

## CÍRCULOS DE LEITURA E ESCRITA, E RPG: UM ENCONTRO ATRAVÉS DA CONTRUÇÃO DA NARRATIVA\*

Lúcia de Fátima Araújo Souto Badú<sup>1</sup>  
Helltonn Winícius Patrício Maciel<sup>2</sup>  
Jéssika Alves Vieira Gomes<sup>3</sup>  
Natália de Sales Belarmino<sup>4</sup>  
Guilherme Eleutério dos Santos<sup>5</sup>  
Karen Rebeca Benevenuto Alves<sup>6</sup>

### RESUMO

Este trabalho visa apresentar os resultados advindos do projeto de pesquisa “Vivências Literárias: um caminho para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita de discentes dos primeiros anos do ensino médio integrado ao técnico do IFPB – Campus Esperança”. O projeto teve como objetivo investigar a contribuição de atividades experienciadas em círculos de leitura e produção textual, aliadas ao RPG (Role Playing Game), no processo de desenvolvimento das competências de leitura e escrita, bem como no de melhoria das relações interpessoais de tais discentes. Metodologicamente, a escolha do público deveu-se ao fato de os discentes virem de diferentes realidades educacionais, tanto públicas quanto particulares, da cidade e circunvizinhança; apresentarem significativas dificuldades relacionadas às competências de leitura e de escrita, bem como de interação social, reforçadas ainda por dois anos de ensino remoto, advindo do período da pandemia da Covid-19. Assim, foram selecionados vinte discentes a partir de uma produção diagnóstica analisada considerando os descritores: linguagem, coesão, coerência, construção da narrativa. Na sequência, eles foram divididos em dois grupos: o primeiro, para compor as sessões de RPG embasadas em estudiosos, como Huizinga (2007), Amaral e Schimdt (2008), e Pereira (2015); o segundo, para vivenciar os círculos de leitura e produção textual, pautados na concepção dos círculos de leitura semiestruturado, de Cosson (2017) bem como do método recepcional, de Aguiar e Bordini (1988) respaldado na Estética da recepção, de Iser e Jauss (1979). Como resultado, a partir das intervenções feitas durante as duas ações ao longo do projeto, através de práticas que estimulavam a reflexão individual e coletiva, a interatividade e a criatividade, foi notório o avanço dos participantes, sobretudo no tocante à construção da narrativa, de modo que ficou perceptível como atrelar a ludicidade do jogo ao processo de letramento traz ganho ao processo de ensino e aprendizagem.

---

\* Artigo resultado do projeto de pesquisa “Vivências literárias: um caminho para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita de discentes dos primeiros anos do ensino médio integrado ao técnico do IFPB – Campus Esperança”, submetido ao Edital Chamada 07/2023 - Interconecta - Coordenador de Projeto, promovido pelo Instituto Federal da Paraíba

<sup>1</sup> Professora mestra do Instituto Federal da Paraíba, Campus Esperança e coordenadora do projeto de pesquisa, [lucia.badu@ifpb.edu.br](mailto:lucia.badu@ifpb.edu.br)

<sup>2</sup> Professor doutor do Instituto Federal da Paraíba, Campus Esperança, colaborador do projeto. [helltonn.maciell@ifpb.edu.br](mailto:helltonn.maciell@ifpb.edu.br)

<sup>3</sup> Discente do Curso Técnico em Sistemas de Energia Renovável Integrado ao Médio do IFPB, Campus Esperança, [jessika.alves@academico.ifpb.edu.br](mailto:jessika.alves@academico.ifpb.edu.br);

<sup>4</sup> Discente do Curso Técnico em Informática Integrado ao Médio do IFPB, Campus Esperança, [natalia.sales@academico.ifpb.edu.br](mailto:natalia.sales@academico.ifpb.edu.br);

<sup>5</sup> Discente do Curso Técnico em Sistemas de Energia Renovável Integrado ao Médio do IFPB, Campus Esperança, [guilherme.eleuterio@academico.ifpb.edu.br](mailto:guilherme.eleuterio@academico.ifpb.edu.br);

<sup>6</sup> Discente egressa do Curso Técnico em Sistemas de Energia Renovável Integrado ao Médio do IFPB, Campus Esperança, [benevenuto.rebeca@academico.ifpb.edu.br](mailto:benevenuto.rebeca@academico.ifpb.edu.br).

**Palavras-chave:** Vivências literárias, RPG, Construção da narrativa, Competências de leitura e escrita.

## INTRODUÇÃO

A leitura e a produção de texto fazem parte do cotidiano pessoal, acadêmico, profissional. Todavia, conforme o relatório Saeb (2019), sete em cada 10 (dez) alunos que ingressaram no ensino médio em 2017 no Brasil apresentam dificuldades em língua portuguesa, e no caso da Paraíba, 5 em cada 10. Apesar de uma configuração mais favorável em nosso estado, há um caminho longo a se percorrer ainda no intuito de melhorar tais índices. Essa realidade endossa a necessidade de desenvolvimento de projetos que investiguem as variáveis desse problema, bem como de outros que proponham ações, quer sejam de ensino, pesquisa ou extensão, que busquem soluções efetivas para mudar esse quadro. Para tanto, faz-se necessário conscientizar-se, inicialmente, de que práticas de leitura e escrita são consideradas práticas sociais e, portanto, exigem o processo de letramento como obrigação da escola, como defendem documentos parametrizadores da educação, a exemplo das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Essa percepção é corroborada por autores como Souza e Cosson (2011, p. 101), ao afirmarem que “o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar.”

Entretanto, muitas vezes, em sala de aula, o espaço-tempo torna-se insuficiente para o desenvolvimento desse trabalho, ainda mais quando se trata de uma instituição que, pela sua natureza, prioriza o ensino técnico, como é o caso do IFPB, e, por isso, há uma expressiva redução do número de aulas das disciplinas da formação geral, a exemplo de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, o que exige intervenções alternativas. A exemplo, no nosso caso, das 9 (nove) aulas ao longo de cada curso, na primeira série, seguindo as especificidades do PPC, temos apenas 2 (duas) horas semanais no Curso Técnico Integrado em Sistemas de Energia Renovável, de modo a agravar mais ainda a situação. Vale ressaltar que espaço e tempo oportunizam, segundo Rouxel (2014, p. 21), “engajar os alunos na aventura interpretativa, com seus riscos, suas instabilidades, suas contradições, suas surpresas.”, e que essa ausência inibe, como defende Rezende (2013), uma adequada construção de uma relação dialógica entre leitor e texto.

Outro aspecto a ser considerado para o desenvolvimento do nosso trabalho foi o fato de que muitos alunos que ingressam nos cursos de ensino técnico integrado ao médio no IFPB - Campus Esperança são oriundos de diferentes realidades educacionais, tanto públicas quanto particulares da cidade e circunvizinhança. Como ponto em comum, em maior ou menor dimensão, endossaram os dados apresentados acima quanto às dificuldades relacionadas às competências de leitura e de produção textual, atualmente reforçadas por dois anos de ensino remoto, devido ao período de distanciamento social advindo da pandemia da Covid-19.

Considerando esse contexto, decidimos desenvolver um projeto de pesquisa com o objetivo de investigar a contribuição de atividades experienciadas em círculos de leitura e produção textual, aliadas ao RPG (Role Playing Game), no processo de desenvolvimento das competências de leitura e escrita, bem como no de melhoria das relações interpessoais de discentes ingressantes na instituição e que apresentassem um maior grau de dificuldade nessas competências. O trabalho foi desenvolvido a partir dos seguintes questionamentos: Quais as dificuldades de leitura e produção textual evidenciam-se nos discentes da primeira série do ensino médio integrado ao técnico do IFPB Campus Esperança? Um trabalho sistematizado em torno das práticas de leitura e escrita (círculos de leitura e escrita; RPG e escrita) realizado em um espaço-tempo alternativo à sala de aula viabilizará o desenvolvimento das competências de leitura e escrita no IFPB Campus Esperança?

Metodologicamente, através de uma produção textual diagnóstica, foram selecionados vinte discentes com maior dificuldade, considerando os seguintes descritores: linguagem, coesão, coerência, construção da narrativa. A partir daí, em dois grupos, vivenciaram experiências atreladas a círculos de leitura (na perspectiva de Cosson, 2017) e escrita, e sessões de construção da narrativa através de sessões de RPG. Este, usado em seu caráter pedagógico, revelou-se um aliado fortíssimo no alcance do objetivo do trabalho. Em ambas as ações, ao se “apostar” no lúdico do jogo, à dinâmica da coletividade da construção da narrativa, bem como da necessidade de interação entre os jogadores/personagens proporcionou, para além das competências de escrita e leitura, desenvolvimento social de alguns participantes da pesquisa.

## **METODOLOGIA**

A proposta metodológica apresentada para o projeto objetivou estimular a adoção de formas ativas de ensino-aprendizagem, pautadas no processo de interação pessoal e entre os pares. Nessa perspectiva, coube aos orientadores criar condições diversificadas para que, à medida em que ocorresse o processo de interação, o saber fosse construído, de modo a desenvolver a autonomia por parte dos discentes. Vale ressaltar que o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP do IFPB, e desenvolvido apenas após sua aprovação.

Para o processo de construção e execução do projeto, foram feitas as escolhas apresentadas a seguir:

Quanto ao local, a pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Esperança, em um espaço-tempo fora da sala de aula, com 20 (vinte) discentes dos primeiros anos do ensino técnico integrado ao médio, que, após produção de texto diagnóstica, apresentaram maiores dificuldades de leitura e escrita. Além disso, considerou-se também aqueles que devolveram devidamente assinados, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE; os Termos de Assentimento - TA; e os Termos de Autorização de Uso de Imagem e Vídeo.

Quanto à abordagem, foi uma pesquisa qualitativa (Gerhardt e Silveira, 2009), uma vez que o foco do trabalho foi analisar o percurso dos participantes no processo de leitura e escrita/ jogo e escrita, de modo a promover intervenções eficazes no processo de formação do leitor- escritor dos participantes. Já a natureza constituiu-se uma pesquisa-ação na concepção de Fonseca (2002).

Para a coleta dos dados, após a aprovação desta pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP do IFPB, como segundo passo, o projeto foi apresentado às turmas dos primeiros anos da instituição. Em seguida, houve a aplicação da produção textual inicial, cujos manuscritos foram analisados buscando identificar os que apresentam dificuldades na leitura e escrita, considerando-se os descritores: coesão, coerência, adequação da linguagem e construção da narrativa). A estes alunos será dada prioridade na participação das ações do projeto. Após o diagnóstico e convite aos discentes, bem como cumprido o período de documentação necessária, foi dado início às vivências literárias, por meio de duas vertentes de atividades: círculos de leitura e escrita, e jogos de RPG.

Para os círculos de leitura e escrita, foram contemplados 10 (dez) discentes que vivenciaram sessões semanais de leitura e escrita. Para a implementação do trabalho, foi considerado o princípio de círculos de leitura semi estruturados na perspectiva de Cosson (2017), segundo o qual o coordenador (papel a ser exercido pelo professor coordenador

do projeto e/ou um discente bolsista) iniciava a discussão, viabilizava espaço e tempo de fala para os participantes, e, quando necessário, fazia intervenções com o objetivo de estimular o debate. Além disso, para organizar as sessões dos círculos, foi feito uso das etapas da sequência didática proposta também por Cosson (2016).

Para a segunda ação, os intervenientes, divididos em dois grupos compostos por cinco pessoas participaram como jogadores de sessões de Role Playing Game (RPG). Inicialmente, criaram suas personagens e histórias pessoais. Durante as sessões, o coordenador da ação (professor colaborador ou discente bolsista/voluntário) narrava a aventura, previamente adaptada, para garantir o caráter pedagógico, a partir das quais havia enigmas a serem resolvidos mediante a decisão coletiva dos personagens, considerando as habilidades por eles possuída e análise da situação.

Complementando o processo de coleta de dados em ambas as ações, havia a observação participante; as produções textuais realizadas durante os encontros; o registro em foto e vídeo de alguns encontros, bem como anotações dos diários de pesquisa feitas ao longo do projeto.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando que o projeto pautou-se em duas vertentes básicas para o desenvolvimento das ações, seguem os princípios basilares que as compuseram:

- Os círculos de leitura na formação de leitores e produtores de textos

Para Magda Soares (2004), letramento corresponde ao “desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”. Esse conceito, tão difundido na Linguística, passa a ser reconfigurado para várias áreas do conhecimento, tornando comum o uso de termos como letramento digital, letramento visual, letramento informacional, e, evidentemente, letramento literário. Este é contemplado em documentos parametrizadores da educação, como as OCEM (2002, p. 55), bem como por estudiosos da área, dentre os quais Souza e Cosson (2011, p. 102), para quem “o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma.” Os autores chamam a atenção para o fato de que o letramento literário deva ser encarado como prática social e como responsabilidade da escola. Corrobora essa ideia Cevalco (2003, p. 16), ao defender que “[...] a literatura tem ainda o mérito de expor o

leitor a outros pontos de vista, habituando-o ao pensamento e ao sentimento pluralistas, *convencendo-o de que existem outras formas de ver o mundo além das suas*”.

Cosson (2017) defende, como prática efetiva de letramento, o uso de círculos de leitura. Para o autor,

Nas escolas, os círculos de leitura oferecem aos alunos a oportunidade de construir sua própria aprendizagem por meio de reflexão coletiva. Os alunos aprendem a dialogar, resolver problemas, liderar, argumentar, sintetizar, exemplificar, registrar, questionar, entre outras competências. Além disso, as discussões dos círculos de leitura (...) promovem o letramento literário em um movimento que incorpora à formação do leitor o prazer de ler e a construção compartilhada da interpretação. (COSSON, 2017, p. 177)

Dos três tipos de círculos de leitura apresentados por Cosson (2017), o estruturado, o semiestruturado e o aberto ou não estruturado, destaca-se aqui o segundo tipo, uma vez que foi ele uma das bases da primeira vertente do projeto, já que o primeiro “amarra” as ações quando define obrigatoriamente o papel, o espaço e as ações de cada participante. O terceiro tipo, segundo a análise do autor, limita o processo de intervenção e exige maturidade por parte dos participantes, uma vez que sua base é, após decisão das datas de discussão e das obras, os participantes discutirem livremente sobre estas.

Cosson (2016) sugere que outra forma de sistematizar o processo de letramento literário é fazer uso de sequências pedagógicas. O autor propõe a básica e a expandida. Para as sessões de leitura e escrita do projeto aqui proposto, como forma de intensificar as ações promovidas nas etapas das vivências dos círculos, optou-se, inicialmente, pela sequência básica, cujas etapas são: a motivação (ação inicial para “seduzir” o participante a trabalhar determinado texto e/ou proposta); a introdução (uma forma de aproximar mais ainda o participante, através de ações como conhecer o autor, a temática, por exemplo); a leitura (fase mais individualizada da proposta); e, por fim, a interpretação (momento de compartilhamento, de construção coletiva do processo de leitura/escrita, de ampliação de perspectivas dos participantes). Evidentemente, para o desenvolvimento do trabalho, quando necessário ajustavam-se as etapas, para evitar prejuízos na ação causado por “engessamento” de metodologias.

- O RPG e o letramento literário

Huizinga (2007) define o jogo como uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos limites de tempo, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias acompanhadas de um sentimento de tensão, e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana. O RPG possui a capacidade de estimular, por meio de suas ações narrativas, cada pessoa a exercitar uma função cognitiva-social no mundo imaginário.

De acordo com Amaral e Schimdt (2008), jogos de RPG (*Role Playing Game*) surgiram nos Estados Unidos há mais de trinta anos, inspirados na literatura de fantasia de J. R. R. Tolkien e em jogos estratégicos de tabuleiro. Um dos principais sistemas difundidos é o Dungeons & Dragons, que, por sua vez, é um RPG de fantasia medieval. Os jogadores criam personagens que embarcam em aventuras imaginárias em que eles enfrentam monstros, reúnem tesouros, interagem entre si e ganham pontos de experiência para se tornarem mais habilidosos à medida que o jogo avança.

Os jogos de RPG (*Role Playing Game*) favorecem o aprendizado através do jogo por meio de um processo de narração interativo, uma vez que os alunos assumem papéis de personagens com perícias e habilidades necessárias para superar desafios ao longo das aventuras. É importante frisar que, em geral, nos jogos de RPG, não há ganhadores e perdedores. Segundo Marcatto (1996), o RPG não precisa ser competitivo. A diversão não está em vencer ou derrotar outros jogadores, pois, em geral, se trata de um jogo colaborativo em que a inteligência e a imaginação são usadas para a cooperação com os demais jogadores, na busca de alternativas que permitam encontrar melhores respostas para as situações propostas pela aventura.

Por fim, é um exercício de diálogo, de decisão em grupo, de geração de consenso entre os jogadores. Isso não significa que o Mestre da aventura não possa utilizar desafios que envolvam a competição entre jogadores ou com outros personagens inseridos na história. Entretanto, o cerne do jogo não gira em torno do estereótipo daquele que vence ou daquele que perde, mas no desenvolvimento de histórias construídas em conjunto. (PEREIRA, 2015)

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A seguir, serão apresentados os resultados e discussão de cada uma das vertentes nortedoras das ações do projeto, a saber: os círculos de leitura e escrita (Ação 1), e as sessões de RPG (Ação 2).

Para a Ação 1, foram realizados encontros de leitura, compreensão e interpretação de textos de diferentes gêneros, cujas temáticas “amor e suas diversidades” e “invisibilidades” foram escolhidas pelos participantes. Os encontros foram organizados considerando duas etapas: na primeira, os círculos de leitura semi estruturados, seguindo a sequência didática básica na perspectiva de Cosson (2017; 2016). Durante as primeiras sessões, o coordenador da ação iniciava o encontro através de uma motivação (uma animação, ou música, uma frase, ou dinâmica, dentre outras ações). Na sequência, introduzia o texto, falando do autor, do tema, como forma de propiciar o “acolhimento do texto”; depois, o foco era na leitura do texto central em si. Nesse momento, viabilizava-se espaço e tempo de fala para os participantes, e, quando necessário, faziam-se intervenções com o objetivo de estimular o debate e o processo de interpretação textual.

Na segunda etapa, foram desenvolvidas ações de escrita de textos, a partir da construção das personagens, e suas respectivas histórias, de textos imagéticos (cartuns, tiras) e/ou prosas, bem como das discussões realizadas na primeira etapa. Ao final, produziram-se 4 (quatro) narrativas, as quais foram lidas e analisadas coletivamente, e, na sequência, reescritas.

Para a Ação 2, os participantes foram divididos em dois grupos de cinco pessoas e atuaram como jogadores em sessões de RPG, cujos jogos utilizaram o sistema *Dungeon and Dragons* 5ª edição. Cada grupo contou ainda com um narrador cujo papel foi ocupado pelo professor voluntário do projeto e um aluno bolsista. Inicialmente, cada jogador criou as características (atributos físicos, mentais e sociais) e as histórias (considerando traços de personalidade, ideais, vínculos e fraquezas) de seus personagens em fichas, o que nos permitiu analisar a coerência entre as ações desses personagens na narrativa e suas personalidades, testando a verossimilhança. Durante as sessões, o coordenador da ação narrava as aventuras, previamente adaptadas em colaboração com bolsistas e voluntários, para manter o foco educacional da proposta. A trama central da aventura, cujo pano de fundo foi o universo medieval fantástico, envolveu uma saga em que os personagens precisaram desvendarem enigmas envolvendo desafios interdisciplinares (com problemas de física e matemática, por exemplo) e solucionar uma grande ameaça que aflige toda a região em que os personagens habitam.

A título de exemplo, em um dos desafios os participantes precisaram calcular a hipotenusa de um triângulo retângulo usando o teorema de Pitágoras. Como resultado, temos a descrição presente em um trecho de um dos contos produzidos.

[...] peguei um graveto no chão para medir a fenda e compara com os cubos, e percebemos que o encaixe era na diagonal de



uma figura geométrica semelhante a um triângulo retângulo, cujos catetos medem 8 e 6 centímetros. Vendo isso, percebemos também, que o encaixe continha números em seus lados, os números 8 e 6. Com essas informações, e apressados pelo fato do fogo estar diminuindo, chegamos a conclusão de que queria que calculássemos o valor da hipotenusa por meio da fórmula do filósofo matemático de outro plano de existência chamado de Pitágoras era Bhaskara, e quando fizemos os cálculos, vimos que o cubo com o número 10 encaixaria perfeitamente. [...] O mensageiro do destino, como o mesmo se denominava chama, nos parabenizou por concluir o desafio, mas deixou claro que ele voltaria mais vezes, e que não seria tão piedoso como foi da primeira vez. (discente participante do projeto)

Cada sessão era registrada por um dos participantes, que tinha a tarefa de criar um conto baseado na percepção de seu personagem durante a aventura. Esses contos eram analisados pelos professores, bolsistas e voluntários do projeto (considerando as categorias de análise dos textos propostas), que ofereciam sugestões para aprimorar a construção narrativa. Ao final, foram criados 9 contos a partir das aventuras vivenciadas pelos participantes.

Vale ressaltar que, ao optar pelos caminhos acima descritos, corrobora-se com o pensamento de Cosson (2016, p. 66) de que, “por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.” Acrescenta-se que não só de leitura, mas também da escrita.

Para uma visualização dos resultados, seguem dois trechos, uma da produção diagnóstica e a outra, da penúltima produção, respectivamente, de uma mesma participante.

Trecho 1 – avaliação diagnóstica: “No outro dia já era dia de volta para intenato, ela foi deita e ela foi dormir tão feliz que as coisas tinha mudado e seu pensamento foi aquele pensamento mudou minha vida. No outro dia ela se encontrou com sua irma e o noivo da irma sua irma falou: oi irma fiquei sabendo sobre seu pensamento de poesia.”

Trecho 2 - penúltima produção textual: “Nhô Pedro chega, a esta altura, a comida está pronta, casa arrumada, e eu, Nhá Cândida, estou exausta, mais cumpri minha obrigações, aliás ser dona de casa nem é trabalho... Nhô Pedro vai se deitar. Eu ainda preciso lavar a louça. Ufa! Terminei tudo. Vou mim deitar, e amanhã começa tudo de novo, toda a rotina agitada. Bem... já estou acostumada.”

Além dos trechos comparativos de uma participante da pesquisa, na Figura 1 apresenta-se uma síntese do primeiro texto produzido na fase diagnóstica e o último conto de alguns dos alunos participantes, considerando os descritores para análise.

Figura 1 – Quadro comparativo da evolução das produções textuais

Pseudônimos	CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA		COERÊNCIA		COESÃO		LINGUAGEM	
	antes	depois	antes	depois	antes	depois	antes	depois
Berriam	Bom	Bom	Regular	Bom	Insuficiente	Regular	Insuficiente	Bom
Talos	Insuficiente	Regular	Insuficiente	Regular	Insuficiente	Regular	Insuficiente	Bom
Wild	Regular	Muito bom	Regular	Regular	Insuficiente	Regular	Insuficiente	Bom
Marcos	Regular	Bom	Bom	Bom	Regular	Regular	Regular	Regular
Patrick	Bom	Muito bom	Ruim	Bom	Bom	Bom	Regular	Bom
Vitoria	Bom	Muito bom	Regular	Bom	Regular	Bom	Insuficiente	Bom
Lilly	Bom	Muito bom	Regular	Bom	Bom	Muito bom	Bom	Muito bom
Liz	Bom	Muito bom	Regular	Muito bom	Regular	Muito bom	Regular	Muito bom
Aurora	Insuficiente	Bom	Insuficiente	Bom	Insuficiente	Bom	Regular	Bom

Fonte: elaboração própria (2023)

Ao analisar o quadro, e considerando que o processo de produção textual advinha das situações de leitura e análise possibilitadas durante as ações do projeto, é perceptível o desenvolvimento nas competências de leitura e produção textual por parte dos discentes participantes do projeto, o que mostra a necessidade e eficácia de ações da natureza proposta. Nota-se um progresso notável na construção da narrativa e na linguagem, com a maioria dos participantes, inicialmente avaliada como insuficiente ou regular, evoluindo para níveis bons ou muito bons. Este progresso demonstra um progresso na escrita durante o projeto, e demonstram que, em ambas as ações, foi proporcionado um ambiente adequado para o desenvolvimento das competências de construção da narrativa e linguística, essenciais para a expressão textual. Também foi possível observar que os alunos adquiriram maior facilidade para trabalhar em equipe e melhorar a comunicação com os colegas, desenvolvendo habilidades de cooperação e resolução conjunta de problemas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da aplicação diagnóstica das primeiras produções textuais, percebeu-se que a maioria dos participantes da pesquisa apresentavam dificuldades nas quatro categorias de análise da pesquisa, com ênfase para a consonância entre a variante linguística e a situação de produção, a qual denominamos Linguagem. Em segundo lugar, a categoria Coesão evidenciou inadequações no tocante ao uso de mecanismos coesivos, de modo a interferir no estabelecimento da coerência textual e, por conseguinte, na construção da narrativa.

A partir das intervenções feitas durante as duas ações, ao longo do projeto, percebeu-se crescimento no tocante ao domínio das competências necessárias à leitura e produção textual. Dessa forma, entende-se que o projeto estimulou os discentes participantes a superarem suas dificuldades por meio de práticas que estimulavam a reflexão individual e coletiva, a interatividade e a criatividade. Foi notório o avanço dos participantes, sobretudo no que tange à construção da narrativa, a qual apresentou ganhos substanciais para muitos dos participantes da pesquisa.

Dessa forma, podemos concluir que o objetivo do trabalho foi atingido, o que demonstra que realizar um trabalho planejado de leitura e produção de narrativas, atrelando a ludicidade do jogo ao processo de letramentos traz ganhos significativos ao processo de ensino e de aprendizagem

Como limitações do estudo, podemos citar a falta de assiduidade de alguns participantes, bem como a desistência de outros por dificuldades de conciliação de agenda. Dos 20 participantes que iniciaram as ações, 5 desistiram ao longo das atividades. Como sugestão para novos estudos, recomenda-se a agregação de novos elementos de investigação, como, por exemplo, a análise do desenvolvimento de habilidades sócio-cognitivas.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos discentes do IFPB Campus Esperança, que aceitaram o convite de vivenciar as ações do projeto, quer seja como participantes, bolsistas ou voluntários. Em especial, ao professor Helltonn Maciel, parceiro nessa jornada e “mestre” em RPG. Aos gestores do IFPB Campus Esperança, por sempre nos darem autonomia de trabalho. Por fim, a todos, que, de forma direta ou indireta, fizeram parte desse projeto

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, R. R. do. **Uso do RPG Pedagógico para o ensino de Física. 2008.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias vol 1.** Brasília, MEC, SEB, 2006.
- CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre estudos culturais.** São Paulo: Boitempo, 2003.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário – teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2016.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2017.
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.** 4. ed. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- MARCATTO, A. **Saindo do Quadro: Uma Metodologia Educacional Lúdica e Participativa baseada no Role Playing Game.** São Paulo: Exata Comunicação e Serviços S/C LTDA. 1996.
- PEREIRA, P. E. F.. **Construindo narrativas: o rpg ?role playing game? No ensino de história.** In: Congresso Nacional de Educação, 2015, Campina Grande. II CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Campina Grande: Editora Realize, 2015. v. 01. p. 01-11.
- ROUXEL, Annie. **Ensino da literatura: Experiência estética e formação do leitor.** In: In: ALVES, José Hélder Pinheiro. (org.). Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino. Campina Grande: Abralic, 2014, p. 19-35.
- SAEB, Relatório [recurso eletrônico]. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019