por desenhar as personagens, a atividade será um pouco demorada, mas bem divertida.)*



2. Foco narrativo

Você sabe o que é foco narrativo?

O foco narrativo “é um recurso utilizado pelo narrador para enquadrar a história em um determinado ângulo ou ponto de vista” (FRANCO JR, 2003).

a. O texto foi escrito em qual pessoa do discurso?

() 1ª pessoa (x) 3ª pessoa

b. Partindo-se desse princípio, como poderíamos classificar o narrador?

() narrador personagem () narrador observador (x) narrador onisciente

c. Se o texto fosse escrito na visão do zelador, a história sofreria algumas alterações. Escreva, com suas palavras, um resumo da história contada na visão do zelador.

Resposta pessoal.

(Sugestão de resposta: Era mais um dia de trabalho normal... até que uma mulher entrou ofegante no porão do prédio, área proibida para quem não trabalha ali. Pedi que saísse, porém ela me chamou de bandido. Peguei uma barra de ferro....)

d. Se o foco narrativo mudar, a percepção do leitor sobre os fatos narrados se altera? Justifique.

A ideia é que os alunos percebam que sim. O narrador de primeira pessoa não tem conhecimento sobre todos os fatos da história como o narrador de terceira pessoa. Além disso, quando o narrador é de primeira pessoa, temos conhecimento apenas do seu ponto de vista da história. Caso o Zelador contasse a história, poderia descrever a mulher de diferentes maneiras e alteraria nosso ponto de vista a seu respeito.

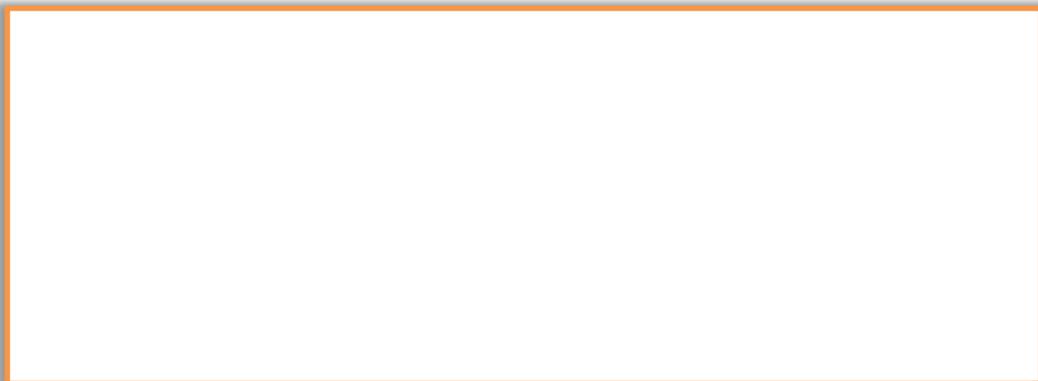
3. Tempo e espaço

O tempo e o espaço são outros elementos muito importantes para a história.
Vamos analisá-los.

a. Em que lugar (es) a história acontece?

No consultório e no porão do prédio

b. No conto não há muitos detalhes sobre esses lugares em que ocorre a história. Como você os imagina? Desenhe-os ou busque imagens no Google que poderiam exemplificá-los.



c. Podemos analisar o tempo da narrativa em relação a algumas perspectivas. Vejamos algumas delas:

- No caso do conto lido, o tempo é cronológico ou psicológico? Caso não se lembre da diferença entre eles, pesquise.

Cronológico.

- Podemos deduzir mais ou menos em que época se passa a história? E qual o tempo de duração dela?

Apenas podemos sugerir que ela ocorre bem depois da década de 50, uma vez que a revista Cruzeiro era publicada nessa época, e as revistas eram bem antigas. Talvez os fatos tenham ocorrido da década de 60 para cá. A história dura em torno de uma hora ou mais, desde a espera no consultório, o atendimento pelo dentista e a busca pela revista.

4. O enredo

Enredo é o conjunto dos fatos de uma história (GANCHO, 1993, p. 10). Ele é formado por algumas partes: situação inicial, complicação, clímax, resolução, situação final. Esses nomes podem variar de um autor para outro.

Leia a coluna da esquerda e relembre de cada parte do enredo. Depois, tente preencher com dados do conto de Luis Fernando Veríssimo.

<i>1. situação inicial:</i> estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito ou tensão;	
<i>2. complicação (conflito):</i> fase marcada por momento de perturbação e criação de tensão.	
<i>3. ações (para o clímax):</i> fase de encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão. É o ponto de maior tensão da narrativa.	
<i>4. resolução:</i> momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento;	
<i>5. situação final:</i> novo estado de equilíbrio	

Fonte: CAVALCANTE (2018, p .65).

Provavelmente você não preencheu todo o quadro anterior. Isso acontece porque nem sempre o enredo apresenta todas as partes. O conto que lemos apresenta um final aberto, não há um retorno a um novo estado de equilíbrio.

5. Discurso...

a. “Numa narrativa, é possível distinguir pelo menos dois níveis de linguagem: o do narrador e o das personagens” (GANCHO, 1993, p. 33). No conto, que pontuação foi utilizada para introduzir as falas das personagens?

Foram utilizadas as aspas.

b. Há outra maneira de introduzirmos as falas das personagens? Qual?

Sim. Poderiam ser introduzidas pelos verbos *dicendi* (falou, respondeu, disse, gritou, propôs etc.) e por travessões.

Relembre...		
Discurso direto – É o registro integral da fala da personagem, do modo como ela diz.	Discurso indireto – É o registro indireto da fala da personagem através do narrador.	Discurso indireto livre – É o registro da fala ou pensamento da personagem, que consiste num meio-termo entre o discurso direto e indireto, porque apresenta expressões típicas da personagem, mas também a mediação do narrador.

Fonte: GANCHO (1993, p. 33-39).

c. O conto lido apresenta os três tipos de discurso apresentados acima. Exemplifique com trechos do texto.

Sugestão de resposta:

Exemplos de discurso direto - “Você é um bandido.” “O quê?”

Exemplos de discurso indireto – “Na saída, a boca ainda dormente pela anestesia, pergunta para a recepcionista se pode levar aquela revista para casa.”

Exemplos de discurso indireto livre – “Que o quê? Sim, tinha decidido conquistar sua liberdade”. “Mas o que era que ela mal sabia? O que lhe aconteceria?”

(Professor, aceite outros exemplos).

Fica dica, professor:

1. Antes de passar para a próxima unidade, você pode pedir aos que alunos criem um mapa mental sobre a estrutura e os elementos da narrativa. Isso permitirá que fixem e organizem, por conta própria, os conteúdos aprendidos. Deixamos um site como sugestão de pesquisa. <https://ead.ucpel.edu.br/blog/como-fazer-mapa-mental>.

2. Uma outra sugestão de atividade consiste em pedir aos alunos que escrevam um final para a história lida e que, depois, compartilhem com a turma.

Unidade 2 – Desvendando as narrativas interativas

Para início de conversa...

Você saberia dizer o que é uma narrativa interativa? Sabe onde elas estão muito presentes ultimamente?

Veja o vídeo a seguir e descubra:

Figura 5: Trailer do jogo *Life is strange: true colors*



Life is Strange: True Colors Trailer Legendado PT-BR

LIFE IS STRANGE
TRUE COLORS

SEPTEMBER 10
PRE-ORDER NOW

LIFEISSTRANGE.COM

PS5 PS4 STEAM XBOX SERIES X/S XBOX ONE STADIA

SQUARE ENIX

0:07 / 3:06

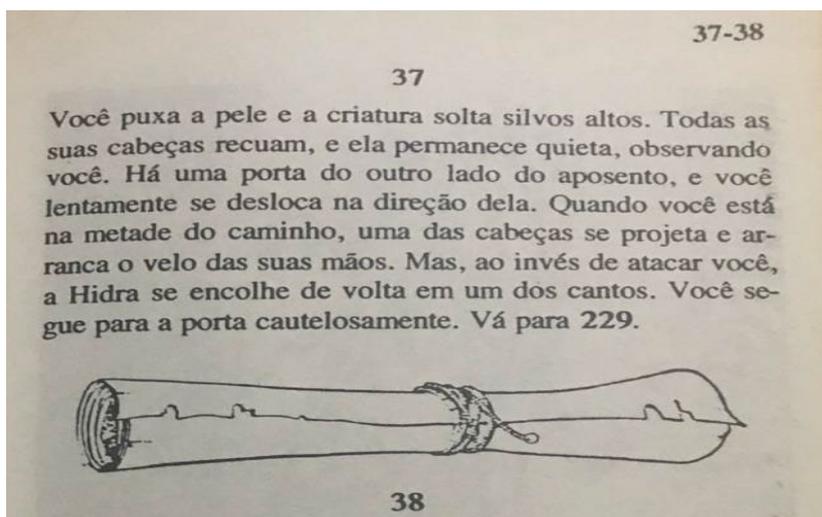
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=cxn-22vAJuM&t=2s>

Para assistir ao trailer, escaneie o QR Code ou clique no link.

Isso mesmo, as narrativas interativas estão muito presentes nos jogos de videogames e em alguns jogos de aplicativo. Porém, já na década de 60/70, elas ficaram muito famosas com os livros-jogo de aventura. Pesquise sobre as narrativas interativas e anote o que descobriu.

Para conhecermos mais sobre as narrativas interativas, nossa primeira atividade consistirá na leitura de um trecho de um livro-jogo chamado *A cidadela do caos*. Depois, interagiremos com um jogo no Twine. E, por fim, assistiremos a um filme interativo produzido pela Netflix. Depois disso tudo, você estará apto a escrever sua própria narrativa interativa.

Leia o trecho do livro-jogo *A cidadela do caos* e responda às questões.

Figura 6: Trecho do livro-jogo *A cidadela do Caos*

Fonte: JACKSON (1990, p. 38)

O livro *A Cidadela do Caos*, de Steve Jackson, foi publicado originalmente em 1983, pela *Puffin Books*. Ele faz parte da série *Aventuras Fantásticas* lançada no Brasil pelas editoras *Marques Saraiva* e, posteriormente, pela *Jambô Editora*.

Fonte:

<http://www.beholderdebigode.com.br/>

Acesse o QR Code e veja o livro digitalizado. Você pode apenas ler o material ou jogá-lo.



Este é apenas um trecho do livro-jogo *A Cidadela do Caos*. Vá até a sala de leitura da sua escola e veja se há algum igual a ele. Caso não tenha, já há alguns livros disponíveis online. Para conhecer um pouco mais da história, digitalize o QR Code ao lado e jogue a aventura.

Após a leitura do texto, compare o conto, de Luis Fernando Veríssimo, "O que ela mal sabia", ao trecho do livro-jogo *A cidadela do Caos*, de Steve Jackson.

1. Marque se há presença ou ausência quanto aos elementos citados.

Elementos da narrativa	Presença	Ausência
Personagens	X	
Enredo	X	
Espaço	X	
Tempo	X	
Narrador	X	

2. A que conclusões podemos chegar a respeito dos elementos da narrativa nos dois textos comparados?

Ambos os textos apresentam todos os elementos da narrativa.

3. Quanto ao narrador do texto, responda:

a. Em qual pessoa do discurso o texto é narrado? Que pronome evidencia esse foco narrativo? A quem o pronome faz referência?

O texto é narrado em 2ª pessoa. O pronome você marca a 2ª pessoa e faz referência ao leitor / jogador que será a personagem principal da história.

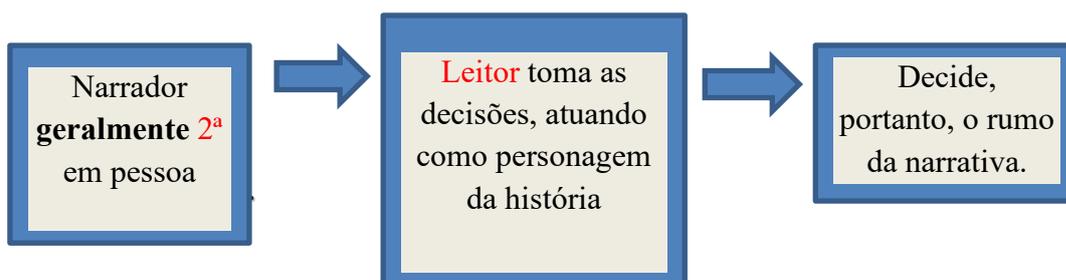
b. Em sua opinião, por que houve a escolha por esse foco narrativo?

Porque o leitor atuará como personagem principal da história, tomando decisões na história.

4. Diante do que discutimos até aqui, você seria capaz de definir o que é uma narrativa interativa? Se sim, escreva com suas palavras. **Resposta pessoal.**

Para organizar as ideias...

Complete o esquema abaixo:



Narrativas interativas são narrativas que possibilitam a interação entre o leitor / jogador e a história. Geralmente esse leitor coloca-se na posição de personagem, atuando e tomando decisões dentro da narrativa.

As narrativas interativas, como mencionado no início desta unidade, estão presentes nos jogos digitais. A seguir, há um exemplo de um jogo textual produzido no Twine, uma ferramenta digital sobre a qual falaremos com mais detalhes na próxima unidade. Clique no *link* abaixo ou digitalize o QR Code para ver como funciona um jogo no Twine. Jogue com seus colegas e divirta-se.

Figura 7: Jogo textual "A serviço de Ganga Zumba", de Janos Biro

Personagem: Lutadora
Grupo: Tonho. Maria. Simião.
Burro: Milho. Feijão.

APOIAR
 CRÉDITOS

PROGRESSO
 RECOMEÇAR
 COMPARTILHAR

Ganga Zona acompanha o grupo até um alpendre, onde oferece equipamento, mantimentos e um burro para transportar os alimentos. Ele dá um laudel de couro duro para vestir e um facão bem afiado para cada um.

Você foi a pessoa escolhida pra conduzir o burro, que está carregado com milho e feijão, guardados em dois cestos. O grupo deve partir imediatamente.

Seguir para a vila
 Falar com Maria
 Falar com Tonho
 Falar com Simião

View all by Janos Biro
 Follow Janos Biro
 Add To Collection
 Related games

Fonte: <https://janosbiro.itch.io/ganga-zumba>

Clique ou digitalize: <https://janosbiro.itch.io/ganga-zumba>



Após finalizarem o jogo, conte para a turma como foi sua experiência com ele.

5. Em sua opinião, que elementos verbais e não verbais são importantes para a construção de um jogo narrativo? A presença do som fez alguma diferença para a experiência sensorial com o jogo?

Resposta pessoal.

Para a construção de um jogo como o do Twine, é importante o texto escrito (elemento verbal), as imagens e o áudio (elementos não verbais).

Espera-se que os alunos percebam que a presença do som é essencial para uma experiência sensorial. O som pode contribuir para acalmar, causar tensão ou medo.

6. Você sabe o que são e para que servem as frases em azul?

Resposta pessoal. As frases em azul são *links*. No jogo, contribuem para o andamento da história

Essas frases que aparecem em azul no jogo são chamadas de *links*. Esses *links*, que podem ser palavras, imagens, ícones etc., direcionam os leitores a outros textos e permitem diferentes rotas de leitura.

Se você costuma ler muito na internet, com certeza já se deparou com alguns deles.

Aqui, neste material mesmo, fizemos uso de vários *links*.

Vamos voltar ao texto da Unidade 1 que fala sobre o Luis Fernando Verissimo.

Sobre o autor:

Luis Fernando Verissimo ([Porto Alegre, 26 de setembro de 1936](#)) é um [escritor](#), [humorista](#), [cartunista](#), [tradutor](#), [roteirista](#) de televisão, autor de [teatro](#) e romancista brasileiro. Já foi [publicitário](#) e [revisor](#) de jornal. É ainda [músico](#), tendo tocado [saxofone](#) em alguns conjuntos. Com mais de 60 títulos publicados, é um dos mais populares escritores brasileiros contemporâneos. É filho do também escritor [Érico Verissimo](#).^[1]

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Luis_Fernando_Verissimo

2. Clique no *link* abaixo para conferir uma entrevista com o autor. Nela, ele conta um pouco sobre sua trajetória.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNyidyew> Acesso em: 3 set. 2020.

Todas essas palavras em azul são *links*. Se você estiver usando o material em formato digital, clique em cima delas. O que acontece?

7. Agora, retorne ao conto da Unidade 1, “O que ela mal sabia”. Há uma palavra que também está em destaque.

a. Identifique-a. **Cruzeiro.**

b. Se você pudesse destacar outras palavras no conto, criando *links*, que palavras selecionaria e por quê? **Resposta pessoal.**

c. Diante do que foi mencionado, você saberia dizer o que é uma ficção hipertextual? Explique.

A etimologia da palavra “ficção”, do latim *fingere* , é a mesma de “fingir” ou “fingimento”, a narrativa de ficção é, portanto, aquela inventada por um escritor (BRASIL, 2019).

A palavra hipertextual está relacionada ao hipertexto, ou seja, à presença de textos do ambiente digital conectados por *links*. Logo, a ficção hipertextual é uma narrativa criada em ambiente digital e que apresenta *links* que conferem a ela interatividade.

O “não linear” poderia ser explicado também pela presença do hipertexto. Como o leitor pode interagir com a obra, escolhendo caminhos, ele não a leria de maneira linear. Há, porém, alguns teóricos que não concordam com essa premissa, considerando que nenhuma leitura, inclusive a do texto impresso, será linear.

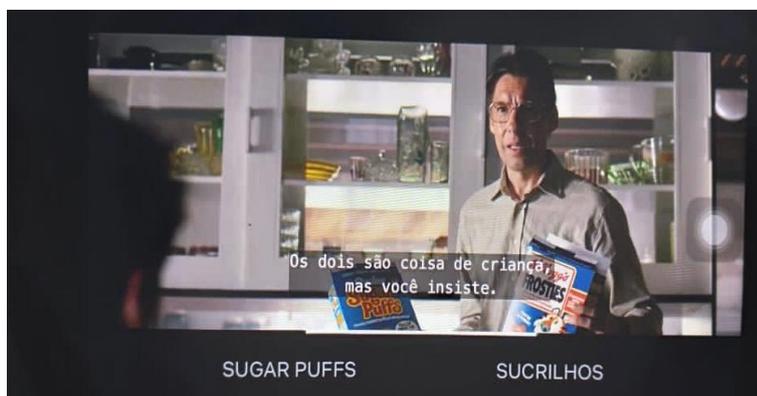
Fica a dica...

Em 2018, a Netflix produziu um filme interativo chamado *Black Mirror: Bandersnatch*, escrito por Charlie Brooker, e dirigido por David Slade. Leia a sinopse presente na página da Netflix.

“Em 1994, um jovem programador começa a adaptar um romance fantástico para videogame e põe em questão a própria realidade. Uma história alucinante com múltiplos finais”.

Pela sinopse, já podemos perceber que o espectador poderá interagir com o jogo, fazendo escolhas e decidindo que destino dará a personagem. O filme apresenta mais de cinco finais possíveis. Veja uma das cenas em que ocorre interação:

Figura 8: Cena do filme *Black Mirror: Bandersnatch*



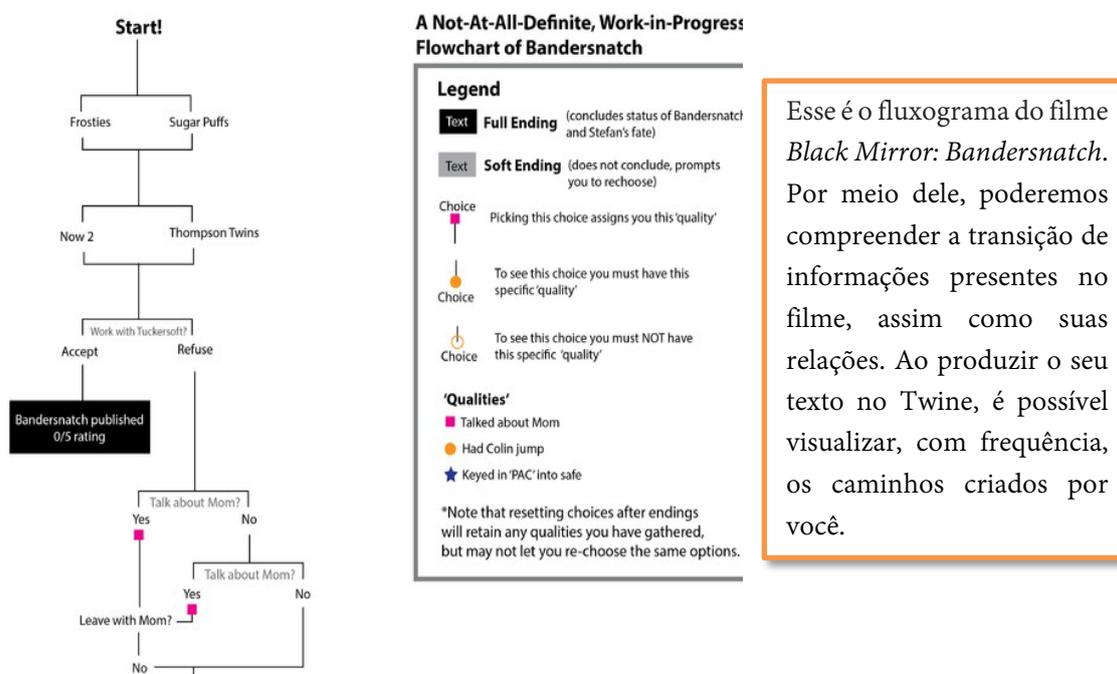
Fonte: Netflix. Acessado em 17 de abr. de 2021

Assista ao filme com a turma. Depois, relate-nos sua experiência.

DESAFIO... Escreva um parágrafo sobre o filme, recomendando-o ou não para seus amigos, explicitando também os motivos para sua recomendação ou recusa, para isso, deixe claro sua visão sobre os pontos positivos e negativos do filme. Depois, publique seu texto na rede social da escola ou em algum outro site sugerido pelo professor.

Os filmes interativos apresentam vários fluxogramas. Veja abaixo um fluxograma do filme. Ele está em inglês. Você pode exercitar suas habilidades no idioma e / ou tentar trabalhar com o professor de língua inglesa.

Figura 9: Fluxograma do filme *Black Mirror: Bandersnatch*



Esse é o fluxograma do filme *Black Mirror: Bandersnatch*. Por meio dele, poderemos compreender a transição de informações presentes no filme, assim como suas relações. Ao produzir o seu texto no Twine, é possível visualizar, com frequência, os caminhos criados por você.

Fonte: <https://www.aficionados.com.br/black-mirror-bandersnatch-fluxogramas-finais/>

Para uma melhor visualização do fluxograma, aponte seu celular para o Qr Code ou acesse o *link*: <https://www.aficionados.com.br/black-mirror-bandersnatch-fluxogramas-finais/>.



Unidade 3 –Conhecendo a ferramenta

Antes de iniciar a produção do jogo, precisamos conhecer a ferramenta com a qual iremos trabalhar. A seguir, apresentaremos o Twine. Você o conhece? Já ouviu falar sobre ele?

Twine é um *software* de código aberto (*open-source*) desenvolvido por Chris Klimas, em 2009, para criar narrativas interativas não lineares ou hipertextuais.

Clicando no *link* <https://twinery.org/>, você será direcionado para o *site* do Twine e poderá desenvolver seu próprio jogo. Mas, antes, vamos conhecer melhor a ferramenta.

A seguir, apresentamos a página inicial do Twine. Nela, é possível conhecer a proposta da ferramenta, escolher de que forma trabalhar com ela e, ainda, ter acesso a jogos criados por outros usuários.

Figura 10: Página inicial do Twine

Fazer *download* da ferramenta.

Usar a ferramenta no próprio *website*

O *site* do Twine encontra-se em inglês. Para traduzir a página, clique com o botão direito do mouse em cima da imagem e, em seguida, em “Traduzir para o português”.

Fonte: ANTHROPY, (2019, p. 3)

Escolha como irá trabalhar com o Twine. Se preferir trabalhar on-line, clique em “Usar a ferramenta no próprio *website*”. Entretanto, caso prefira utilizar a ferramenta off-line, clique em “Fazer *download* da ferramenta”.

Figura 11: Página do Twine



Na próxima página, aparecerá uma mensagem de boas-vindas.

Clique em “Conte-me mais” para ler algumas informações importantes sobre o Twine. Após a leitura, clique em “Vá para a Lista de Histórias”.

Fonte: Twine (2020)

Figura 12: Iniciando a história no Twine

Após clicar em \pm História, nomeie sua história. Caso não goste do título inicial, você poderá mudá-lo quando quiser. Após nomear, clique em “Adicionar”.

0 História

Não há histórias salvas no Twine agora. Para começar, você pode criar uma nova história ou importar uma história existente a partir de um arquivo.

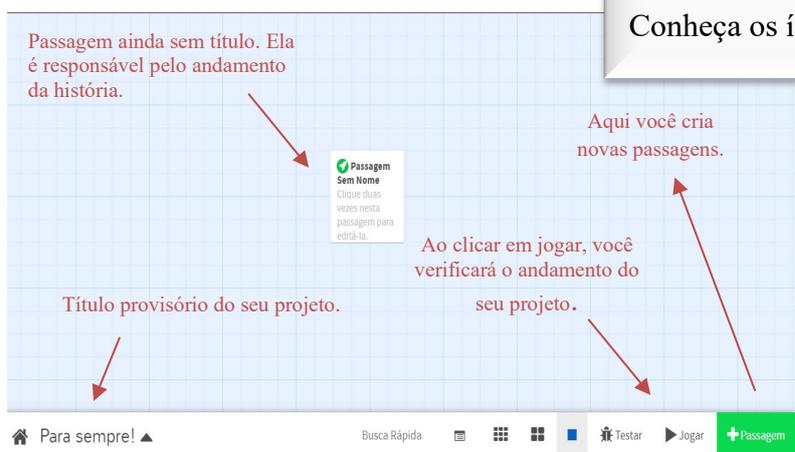
Clique para começar a história.

Modo claro ou escuro



Fonte: Adaptado de ANTHROPY (2019, p. 4)

Figura 13: Ecrã do Twine

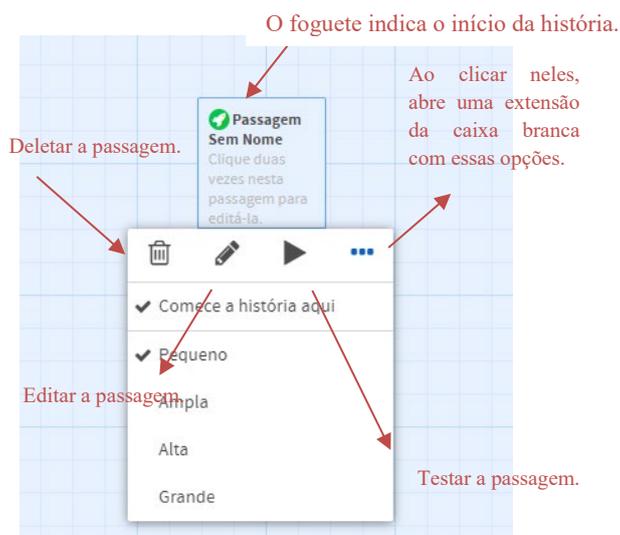


Fonte: Adaptado de Twine (2020)

Figura 14: Aprendendo a criar passagens

Agora, iremos adicionar as passagens. Ao passar o *mouse* em cima da passagem sem título, aparecerão quatro ícones (ANTROPY, 2019 – minha tradução). Veja a imagem.

Clique duas vezes na passagem ou no lápis para começar a escrever. O jogador começará daqui.



Fonte: Adaptado de ANTHROPY (2019, p. 12)

Figura 15: Criando um título para a passagem

Passagem Sem Nome

+Etiqueta

B I x^2 Styles... H - { Vb

Link... If... Input... Hook... Var... Macro... ?

• Insira o texto da sua passagem aqui. Para linkar para outra passagem, coloque dois colchetes ao redor do nome da passagem, [[assim]].

Clique em “Passagem sem nome” e dê um nome a ela.

Você poderá começar a escrever sua história. Toda vez que quiser inserir uma nova passagem ou *link*, escreva-a entre dois colchetes [[assim]].

Fonte: Twine (2020)

Figura 16: Tela de construção do jogo

Clique para iniciar a história. Em seguida, um texto “fantasma” aparecerá para lembrá-lo de como o Twine funciona (ANTROPY, 2019, p. 6 – minha tradução).

Passagem Sem Nome

+Etiqueta

• Enter the body text of your passage here. **→** Texto fantasma

'Bold', //italics//, ^^superscript^^, ~~strikethrough~~, and <p>HTML tags</p> are available.

To display special symbols without them being transformed, put them between 'backticks'.

To link to another passage, write the link text and the passage name like this: [[link text->passage name]]
or this: [[passage name<-link text]]
or this: [[link text]].

Macros like (set:) and (display:) are the programming of your passage. If you've (set:) a \$variable, you can just enter its name to print it out.

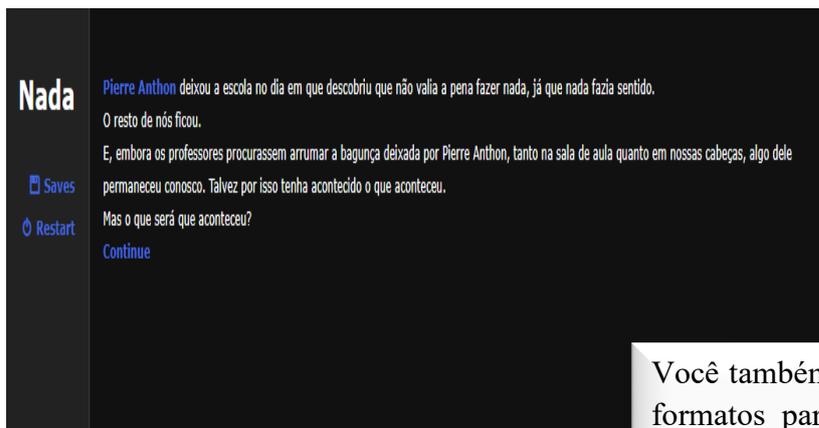
To make a 'hook', put [single square brackets] around text - or leave it empty [] - then put a macro like (if:), a \$variable, or a |nametag> outside the front, |like>[so].

Hooks can be used for many things: showing text (if:) something happened, applying a (text-style:), making a place to (append:) text later on, and much more!

Consult the Harlowe documentation for more information.

Fonte: ANTHROPY (2019, p. 6)

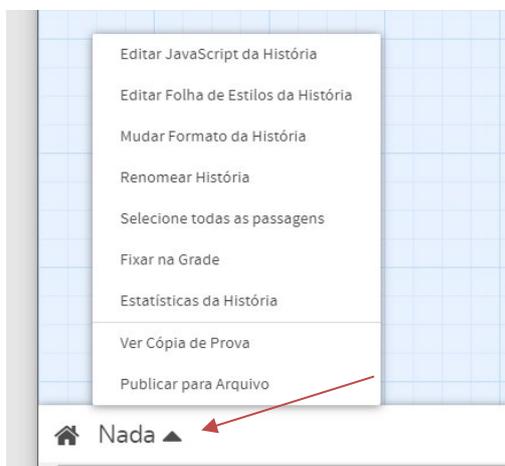
Figura 17: Formato de apresentação do SugarCube



Fonte: Twine (2020)³⁰

Você também possui uma série de formatos para escolher. Eles vão indicar a linguagem de programação do seu jogo. Nós optamos aqui por usar o SugarCube 1.0.35 devido à forma de apresentação.

Figura 18: Aprendendo a mudar o formato da história



Clique na seta e, depois, em: “Mudar Formato da História”.

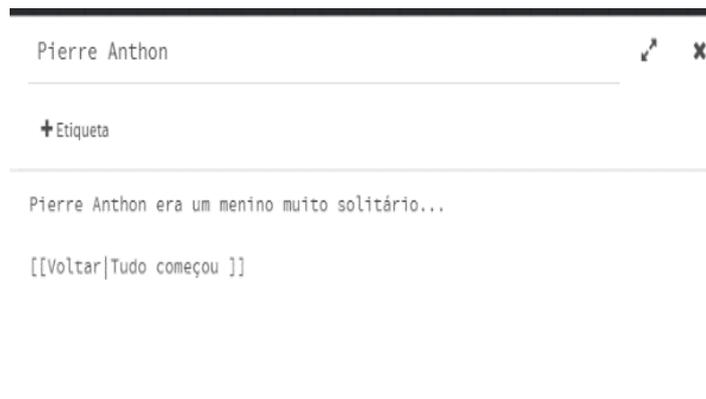
Fonte: Twine (2020)

Você conheceu um pouco mais sobre o Twine. Viu também como produzir as passagens. São elas que permitirão o andamento da história. Vamos entender melhor como isso funciona?

³⁰ O texto presente na imagem foi adaptado de TELLER (2013).

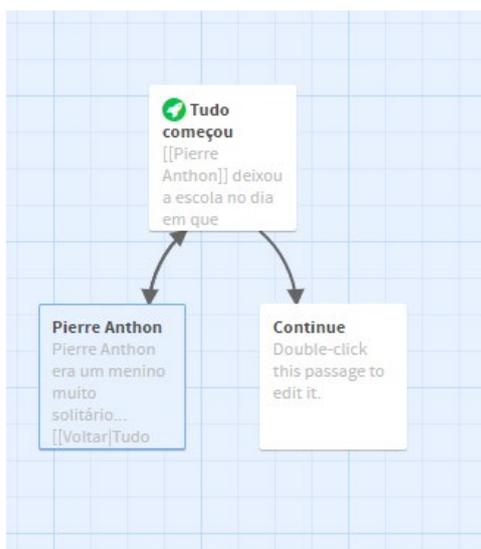
Figura 21: Aprendendo a criar passagens de retorno

Há mais uma informação importante em relação às passagens. Para retornar a uma passagem já criada, precisamos usar o código `[[texto que você quer colocar|nome da passagem]]` ou use: `<<back>>` (MAIA, 2019).



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Figura 22: Visualização das passagens de retorno



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Note como ficou a seta que indica o fluxo das passagens. Ela mostra os dois sentidos possíveis que o jogador poderá tomar.

OBS: Depois de várias passagens criadas, ainda é possível retornar à primeira delas, basta colocar o nome da passagem entre os colchetes.

Caso queira ver como ficou o texto em formato de jogo, retorne à figura 17.

Você já tem praticamente o necessário para começar a desenvolver o seu projeto no Twine. Mais adiante vamos aprender alguns códigos que serão importantes para inserir imagens e áudio ao jogo.

Unidade 4 - A arte de escrever

(OBS: Professor, trabalhe em grupos com os alunos para a criação do jogo. Você pode criar apenas um jogo de forma colaborativa com a turma ou, dependendo da quantidade de alunos, criar mais de um jogo. No primeiro caso, é possível criar grupos pequenos, neles, os alunos, juntos, deliberarão sobre determinada situação. Depois disso, poderão expor para a turma suas escolhas e, juntos, poderão seguir criando um único jogo.)

Agora que você já lembrou o que é um texto narrativo e quais são seus elementos estruturais, já aprendeu sobre as narrativas interativas e as ferramentas básicas para usar a plataforma, está apto a desenvolver seu projeto.

Você criará sua história interativa de forma colaborativa. Trabalhar colaborativamente significa desenvolver o seu trabalho junto a seus colegas, de modo que um auxilie o outro.

Na primeira atividade, você deverá planejar seu trabalho. Seu professor o orientará quanto a isso. Em seguida, na segunda atividade, você e seu grupo irão conversar sobre o texto, anotem suas ideias. Depois, irão planejá-lo e desenvolvê-lo. Por fim, serão orientados a revisar, a editar e a publicar o seu projeto.

(Momento destinado ao professor a fim de contribuir para o planejamento das atividades. Professor, este momento de planejamento é importante para o aluno a fim de criar responsabilidades sobre o trabalho elaborado. Ajude-os na elaboração dos prazos.)

1. Definem o prazo para a realização de cada etapa do trabalho. Seu professor indicará o prazo final e a quantidade de aulas disponíveis para a realização das atividades.

Atividade	Tempo de duração
Escrita	
Revisão	
Edição	
Publicação	

- Definem de quais materiais precisarão para realizar a atividade.
 - Definem alguns critérios de avaliação do texto. O que é necessário observar nele para que seja avaliado positivamente?
2. Em grupos, respondam às perguntas a seguir. Elas orientarão quanto ao planejamento do texto. (Professor, desenvolva a atividade em conjunto com toda a turma. Ela auxiliará para que boas ideias surjam. Peça que algum aluno escreva as ideias em uma cartolina e, depois, deixe-a exposta para a turma.)

Sobre o que escreverão? Uma história de terror? Mistério? Romance? Um suspense policial? Uma aventura? Uma comédia?

- Qual será o assunto do seu texto? Pensem na(s) personagem(ns) principal(is), qual será sua necessidade? Que problemas encontrará pelo caminho?

- Onde se passará a história? Quando?

Agora, vocês começarão a planejar o roteiro do texto.

(Nesta atividade, iremos abordar, com mais detalhes, algumas questões levantadas anteriormente).

3. Definam o assunto da história. Escreva-o em duas ou três frases.

Pensem sobre o que querem escrever, sobre o que querem comunicar. Sintetizem em duas ou três frases a história que pretendem contar e escrevam abaixo³².

Ideia 1:

Ideia 2:

Ideia 3:

Definido o assunto do jogo, vocês iniciarão a escrita do roteiro.

Vimos, anteriormente, que existem elementos que toda narrativa deve possuir. São eles:

- Personagens
- Espaço
- Tempo
- Enredo
- Foco narrativo

A seguir, trabalharemos cada um deles.

4. A fim de criar as personagens do seu jogo, respondam às questões propostas a seguir.

Quadro 13: Elaboração das personagens

Elaboração das personagens
- Pensem na sua personagem principal. Ela pode ser uma pessoa, um animal, um objeto.
- Quem ela é? Quais características possui? Quem são seus amigos? Ou inimigos? O que ela faz? Que medos possui? Quantos anos tem? Como ela é? Que problema irá enfrentar? De onde ela é? Pensem sobre sua história de vida.
- Onde essas personagens moram? Onde cresceram? Como isso pode influenciar na sua caracterização?
- Montem uma pequena biografia para ela.

³² Atividade criada com base em SAULLO, 2020.

- Deem uma imagem para ela. Vocês podem desenhá-la, criá-la digitalmente ou buscar uma imagem no Google que a represente.

- Façam o mesmo com as outras personagens.

Fonte: Baseado em FIELD (2001)

Façam anotações sobre a personagem principal:

Façam um desenho / busquem uma foto da personagem principal:

Façam o mesmo para as outras personagens da sua história.

5. Definam o tipo de narrador da história. Lembrem-se, no entanto, que, em muitas narrativas interativas, o narrador estará em 2ª pessoa.

- () 1ª pessoa (narrador personagem – protagonista ou testemunha)
 () 3ª pessoa (narrador observador / onisciente)
 () 2ª pessoa

6. Agora, vocês pensarão sobre o (s) espaço (s) no (s) qual (is) sua história ocorrerá. Para isso, respondam às questões apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 14: Criação do ambiente e ambientação

- Em que lugar (es) a história ocorrerá?

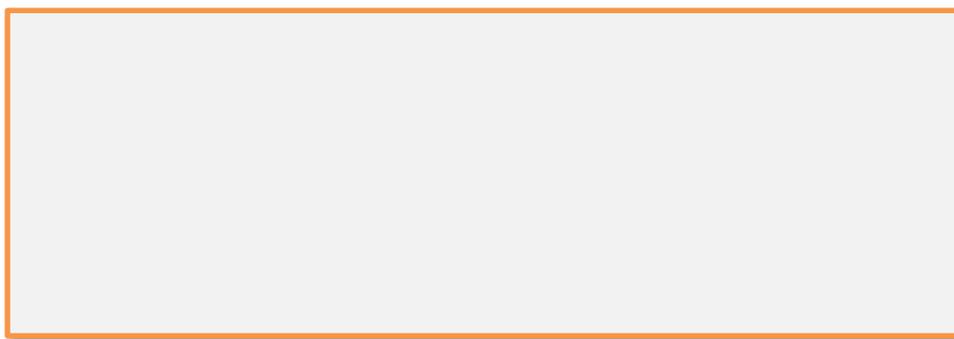
- Para caracterizar o ambiente, pensem em que época a história ocorrerá, falem das características físicas do espaço;

- Pensem em aspectos socioeconômicos; psicológicos, morais e religiosos que ajudam na caracterização do ambiente e das personagens.

Fonte: Baseado em GANCHO (1993, p. 33)

Façam suas anotações:

Vocês também podem criar ou buscar imagens que ilustrem o (s) ambiente (s) da história. Registrem-no (s) no quadro abaixo.



7. Após pensarem a respeito do espaço onde ocorrerá a história, reflitam sobre o tempo da narrativa. O tempo, como vimos, pode ser analisado em relação a algumas perspectivas, por exemplo, pode fazer referência à época em que ocorre a história, à duração dela, ou até mesmo à ideia de tempo cronológico ou psicológico.

- Definam a época em que a história ocorrerá, façam uma pesquisa sobre ela. Vejam quais fatos históricos ocorreram, pensem no figurino, em objetos que existiram ou não na época. Notem que esse dado contribui tanto para a caracterização da personagem, quanto do espaço.

CURIOSIDADE... A narrativa nem sempre ocorrerá em um tempo linear, ou seja, ela pode começar por uma cena do final ou do desenvolvimento da história. Ou ainda pode-se usar técnicas de *flashback* ou *flashforward*. Pesquisem sobre isso para inserir, caso queiram, essas técnicas no enredo. No quadro abaixo, há uma explicação sobre esses recursos. Veja:

Quadro 15: Quadro sobre o tempo da narrativa

Narrativa in mediares: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desenvolvimento da história.
Narrativa in última res: o discurso narrativo se inicia com a apresentação de um acontecimento que pertence ao desfecho da história.

Flashback recuos no tempo, que permitem a recuperação de fatos passados.

Flashforward: antecipações no tempo, que permitem a anteposição, de um fato ou situação que só aparecerá mais tarde na história.

Fonte: FRANCO JR (2003, p. 47)

Façam suas anotações:

8. O quadro a seguir pode orientá-los quanto à construção das etapas do enredo. Pensem em cada uma de suas etapas e escrevam-nas a seguir.

1. <i>situação inicial</i> – estágio inicial de equilíbrio, que é modificado por uma situação de conflito ou tensão;	
2. <i>complicação (conflito)</i> : fase marcada por momento de perturbação e criação de tensão.	
3. <i>ações (para o clímax)</i> : fase de encadeamento de acontecimentos que aumentam a tensão. É o ponto de maior tensão da narrativa.	
4. <i>resolução</i> : momento de redução efetiva da tensão para o desencadeamento;	
5. <i>situação final</i> : novo estado de equilíbrio;	

Fonte: CAVALCANTE (2018, p .65)

9. Planejado o texto, é hora de escrever no Twine.

(Professor, oriente os alunos quanto à escrita do texto, para que utilizem todos os elementos pensados anteriormente. Explique que é possível fazer alterações no texto, caso percebam que algo não ficou encaixado na história.)

Este é o momento mais importante. Vocês criaram o esboço do texto, agora precisarão desenvolvê-lo.

I. Vocês podem criar falas para as personagens.

- II. Além disso, desenvolvam as passagens, elementos essenciais para que o jogador faça suas escolhas. Antes de criar as passagens no Twine, façam um fluxograma do seu projeto, como fora apresentado na Unidade 2. Dessa forma, ficará mais fácil de organizar o seu jogo.

10. Após o texto pronto, revisem-no. Atentem-se às seguintes questões:

(Professor, o quadro a seguir ajudará o aluno na revisão do jogo-textual pronto. Se julgar necessário, faça adaptações).

Quadro 16: Revisão do jogo textual

Estrutura da narrativa	Sim	Não
As personagens criadas são essenciais para o desenvolvimento do enredo?		
Houve descrição das personagens e do cenário de modo a possibilitar que o leitor conheça esses elementos?		
Houve a criação do conflito gerador?		
O espaço e o tempo são coerentes com o enredo?		
As partes que compõem o enredo podem ser identificadas?		
O desfecho está coerente com o restante da história?		
Estrutura da narrativa interativa		
As passagens foram criadas de modo a permitir o andamento da história?		
As imagens foram inseridas corretamente? E os áudios? Eles dialogam com a parte verbal do jogo?		
Aspectos gramaticais		
Há problemas relacionados à acentuação, pontuação e ortografia?		
Há problemas relacionados à concordância?		
Os tempos e modos verbais foram utilizados de maneira adequada?		

Fonte: Adaptado de Unoi educação (2020)

Agora que seu texto está pronto, iremos aprender a inserir imagens, áudio, CSS e outros comandos úteis no Twine. Para isso, vamos precisar conhecer um pouco de programação.

1. Inserção de imagens presentes no Google.

Na segunda unidade, vocês foram convidados a pensar, criar, imaginar as personagens da história. Agora, aprenderão a inseri-las no jogo.

O Twine permite a inserção de *gif* animado, imagem estática, título mais elaborado (logo) entre outras opções.

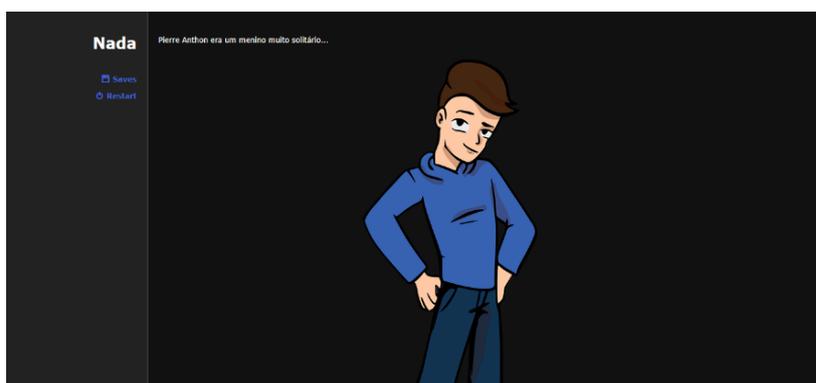
A sintaxe é: **[img[nome do arquivo com extensão dele ou link]]** (OLIVEIRA, 2015). Vejam na imagem a seguir:

Figura 23: Inserção de imagens, exemplo



Fonte: Twine (2020), OLIVEIRA (2015)

Figura 24: Imagem inserida no Twine



Fonte: Adaptado Twine (2020)

Existem outros códigos que nos permitem escolher a posição da imagem e o seu tamanho.

Observem o quadro abaixo:

Quadro 17: Quadro de códigos para inserção de imagens

Colocar a imagem à esquerda:	[<img[<i>link</i> da imagem]]
Colocar a imagem à direita	[>img[<i>link</i> da imagem]]
Colocar a imagem ao centro	<center>[img[<i>link</i> da imagem]]</center>
Usar uma imagem como passagem	[img[<i>link</i> da imagem]][nome da passagem]]
Definir tamanho da imagem ³³	

Fonte: Adaptado de OLIVEIRA (2015), MAIA (2019)

³³ Width (significa largura) e height (significa altura). Troque os 40% colocado como exemplo para definir o tamanho da sua imagem.

Dica... Como chegar ao *link* da imagem?

1. No Google, digitem o que procuram; 2. Cliquem em: imagens – ferramentas - cor – transparente – direitos de uso (procure por imagem sem direitos autorais); 3. Cliquem na imagem – cliquem no botão direito do mouse; 4. Abram a imagem em uma nova guia; 5. Copiem o endereço de imagem.

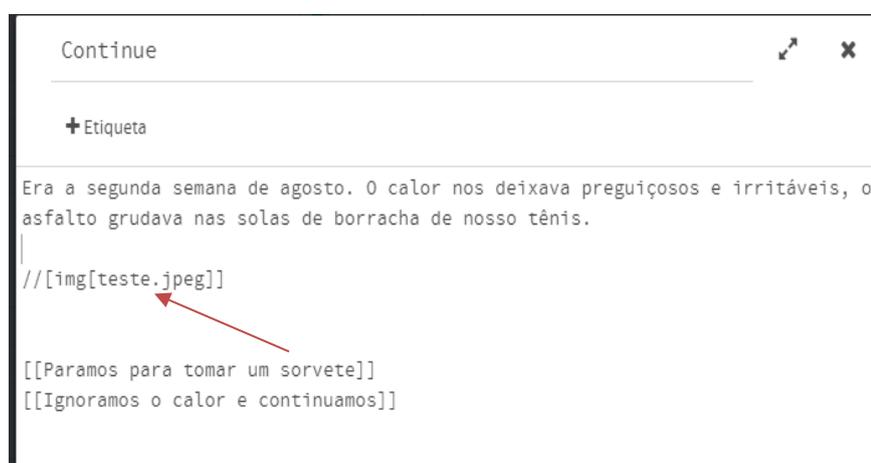
Mais uma dica... para inserir uma imagem criada por vocês...

1º - Criem uma pasta na área de trabalho (apenas para ficar mais fácil de localizar) e coloquem o título da sua história.

2º - Tirem uma foto do seu desenho e salvem-no na pasta que vocês criaram. Deem um nome simples ao arquivo.

3º - Coloquem o seguinte código: `[[img[nomedaimagem]]` (OLIVEIRA, 2015). Veja o exemplo:

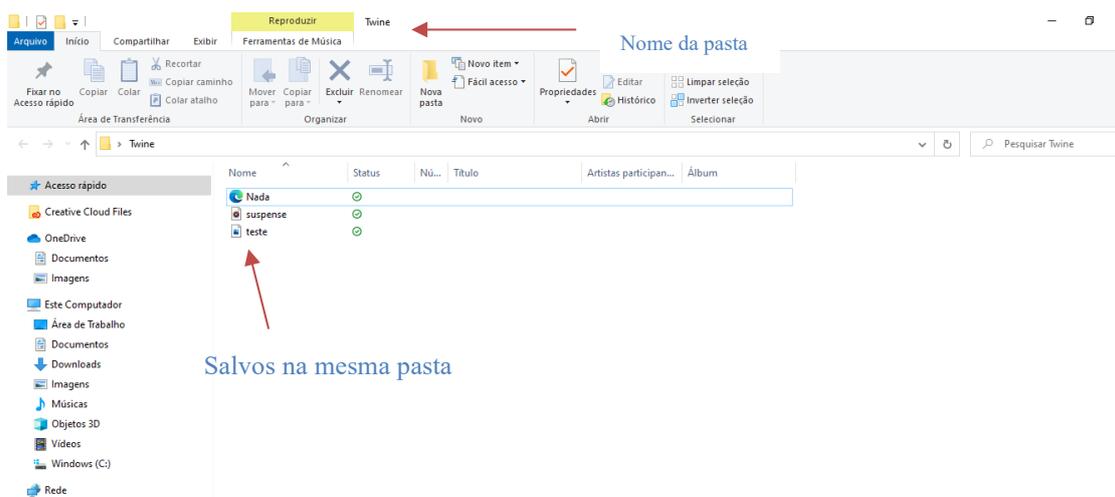
Figura 25: Inserindo uma imagem autoral no Twine



Fonte: Adaptado Twine (2020), OLIVEIRA (2015), TELLER (2013)

4º - A imagem aparecerá somente quando vocês salvarem o jogo na mesma pasta e fizerem o teste para jogá-lo.

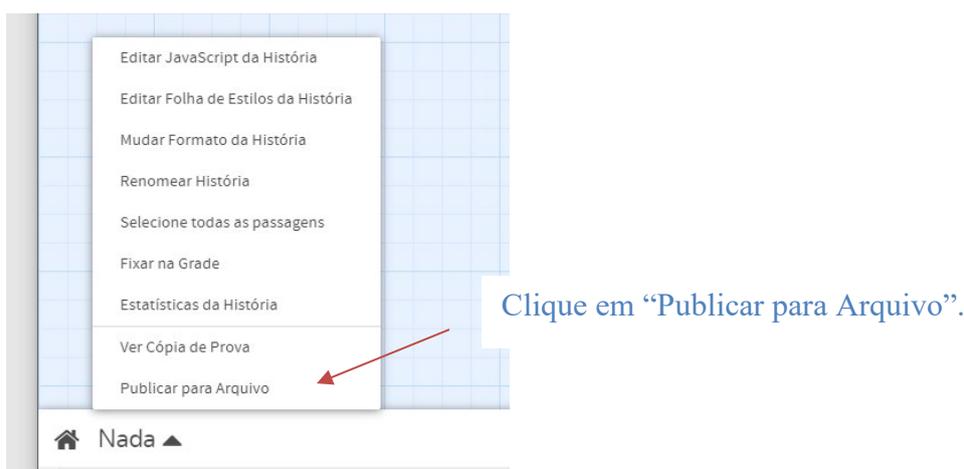
Figura 26: Criação de pastas



Fonte: Baseado em MAIA (2019)

Como salvar seu projeto?

Figura 27: Salvando o projeto



Fonte: Twine (2020)

2. Inserção de áudio no Twine

Como nós vimos anteriormente, o efeito sonoro faz toda a diferença quando assistimos a um filme, a uma peça de teatro ou quando jogamos. Dessa forma, vamos aprender a inserir áudio no Twine³⁴.

1º - Discutam sobre quais sentimentos gostariam de transmitir em determinadas partes da história ou se gostariam de que a mesma música tocasse constantemente.

2º - Para a escolha desses efeitos sonoros, sugerimos o *site*: <https://freesound.org/> ou use o QR Code.

³⁴ Todas as orientações sobre a inserção de áudio no *Twine* foram escritas com base em MAIA (2019).



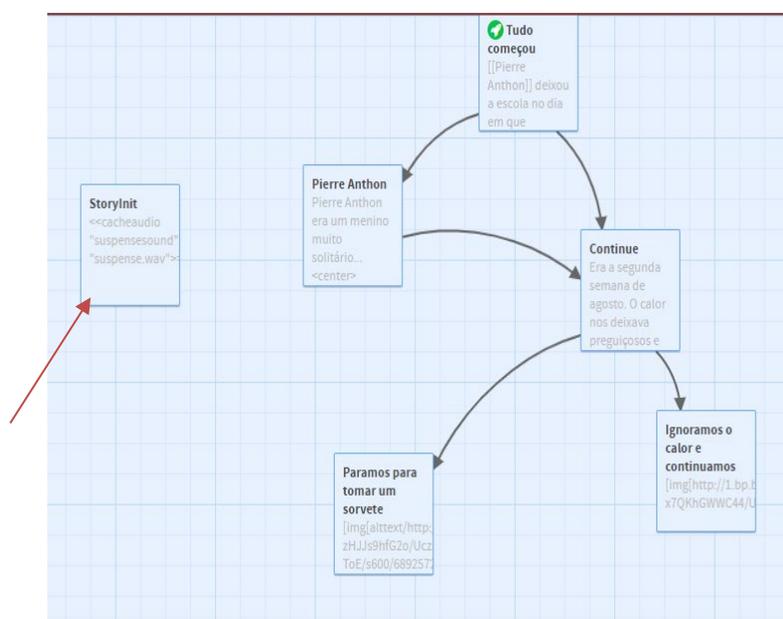
3º - Observem a licença de uso dos efeitos sonoros. Usem sempre aqueles que não possuem direitos autorais.

4º - Façam *download* dos arquivos, salvem-nos na pasta criada anteriormente e renomeiem os arquivos com nomes fáceis para serem usados depois.

Feito isso, vamos aprender como colocar os efeitos no Twine.

1º - Criem uma passagem e a nomeiem como StoryInit (Obs: S e I são maiúsculos).

Figura 28: Inserindo áudio no Twine



Fonte: Baseado em MAIA (2019)

2º - Nesta passagem, usaremos o seguinte código:

<<cacheaudio “suspensesound” “nome do arquivo de áudio”>>

Obs: Vocês trocarão o suspense em “suspensesound” pelo nome com o qual salvaram o arquivo de áudio anteriormente. Vejam como ficou:

Figura 29: Código inserido no Twine

```

StoryInit
-----
+ Etiqueta
-----
<<cacheaudio "suspensesound" "suspense.wav">>

```

Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

3º - Depois disso, na passagem onde gostariam de inserir o som, deem o seguinte comando:

<<áudio “nome do arquivo de áudio” play>> —————→ “Nome de arquivo de áudio” é o nome com o qual vocês salvaram o efeito sonoro no seu computador.

Vejam:

Figura 30: Exemplificação do comando na página do jogo

```

Pierre Anthon
-----
+ Etiqueta
-----
Pierre Anthon era um menino muito solitário...

<center>[img[https://cdn.pixabay.com/photo/2019/10/21/19/54/boy-4567064_960_720.png]]</center>

<<audio "suspensesound" play>>

[[Continue]]

```

Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

4º Caso queiram que o som toque durante todo o momento em que o jogador estiver em determinada passagem, usem o seguinte código: **<<áudio “suspensesound” loop play>>**.

Figura 31: Inserção de loop



Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

5º - É preciso salvar o seu projeto no computador, na mesma pasta em que vocês salvaram os arquivos de som, pois os efeitos não tocarão, se apenas colocarem para jogar sem salvar.

OBS: Salvem todos os arquivos naquela pasta que criamos para salvar as imagens criadas por vocês.

Retornem à figura 27 para lembrar como salvar o jogo.

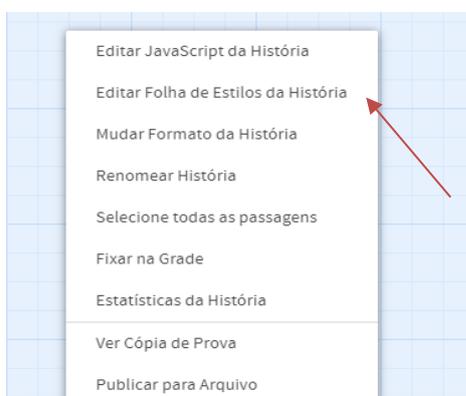
Vocês possuem praticamente tudo de que precisam para o projeto. Entretanto, é possível fazer muito mais, trocar a fonte, mudar a cor de fundo etc.

Mais uma dica...

Para trocar a cor de fundo e a cor da letra:

1º Cliquem em “Editar Folha de Estilos da História”.

Figura 32: Editando a folha de estilo da história



Fonte: Twine (2020)

2º Usem os seguintes códigos:

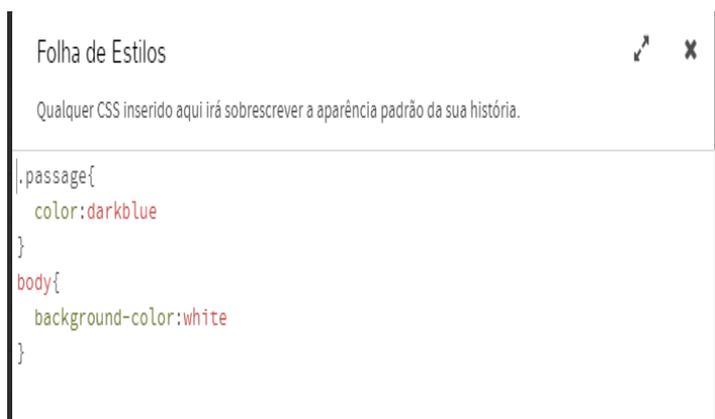
Figura 33: Códigos para mudar o estilo

```
.passage{  
Color: black;  
}  
Body{  
Background-color:white;  
}
```

Obs: Mudem “*black*” e “*white*” por outras cores (usem-nas em inglês).

Fonte: Adaptado MAIA (2019)

Figura 34: Exemplo dos códigos de estilo na página do jogo



Folha de Estilos

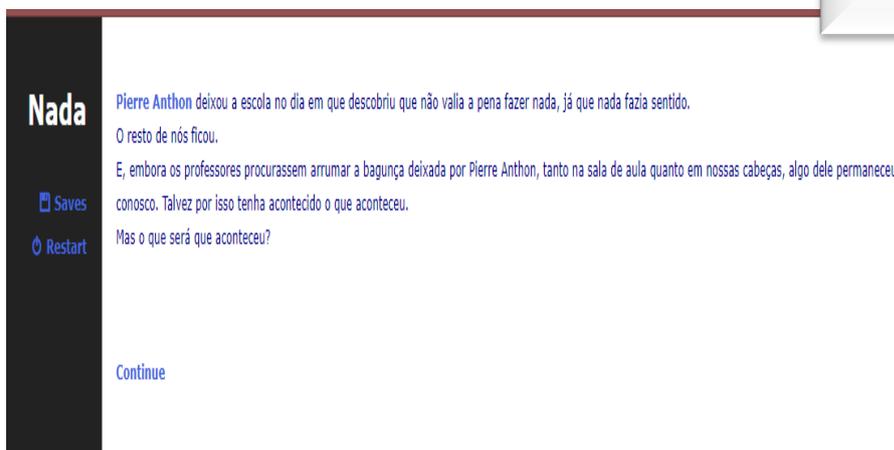
Qualquer CSS inserido aqui irá sobrescrever a aparência padrão da sua história.

```
.passage{  
color:darkblue  
}  
body{  
background-color:white  
}
```

Fonte: Adaptado de Twine (2020), MAIA (2019)

Figura 35: Imagem do jogo pronto com as alterações

Vejam como o jogo ficou usando esses comandos:



Fonte: Adaptado Twine (2020), TELLER (2013)

No fim de tudo, revisem, salvem e publiquem o seu jogo para que todos conheçam o trabalho realizado pela turma.

Voltem à figura para ver como salvar o jogo. Cliquem em “Publicar para arquivo” para salvar seu jogo em formato HTML. Vocês podem enviar o arquivo para outras pessoas ou publicar na internet. Elas não precisam ter o Twine instalado para jogar sua história.

Fica a dica...

Depois de criar seu próprio jogo, é possível postá-lo no <https://itch.io>. Isso possibilita jogar direto no *site*, sem fazer *download*.

Depois de incluir no itch.io, considerem também incluir no ifdb.org (Interactive Fiction Database), maior base de dados de ficções interativas do mundo.