

# ASPECTOS CONSTITUTIVOS DO TEXTO DE RPG E SUAS IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE LEITURA

**Cristina de Matos Martins**

Mestre pelo curso de Filologia e Língua Portuguesa – FFLCH-USP, [crisdmm@usp.br](mailto:crisdmm@usp.br);

**Maria Adélia Ferreira Mauro**

Professor Orientador: Profa. Dra. Maria Adélia Ferreira Mauro, aposentada pelo Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas – DLCV – FFLCH / USP, [madelia@uol.com.br](mailto:madelia@uol.com.br).

## Resumo

Este trabalho resultou da observação da aula de leitura, durante estágio supervisionado para o curso de Licenciatura em Letras, na Escola de Aplicação, vinculada à Faculdade de Educação da USP. O objetivo foi refletir sobre as possibilidades de utilizar o rpg como ferramenta pedagógica em sala de aula, a partir da constatação do evidente interesse dos alunos ao desenvolver essa atividade. Como objeto de estudo, foram analisados aspectos constitutivos do texto do livro-jogo, *O resgate de Retirantes: uma aventura de role playing game* pela vida de Cândido Portinari, escrito por Carlos Eduardo Lourenço, com a colaboração de Maria do Carmo Zanini. Metodologicamente, foi feito um recorte dentre as trajetórias possíveis do roteiro da aventura e selecionado um percurso de leitura através de cenas do livro-jogo, o que conduziu a um resultado específico, em termos ficcionais e informacionais. O quadro teórico centrou-se, principalmente, em aportes da teoria ergódica da literatura, de Aarseth (1997), aliados a contribuições de Huizinga (2005), Koch (2002; 2005) e Maingueneau (1997; 2002). Dentre os resultados, a explicitação de alguns traços ergódicos do texto do roteiro da aventura leva a rediscutir seu componente pedagógico, para muito além de seu conteúdo informacional ou ludicidade; suas maiores contribuições são proporcionar ao aluno um amplo trabalho com textos e uma aprendizagem significativa de habilidades de leitura.

**Palavras-chave:** *role playing game*, habilidades de leitura, interação social, teoria ergódica.

## INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar o *role playing game* surgiu durante o estágio exigido para conclusão da Licenciatura em Letras. No decorrer das atividades, entre regência e observação, a “aula de leitura”, realizada na Biblioteca, tornou-se especialmente significativa, pois, em determinado momento, um grupo de alunos pediu permissão à professora para jogar *role playing game* (ou jogo de encenação ou representação de papéis); neste texto adotaremos, deste momento em diante, somente a sigla “rpg” para nos referirmos a ele. Eles mostraram à docente alguns livros e alegaram que essa era, também, uma forma de leitura. Mesmo receosa por desconhecer a dinâmica da atividade, ela os autorizou, desde que mantivessem uma postura discreta, sem perturbar os demais.

Desde então, esse grupo foi eleito como nosso principal ponto de interesse, em razão da nítida mudança de postura dos alunos envolvidos na interação: de tímidos ou dispersos, passaram a se concentrar na atividade, notadamente ao assumirem a função de narradores, comandando as ações dos amigos, valendo-se de uma argumentação fundada em conhecimentos prévios sobre o universo do jogo, a fim de direcionar o melhor desenvolvimento possível da partida.

Simultaneamente ao desenvolvimento do estágio, ocorria um verdadeiro “movimento” de difusão do jogo a educadores, visando não só aumentar o seu número de praticantes, mas também conferir-lhe uma finalidade ‘pedagógica’, especificamente voltada à possível produtividade do trabalho do conteúdo informacional desse tipo de publicação em classe.

A partir dessas duas constatações empíricas, uma inquietação surgiu: refletir sobre as possibilidades concretas de utilização do texto de rpg como instrumento pedagógico em sala de aula<sup>1</sup>. Assim, como objeto de estudo, foi escolhido um dos textos divulgados nos eventos ‘pedagógicos’ relacionados ao rpg, o livro-jogo, O resgate de “Retirantes”: uma aventura de *role playing game* pela vida de Cândido Portinari, escrito por Carlos Eduardo Lourenço, com a colaboração de Maria do Carmo Zanini. O

<sup>1</sup> Este artigo resulta de parte de nossa dissertação de mestrado **Um estudo do perfil textual de role playing games** ‘pedagógicos’ apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Letras, 2007.

livro-jogo constitui-se do texto ficcional, acompanhado de diversos textos complementares. O primeiro é dividido em 12 cenas e os demais encontram-se dispersos ao longo de toda a publicação, para consulta prévia e durante o andamento da partida. Selecionado o objeto, optamos por analisar os aspectos constitutivos dos textos que compõem a citada publicação.

Metodologicamente, foi feito um recorte dentre as trajetórias possíveis da roteiro ficcional e selecionado um percurso de leitura através de cenas do livro-jogo, o que conduziu a um resultado específico, em termos ficcionais e informacionais. O quadro teórico que orientou a pesquisa centrou-se, essencialmente, em aportes da teoria ergódica da literatura, de Aarseth (1997) bem como, quando necessário, em contribuições de Huizinga (2005), Koch (2002; 2005) e Maingueneau (1997; 2002). Dentre os resultados, a explicitação de algumas das características ergódicas do texto do jogo de aventura leva a rediscutir seu componente pedagógico, para muito além de seu conteúdo informacional ou sua ludicidade. As conclusões apontam que suas maiores contribuições estão em proporcionar aos alunos um amplo trabalho com textos, o que conduz a uma aprendizagem significativa de habilidades de leitura.

## METODOLOGIA

Preliminarmente, buscamos definir e caracterizar o jogo. Para fazê-lo, fundamentamos as considerações aqui apresentadas na obra de Johan Huizinga, **Homo Ludens** (2001), que estuda o jogo e suas relações com a cultura ao longo dos tempos.

O autor o define como sendo uma atividade voluntária, delimitada no tempo e no espaço, na qual alternam-se sentimentos de tensão (na tentativa de suplantar os obstáculos existentes no jogo) e alegria (quando isso ocorre); suas regras são livremente consentidas pelo grupo de jogadores e devem ser integralmente seguidas e respeitadas. Ainda de acordo com o autor, o jogo é uma atividade que apresenta um fim em si mesmo, o divertimento, e, em primeira instância, não serve a outro objetivo. Pode-se julgá-lo até mesmo supérfluo, estando apto a ser adiado ou suspenso em qualquer instante. Trata-se de uma fuga da vida real para uma outra esfera (imaginária), mas igualmente governada por regras e convenções. Segundo o autor, no interior desse limite, há um emaranhado de ações simultâneas que aparentam o caos; no entanto, sob esse ilusório desarranjo há a ordem, garantida pelo total respeito às regras. Mas, se é assim, para quê se joga?

Historicamente, a função precípua do jogo é o entretenimento. No entanto, uma outra finalidade, além da estrita diversão, também tem sido atribuída a ele ao longo dos tempos: a pedagógica. Huizinga chegou a abordar, na mesma obra, a relação entre jogo e conhecimento, especialmente por meio dos conceitos de enigma e aporia. No entanto, essas considerações do autor não encontram relação direta com o tipo de jogo que estamos estudando, posto que se aproximam de reflexões mais abstratas e não pragmáticas e, por isso, não serão aqui detalhadas. Ao considerarmos o conteúdo do *role playing game* de caráter ‘pedagógico’, o conhecimento não se torna, em nenhum momento, a finalidade primeira e se constitui, por excelência, como consequência prática da atividade lúdica, o que se coaduna com a principal definição de Huizinga.

Em segundo lugar, pudemos compreender que a construção da interação no *role playing game* implica duas etapas consecutivas: a primeira, de leitura e compreensão do conjunto de textos que o estruturam, e a segunda, a da própria partida, que permite a atualização do roteiro da aventura pelos jogadores, orientados por um narrador (em rpg, mais conhecido como o Mestre do jogo).

Situados nesse contexto, selecionamos um roteiro de aventura veiculado em um livro-jogo utilizado como divulgação a educadores, nos eventos que buscam relacioná-lo à utilização ‘pedagógica’ e adotamos o ponto de vista de um leitor que irá aprender o jogo de aventura e se tornar seu Mestre – o narrador e orientador da partida.

É salutar frisar a diferença entre o papel do Mestre (ou narrador do jogo) e dos demais jogadores. Enquanto estes tem a função de representar personagens presentes no roteiro da aventura, o Mestre não o faz, salvo se o enredo assim exigir para a boa fluidez do jogo. Caso isso ocorra, o Mestre lançará mão de um recurso providencial, a interpretação de um NPC ou *non player character*, isto é, o personagem de nenhum jogador. No intuito de deixar esse conceito bem esclarecido a nosso leitor, o npc assemelha-se a um ator coadjuvante, que surge em dado momento da história para ajustá-la e devolvê-la aos trilhos, ou melhor, reconduzi-la a uma das trajetórias pré-programadas pelo autor da aventura; cumprida sua função pontual, ele é descartado.

Em uma primeira etapa de análise, realizamos uma leitura sequencial de todo o conjunto de textos do livro-jogo, pois é imprescindível que todo leitor que vise se tornar Mestre conheça o roteiro da aventura, as regras básicas e todos materiais necessários para desenvolvê-la.

Depois do estudo abrangente que fizemos da publicação, elegemos as páginas que trazem as “Cenas” como os lugares privilegiados para estudar o roteiro de aventura, pois é nos textos das “Cenas” e nos textos complementares que estas pontualmente evocam, que o leitor encontrará as pistas necessárias para se deslocar adequadamente através do “labirinto” constituído pelo conjunto de textos do livro-jogo – o ficcional e o complementar.

Em seguida, realizamos uma nova leitura do roteiro e, nessa ocasião, efetuamos alguns recortes. Dessa forma, não apresentamos aqui a análise detalhada das cenas do livro-jogo e sim um estudo de algumas características textuais, escolhidas em função de determinados aspectos que, como analista, gostaríamos de explicitar no processo de leitura de um texto ergódico como o do jogo de aventura.

A teoria ergódica da literatura considera o gasto de energia do leitor no processo de leitura do texto do jogo de aventura. Para tal, ele deve executar tarefas que lhe exigirão velocidade de raciocínio, cálculo e perspicácia perante esse tipo de texto. Ele não pode contar apenas com a imaginação ou experiência prévia, mas deve ser capaz de estabelecer relações entre os acontecimentos a ponto de criar estratégias para “atravessar” o texto do jogo de aventura.

Contudo, a energia gasta não se limita a esse processo cognitivo. Ler um texto dessa natureza requer também um esforço físico que excede o simples movimento dos olhos ou o contínuo virar de páginas típicos do texto impresso canônico. Manipular os fragmentos textuais torna-se imprescindível no processo de leitura do texto. Para caracterizar este trabalho físico de leitura, Aarseth lança mão do neologismo, **ergódico**. O termo, pertencente ao domínio da Física, possui etimologia grega: *ergon* (trabalho) e *hodos* (trajetória). Para o autor, a literatura ergódica caracteriza-se por um novo gesto de leitura: o esforço incomum que demanda um gasto de energia mental e física do leitor – fenômeno este ainda não considerado pelos diversos conceitos de leitura.

De acordo com Aarseth, uma outra diferença entre o texto de ficção canônico e o texto de ficção ergódico é que este comporta uma dimensão empírica (inexistente naquele). O texto ergódico precisa primeiramente ser testado pelo autor antes de ser experienciado pelo leitor. O autor do jogo necessita avaliar todos os detalhes do roteiro da aventura, a fim de assegurar a inexistência de incoerências, antes de divulgá-lo a seu público. Ainda, segundo o autor, a presença desses traços peculiares (os elementos envolvidos no trabalho ergódico e a dimensão empírica) torna bastante

singular a compreensão de como se organizam e se “comportam” os textos ergódicos para quem ainda não possui a experiência de lê-los.

Esclarecido o ponto de partida da trajetória metodológica, prosseguimos e, de um total de doze cenas do livro-jogo, optamos por duas, nas quais os elementos textuais e informacionais serão analisados. Para a escolha dessas cenas, nos baseamos em alguns critérios: a primeira cena foi selecionada por constituir-se no ponto de partida do roteiro, apresentando todo o contexto ficcional da aventura (personagens e suas motivações, ambientação etc) e por já demonstrar de que modo o texto é experienciado pelos jogadores; a segunda cena, por sua vez, tem dupla função: oferecer indicações (pistas) que possibilitam desencadear alguns percursos de leitura possíveis para o roteiro da aventura e também por conter indicações dos conteúdos informacionais sobre a vida e obra do pintor Cândido Portinari. Neste texto, a atenção estará centrada nos elementos dessas cenas, cujas imagens seguem destacadas na seção “Resultados e Discussão”.

Considerando a relevância da leitura em “sistema” hipertextual no rpg, dentre outros destaques possíveis, optamos por focalizar a não-linearidade, a espacialidade topográfica, a fragmentaridade, a iteratividade e a interatividade como elementos essenciais do texto do jogo, que contribuem para que o leitor possa desenvolver o roteiro da aventura, garantindo-lhe a coerência textual.

Em seguida, procuramos identificar no livro-jogo outros elementos que permitissem estabelecer uma estrutura inerente ao texto do jogo de aventura. Para isso, buscamos apoio em sete variáveis propostas por Aarseth para classificar o texto de natureza ergódica: dinâmica, transiência, determinabilidade, acesso, ligações, perspectiva e nas quatro funções desempenhadas por seu leitor – a interpretativa, a explorativa, a configurativa e a textônica.

Ao final dessa etapa de leitura, nos detivemos também no exame do conteúdo informacional apresentado tanto nas cenas, quanto nos textos complementares da publicação, com o objetivo de avaliar o tratamento das informações e das sugestões feitas ao leitor, tendo em vista a proposta de articulação entre jogo e aprendizagem.

Dessa forma, em relação ao livro-jogo, as pistas da segunda cena tornaram-se também ponto de partida para a análise do conteúdo informacional, pois permitem o acesso do leitor a determinados percursos, cujo tema varia entre informações da vida e obra de Portinari. Para examinar o tratamento da informação, nos baseamos nas sugestões dos textos complementares e em um dos livros indicados na bibliografia do próprio



livro-jogo. Para tal, estabelecemos um cruzamento entre os textos de referência e o livro-jogo para mostrar como as informações são transmitidas ao leitor, no intuito de avaliar a qualidade desses dados – se estes apresentam distorções em relação aos fatos históricos ou não. Acreditamos que essa trajetória nos permita discutir o componente ‘pedagógico’ que se vem atribuindo *role playing game* com a cautela necessária.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Ao iniciar a pesquisa, deparamo-nos com a necessidade de compreender melhor o tipo de texto do *role playing game* para, posteriormente, estarmos munidos de ferramentas adequadas para refletir sobre suas possíveis propriedades ‘pedagógicas’, e foi nessa direção que orientamos nosso estudo sobre o jogo.

Primeiramente, pensando o rpg como atividade lúdica, exatamente como a experienciamos, por ocasião do estágio supervisionado na FE-USP, consideramos as reflexões do filósofo J. Huizinga.

Em seguida, para que pudéssemos explicitar as características constitutivas mais relevantes de um texto típico de rpg, buscamos apoio em nosso principal referencial – a teoria ergódica da literatura – desenvolvida por Aarseth (1997), que permite descrever, por meio de conceitos e de variáveis específicas, a estrutura textual e os procedimentos de leitura necessários para que o leitor possa construir o sentido de textos dessa natureza.

Por último, convocamos aportes das Teorias do Texto e do Discurso, particularmente, as noções de hipertexto em Koch (2002; 2005), bem como a função do paratexto, dos elementos que constituem a competência enciclopédica, do intratexto e do intertexto, em Maingueneau (1997; 2002).

Essa abordagem teórica conjunta possibilitou que a estrutura textual do jogo de aventura fosse deslindada e examinada à luz de suas semelhanças e diferenças em relação aos textos costumeiramente oferecidos ao aluno em sala, em particular, quando consideradas as implicações para o desenvolvimento de habilidades de leitura.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de familiarizar o leitor ao nosso objeto, abaixo apresentamos o início do texto ficcional no livro-jogo (LOURENÇO, 2004, p.13):

Fig.1 – Cena 1: Galeria *Stockhorsky*

## O Resgate de *Retirantes*

### A AVENTURA CENA A CENA

#### Cena 1: Galeria *Stockhorsky*

A maior parte do salão de exposições da Galeria *Stockhorsky* está tomada por stands onde se vêem as pinturas do jovem artista brasileiro João Cândido Fenestrari. As telas mostram desabrigados, famintos e sem-terra, representados como figuras distorcidas e em cores vivas.

Ao fundo do salão, isolada do resto do conjunto, fica uma pequena sala em cujas paredes encontram-se oito telas de Cândido Portinari. Na parede oposta à entrada, encontra-se, em posição de destaque, o quadro *Retirantes*. Junto à entrada ficam dois seguranças. Há câmeras de circuito fechado em todos os cantos e sistemas de alarme espalhados por todo o lugar.

No salão principal, é servido um coquetel para os convidados. O assunto das conversas miúdas é um só: o roubo, no último mês, de outras duas telas da série *Retirantes*.

Descreva aos jogadores as impressões que o lugar causa nos personagens e, principalmente, deixe-os interagir. Narre as reações de seus personagens ao encontrarem uns aos outros durante o coquetel.

#### O blecaute

De repente, todas as luzes se apagam. As mulheres gritam e um burburinho percorre o recinto. As suaves luzes de emergência levam quase dois minutos para se acenderem. Quando isso acontecer, caso alguns personagens se encontrem na proximidades da tela *Retirantes*:

#### 📌 Faça um teste de IQ.

— Os personagens que tiverem sucesso verão a silhueta de um homem musculoso, de camisa regata, gorro e luvas, subindo por uma corda que pende de um dos dutos de ventilação, a tela enrolada e amarrada à cintura. Uma vistosa tatuagem em forma de tigre cobre-lhe o ombro esquerdo e parte das costas.

— Os que falharem no teste nada perceberão.

Se algum dos personagens tentar perseguir o ladrão pela mesma via:

#### 📌 Faça um teste de perícia *Escalada*, sujeito a uma penalidade igual a -2. Ou então, se o personagem não tiver a perícia apropriada, um teste de DX com uma penalidade igual a -7.

— Se tiver sucesso no teste, o personagem perceberá que a corda está solta.

— No caso de uma falha, o personagem nada percebe e a corda despenca do teto com o primeiro puxão, juntamente com um gorro velho.



-13 -



sobreposto a esse fundo está o título da seção que traz o texto ficcional “A aventura”.

Na margem superior, ao centro, há alguns paratextos: o título, acompanhado de um subtítulo e o título da primeira cena. Na página, a imagem visual da primeira sequência da **Cena** é sinuosa e emoldura a ilustração que a acompanha. Ela mostra o interior do salão principal da galeria e, em primeiro plano, dois dos personagens que serão interpretados pelos jogadores: João Gustavo e Maria Paula, além de outros “figurantes”. Observamos, na primeira cena, a presença da multisssemiose e da interatividade entre textos, evidenciada pela sincronia entre texto verbal e não-verbal. Ao seu final, já há o primeiro corte: o texto ficcional é suspenso, dando lugar ao texto complementar que traz o gênero instrucional – claramente dirigido ao Mestre do jogo – marcado pelos verbos no imperativo e com a função de orientá-lo na interação.

O desdobramento da aventura é introduzido por um intertítulo – O blecaute. Essa segunda sequência descreve a súbita falta de energia que surpreende os convidados do **vernissage**. Importante destacar mais um corte textual, realizado pelo autor, entre essa sequência e a próxima – Luzes na escuridão. Nesse espaço, são introduzidas novas instruções ao Mestre para o desenvolvimento da interação e do jogo. É possível observar uma mudança no padrão da fonte do texto e a presença de dois elementos icônicos (os dados). Aqui, o texto sugere ao Mestre o uso das regras na partida. Essa sugestão é feita para “controlar” o fluxo de informação para os jogadores, procedimento típico do texto ergódico, e remete a um dos intratextos do livro-jogo, a seção “Regras Básicas” e também tem a função de lhes tolher ações que pretendam fazer, mas cujas habilidades não estejam presentes nos atributos de seu personagem, evitando possíveis incoerências no enredo.

Desde o início da análise, percebemos que o texto não é fluido; sua natureza prediz ao leitor que ele está diante de um texto diferente, o que aumenta a necessidade de um comprometimento adequado em seu processo de leitura. Aqui, já se exige dos jogadores os movimentos físicos – o rolar dos dados – para que o fluxo de informações seja liberado (ver ou não a silhueta de um homem; perceber ou não a corda solta no teto do local) para ter acesso a pistas sobre o ladrão do quadro. Aqui, a habilidade de recuperar o que foi lido em outro momento e aplicá-lo corretamente também já é exigida do Mestre – ele precisa resgatar as informações trazidas da seção na qual lhe foram ensinadas as regras básicas para a condução da partida.

Durante o processo de leitura do livro-jogo, pudemos perceber a importância da leitura hipertextual para apreensão do sentido de um texto ergódico. Em razão de sua não-linearidade estrutural, decorrem múltiplas características, dentre as quais, como pontuamos anteriormente, daremos destaque à fragmentaridade, à iteratividade, à interatividade e à espacialidade topográfica, como vemos a seguir (LOURENÇO, 2004, p. 15):

Fig.2 – Cena 2: Casa do Tigrão

**E agora?**

Uma vez identificado o ladrão, mas não necessariamente o mentor do crime, os personagens devem perceber que o próximo passo é procurar pistas na casa do Tigrão (cena 2). Juca Cabeção sabe o endereço, mas é possível que o revele somente depois de um teste de *Intimidação* ou de uma barganha com um dos personagens investigadores.

Leia: *Dicas para o Mestre 06* →

**Cena 2: Casa do Tigrão**

Leonardo Baptista mantém um sobradinho na Barra Funda, São Paulo — SP. A tinta da fachada está descascando, manchada pela fuligem que cobre permanentemente a cidade. A casa está desocupada, mas no quarto que parece ter servido de escritório restam uma velha escrivaninha, uma cadeira de pé quebrado e um cesto de lixo.

Revirando as gavetas da escrivaninha e o cesto de lixo, os personagens encontram:

- Uma carteirinha de filiação ao Partido Comunista Brasileiro, em nome de Leonardo Baptista Filho. A foto pertence mesmo ao Tigrão. Se os personagens decidirem seguir esta pista, **passe para a Cena 7: São Paulo – Sede do PCB.**
- Um álbum de fotografias. As fotos mostram paisagens ou fachadas de museus. A única foto em que Leo aparece mostra-o num saguão e ao fundo se vê um painel gigantesco. No verso da fotografia, lê-se: “*Guerra e Paz*, ONU, Nova Iorque. Nossa terra está lá.” (veja Apêndice 3). A data no canto direito da foto é de duas semanas atrás. Se os personagens decidirem seguir esta pista, **passe para a Cena 9: Nova Iorque – Sede da ONU.**
- Inúmeros recibos de pincéis, telas e tintas. Um recibo da Escola Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro, por um “Curso de Desenho e Técnicas de Pintura”. Se os personagens decidirem seguir esta pista, **passe para a Cena 8: Rio de Janeiro – Escola Nacional de Belas Artes.**
- Um jornal de dias atrás no cesto de lixo. Na página dos “Classificados”, o anúncio de uma agência de turismo está circulado em vermelho: “Europa. Baixa Temporada. Preços Promocionais. CarolaTur. Aeroporto Internacional de Cumbica”. Se os personagens decidirem seguir esta pista, **passe para a Cena 3: Agência de Turismo – Aeroporto Internacional.**

**DICAS PARA O MESTRE 06**

A parte mais delicada desta aventura é conseguir que os personagens dos jogadores elaborem todos juntos deste ponto em diante. A tendência dos personagens Minón e Corujão é manter o Juca e a Maria Paula sob custódia no Brasil e desconfiar da Sheila Carolina.

Lembre-se: É importante manter o grupo unido. Uma maneira fácil de se conseguir isso é perguntar sempre ao grupo como um todo: “O que vocês irão fazer agora?”. Evite fazer esse tipo de pergunta aos jogadores individualmente.

Convença os jogadores de que, da mesma forma que em alguns filmes de Hollywood, a presença de alguém que conhece bem os métodos do criminoso muitas vezes ajuda a elucidar o crime mais rapidamente.

Se isso não os convencer, diga que, se Juca e Maria Paula saírem da vista dos investigadores, eles poderão alertar o vilão ou fugir e isso pioraria ainda mais a situação.

Apenas uma leitura atenta permite compreendermos as particularidades do texto do jogo e vivenciar ludicamente a aventura. Para a teoria ergódica, um texto verdadeiramente não-linear exhibe um princípio de cálculo, isto é, deve apresentar uma necessidade intrínseca de transição — exatamente o que ocorre na Cena 2, a partir da qual podemos optar por nos deslocarmos para as cenas 7, 9, 8 ou 3, mas não a outras Cenas.

Ao tratar da não-linearidade textual, Aarseth discute a dificuldade dos próprios teóricos em chegar a um consenso sobre o uso desse termo. Quando aplicada a textos tradicionais, a ideia da não-linearidade indica certa subversão ou ausência de algum elemento característico da estrutura

literária canônica. No entanto, bastante diferente é sua interpretação no âmbito da teoria ergódica da literatura.

Um texto não-linear, conforme argumenta Aarseth, deve ter a habilidade de suscitar diferentes rumos, e essa variação deve refletir uma necessidade do próprio texto. Ainda sim, ele destaca “dois tipos” de não-linearidade: a multilinearidade, quando há uma única trajetória a ser seguida no texto e a não-linearidade propriamente dita, quando os caminhos se bifurcam dentro do texto e cada um deles torna-se apenas potencial – é o caso do jogo de aventura, onde pode haver várias trajetórias que se originam em um mesmo ponto do texto, mas só serão realizadas mediante a intervenção e, portanto, a progressão do leitor no texto do jogo.

Ainda, para o autor, o cálculo é a verdadeira essência da não-linearidade textual; todas as trajetórias, bem como possíveis desvios ou interrupções, devem ser precisamente calculadas, pois um caminho potencial, quando tomado, precisa continuar a compor o sentido do texto.

Se, por um lado, o conceito da não-linearidade sofre com a falta de concordância entre os estudiosos, por outro, o autor também questiona o próprio paradigma da linearidade textual, comumente associada ao texto impresso. Aarseth afirma que um livro pode ser aberto em qualquer ponto pelo leitor, sendo, portanto, de acesso “aleatório”. O pesquisador conclui que o próprio conceito de linearidade é bastante problemático, como bem ilustra a *tese* barthesiana, que associa o interesse do leitor ao ritmo que este emprega à leitura, muitas vezes resultando na descontinuidade do texto.

Para que isso não ocorra, o “sistema” em hipertexto, ou simplesmente hipertexto, é bastante coercitivo e assegura-nos um deslocamento correto, uma vez que o autor determinou previamente os percursos de leitura que poderiam ser seguidos e garantiu a coerência narrativa da aventura, minimizando cortes que possam vir a prejudicar o andamento da aventura.

Ao tratar do hipertexto, estudos realizados por Kock (2005) trazem mais luz às análises feitas pelo idealizador da teoria ergódica. A autora considera a não-linearidade como o traço principal do hipertexto. Assim como Aarseth, ela ressalta as dificuldades do leitor frente a esse tipo de texto e, portanto, a importância de um processo de leitura orientado, sendo destacadas por ela, nesse aspecto, a importância das funções dêitica e coesiva. A função dêitica presta-se a sugerir caminhos ao leitor para que ele aprofunde informações sobre determinado tópico do texto; mas não basta que o leitor as reúna aleatoriamente. Para auxiliá-lo nessa tarefa, o hipertexto dispõe também de uma função coesiva que permite ao leitor

associar as informações de forma segura quanto ao “processo de construção do sentido” do texto, fornecendo-lhe encadeamento adequado para o(s) próximo(s) percurso(s). Ainda, segundo a autora, executar uma leitura hipertextual produtiva pressupõe senso crítico do leitor no descarte de *links* perdulários. Aarseth também enfatiza a responsabilidade e o comprometimento do leitor com a seleção das informações mais apropriadas para o preenchimento das lacunas textuais.

Na análise das **Cenas**, vale destacar também a presença da fragmentaridade, da espacialidade topográfica e da iteratividade. A fragmentaridade (ou dispersão textual controlada) surge em decorrência da construção não-linear do texto. Os fragmentos inserem-se uns nos outros e interagem permanentemente entre si para construir a leitura (veja os diálogos com o Mestre permeando o próprio texto ficcional, como na Cena 1). Eles também se distribuem dentro de um espaço (ocupam uma espacialidade topográfica) que revela uma área de leitura muito maior do que a da própria página, estendendo-se a todo livro-jogo e sem evidências de hierarquização, como quando há a evocação dos textos complementares. Como Mestre, temos acesso a todos os textos do livro-jogo e podemos repetir percursos sempre que necessário, destacando-se aqui o traço iterativo – os percursos de repetição – desse tipo de texto.

Cabe ressaltar que, nesse deslocamento, o próprio texto assume o papel de “orientador”. Para isso, além das propriedades do hipertexto (já comentadas acima), identificamos as variáveis textuais que compõem a tipologia ergódica. Elas nos auxiliaram a “enxergar” o texto como um gerador de várias possibilidades de leitura. No papel de leitor, cabe-nos individualizá-las. Para isso, o texto nos impõe um esforço: precisamos executar um trabalho físico e mental de leitura (o trabalho ergódico) para buscar as informações: selecioná-las, inseri-las ou descartá-las. Nada nos é oferecido gratuitamente. Queremos ir à outra cena, talvez um outro percurso (mais fácil, mais rápido), mas o texto nos impede; estamos sujeitos também à vontade dos dados, como nos excertos da Cena 1, logo abaixo do texto ficcional propriamente dito.

Aqui, temos a oportunidade de contrapor dois modelos textuais. Em um texto de ficção tradicional, o leitor preenche possíveis lacunas com inferências, antecipações etc, visando, sobretudo, sua própria compreensão do texto e sem qualquer obrigação de desenvolvê-lo. No entanto, no jogo de aventura, o trabalho ergódico do leitor exige maior responsabilidade, uma vez que cada jogador tem acesso, por meio da ficha do personagem que interpreta, a informações pessoais que podem ser utilizadas em momentos

específicos da partida, com objetivo de colaborar para o desenvolvimento e compreensão coletiva do texto pelo grupo e, ao final de um trabalho árduo, a recompensa: um dos percursos possíveis do roteiro finalizado e uma experiência muito particular de leitura.

Em nível textual, não podemos nos esquecer que essa experiência de leitura constrói-se fundamentalmente pela vinculação contínua entre o texto ficcional e os textos complementares. Definem-se por textos complementares aqueles que se articulam em função do texto “ficcional” ergódico, como o paratexto, intratexto e intertexto. Aarseth estabelece o paratexto ergódico como um texto complementar que se refere de alguma maneira ao texto do jogo. Há dois tipos de paratextos ergódicos: o paratexto oficial – as instruções para o jogador e os materiais necessários ao desenvolvimento do jogo – e o paratexto oficioso, no qual é oferecido um passo-a-passo ao leitor, a fim de lhe assegurar a passagem por um trecho difícil do jogo, fornecendo-lhe fôlego adicional para prosseguir na aventura.

Maingueneau (1997; 2002) já havia salientado a importância do paratexto, qualidade textual a cuja opinião de Aarseth se coaduna. O paratexto, aparentemente prescindível, presta-se a orientar, instruir e agir sobre o leitor, sem o qual o interessado em aprender o jogo de aventura não teria elementos suficientes para desenvolvê-lo. No rpg, o paratexto situa-se no entorno textual (como texto complementar) e assume com o texto ficcional uma relação falsamente hierarquizada, cuja maior importância seria conferida àquele. Mas, na medida em que o texto ficcional só é desenvolvido a partir da interação com o paratexto, não se pode (precipitadamente) considerar o paratexto como um texto ingenuamente secundário, mas essencial para o desenvolvimento de todo o roteiro da aventura, como verificamos nas “Dicas para o Mestre 06”, **box** complementar no entorno da Cena 2.

Além do paratexto, o texto ficcional conta com outros aliados para progredir de modo previsto. Um deles é o intratexto: todos os textos das demais seções que integram o livro-jogo, servindo de apoio ou orientação ao leitor, para avançar no roteiro da aventura. O outro é o intertexto, que presume uma série de vínculos entre o roteiro da aventura e outros textos diversos (jornais, documentários etc) que com ele guardam relação, inclusive, o próprio conjunto virtual de conhecimentos prévios do leitor, por meio de seu saber enciclopédico. Como vimos, ao adotarmos o ponto de vista de Mestre do jogo, fomos obrigados a associar os fragmentos do texto “ficcional” à orientação presente nos textos complementares para desenvolver a aventura e transformá-la em um todo de sentido.



Além dessa intertextualidade, a teoria ergódica da literatura procurar dar relevo às propriedades textuais que permitem a interação leitor / texto. O roteiro do jogo de aventura carrega-nos para uma outra dimensão, de onde, recorrentemente, é preciso ir e vir. Nesse sentido, podemos afirmar que a ficção intrínseca ao gênero jogo de aventura é permanentemente realimentada por “doses” de realidade. Cada vez que colocamos o texto ficcional “em espera” é porque dele “saímos”, em busca de informações adicionais, exteriores ao “mundo-jogo”.

Cabe ressaltar que a própria estrutura do roteiro favorece esse movimento de egressão e retorno. As aberturas textuais são projetadas pelo autor para que possamos contribuir com o texto, desde que nossas escolhas sejam adequadas aos objetivos do jogo. Elas permitem interagir com ele, realizando inferências e antecipações sobre ele, em um movimento controlado e sempre dependente do desenvolvimento do próprio texto ficcional. Cabe salientar que as funções desempenhadas pelo leitor ergódico estão diretamente relacionadas à própria estrutura do rpg, por meio de variáveis textuais; a seguir as caracterizaremos brevemente, com uma focalização um tanto mais detida nas funções desempenhadas pelo leitor.

Aarseth dedica uma parte do terceiro capítulo de seu livro para descrever o conjunto de sete variáveis que compõem a tipologia textual ergódica: (1) dinâmica, (2) determinabilidade, (3) transiência, (4) perspectiva, (5) acesso, (6) ligação e (7) funções do leitor (ou usuário, se considerarmos os textos eletrônicos). Embora o modelo tenha sido desenvolvido inicialmente para descrever textos computadorizados, Aarseth empregou-o produtivamente também para descrever textos impressos.

A dinâmica diz respeito à variação de *textons*, aqui entendidos simplesmente como informações que podem ser produzidas (e inseridas) pelo leitor do texto. Em um texto estático, o número de *textons* é fixo, pois todas as combinações possíveis dessas informações já foram planejadas pelo autor; não há como o leitor produzir nenhum dado inédito. Em um texto dinâmico, o número de *textons* é variável, pois há várias possibilidades de combinação ou coleta de informações, condicionadas ao progresso e atuação do leitor no jogo. No **box 5**, situado no entorno da Cena 1, por exemplo, o texto sugere, caso necessário, que o Mestre também atue como um npc, Dr. Romão Chagas, investigador-chefe da Polícia Federal, que só surge se os personagens apresentarem muita resistência a revelar o que sabem à polícia.

A determinabilidade refere-se ao resultado das ações dos jogadores / leitores. Em um texto determinado, uma dada situação produzirá sempre



o mesmo resultado. Em um texto indeterminado, como o do jogo de aventura, entra em ação algum elemento aleatório (por exemplo, o dado) que torna os resultados das ações imprevisíveis, colaborando para o progresso ou estagnação do leitor, em momentos específicos da partida. Na p. 15, antes da Cena 2, vemos a proposta de um teste de Intimidação ao personagem Juca Cabeção, com objetivo de obter o endereço da casa do ladrão do quadro de Portinari, Leonardo “Tigrão” Batista.

A transiência refere-se ao ritmo textual. Em um jogo, se apenas a passagem do tempo for suficiente para o texto “liberar” novas informações para o leitor, o texto é transiente, apresentando um ritmo informativo pré-determinado. Mas, se o leitor precisar agir para obter essas informações, independentemente do tempo que ele esteja em contato com o texto, este é intransiente. Na partida, os jogadores precisam atuar para descobri-las a todo momento.

A perspectiva considera o ponto de vista do leitor em relação ao texto. A perspectiva é pessoal se ele atua como um personagem da aventura, como é o caso dos jogadores; ela é impessoal se o leitor permanecer como um mero espectador do texto ou, ao contrário, conhecer em detalhes seus bastidores – como é o caso do nosso Mestre (ou narrador) da partida.

O acesso trata do modo de entrada e progresso do leitor no texto. Há duas formas de acesso: o aleatório ou o controlado. O acesso ao texto de um romance canônico é “aleatório”, pois o leitor (em tese) pode iniciar a leitura em qualquer ponto do livro. No entanto, se ele precisar percorrer certas passagens do texto antes de chegar a algum ponto específico, seu acesso se torna controlado. Em nosso caso, os personagens seguem uma rota pré-determinada pelo autor do livro-jogo.

A ligação diz respeito à organização textual. As ligações entre os fragmentos de um texto podem ser de três tipos: explícitas, condicionais ou independentes. A primeira é aquela que aponta um único caminho para a próxima ação do leitor; a segunda é a mais trabalhosa para o leitor, pois só pode ser seguida quando se cumprem certas condições (por exemplo, descobrir uma chave para poder abrir uma porta e avançar a um recinto secreto). A terceira permite o livre acesso do seu leitor a qualquer trecho, sem o cumprimento de premissas. No caso da partida que analisamos, os personagens estão sujeitos a um percurso pré-determinado, idealizado por seu autor. Partindo desses pressupostos, como Mestre, pudemos classificar o texto do roteiro da aventura como dinâmico, indeterminado, intransiente, impessoal e controlado, cujas ligações são explícitas ou condicionais.

Ainda, de acordo com Aarseth, o texto ergódico oferece ao seu leitor quatro possibilidades de intervenção: a interpretativa, a explorativa, a configurativa e a textônica. Podemos reconhecer três dessas funções no *role playing game* analisado. A função interpretativa está presente em todos os tipos de textos. Através dela, construímos um dos percursos de leitura possíveis para o texto. Essa ação exigiu um trabalho de reflexão para explorar adequadamente os fragmentos que constituem a aventura, a fim de lhes construir o(s) sentido(s). Na análise, não tivemos alternativa, a não ser ler o texto optando entre as trajetórias já previstas (conforme as orientações dos textos complementares) o que nos levou a executar a função explorativa e realizar um “mapeamento” da leitura, em busca de reunir pistas para resolver o mistério sobre o desaparecimento da tela de Portinari. Quanto à função configurativa, somos convidados a acrescentar o resultado de nossas pesquisas ou de nosso saber enciclopédico ao texto, sempre que autorizado pelo autor, contribuindo para a atualização e desenvolvimento da aventura. No entanto, uma das funções do leitor, a textônica, não pode ser constatada em nossa trajetória.

Segundo Aarseth, o desempenho dessa função ocorre em um nível de autoria e pressupõe conhecimentos mais aprofundados. Se o texto nos permitisse, poderíamos, por exemplo, escrever e acrescentar novas *Cenas* à aventura. No entanto, isso não ocorre, não há aberturas para isso, uma vez que as opções do roteiro da aventura já estão todas traçadas — doze cenas. Aliás, a impossibilidade de desempenharmos a função textônica é bastante coerente com a natureza da publicação, destinada à divulgação para iniciantes no universo do jogo.

Passemos agora ao nosso segundo foco de análise: o conteúdo informacional do livro-jogo. Na leitura, pudemos identificar o que nos parecem ser negligências ou contradições; informações importantes não foram apresentadas e não identificamos uma justificativa relevante para isso, uma vez que elas poderiam ter sido incluídas ou apresentadas sem alterações no roteiro da aventura.

Iniciaremos pelo exame da Cena 4 — Paris, localizada na página 17 do livro-jogo. Uma das informações da cena é transmitida da seguinte forma: “Foi aqui, na *Galerie Charpentier*, que o pintor brasileiro Portinari fez sua primeira exposição em solo europeu, em 1946”. No entanto, ao consultarmos um dos principais textos que serviram de base para a elaboração do livro-jogo, conforme a bibliografia deste, encontramos uma informação algo diferente: Portinari já havia exposto em Paris em 1930, quando apresentou duas obras: uma natureza morta e um retrato, ao participar da

*Exposition d'Art Brésilien*. Portanto, a *Cena* do livro-jogo veicula uma informação incorreta que, infelizmente, ainda é repetida ao educador na seção “O resgate de *Retirantes* na escola”, apontando uma diferença de 16 anos para um mesmo acontecimento:

“Cena 4 – Paris. Esta cena envolveu muita pesquisa bibliográfica, pois é na Galeria Charpentier, em Paris, que Portinari expôs seus quadros pela primeira vez em solo europeu, em 1946, com a presença de várias telas da série *Retirantes*, realizadas entre 1944 e 1945.” (LOURENÇO, 2004, p. 37).

Uma outra cena, cujo tratamento da informação é bastante questionável, é a Cena 7 – São Paulo / Sede do PCB, encontrada à p. 20 do livro-jogo. Nesta cena, o texto pretende tratar da identidade política do pintor. Os dados apresentados são: a filiação de Portinari ao PCB em 1945; sua candidatura à Câmara dos Deputados, no mesmo ano; sua candidatura ao Senado em 1947, ambas sem êxito; seu exílio no Uruguai durante o governo Dutra, para se proteger da intolerância comunista. Notamos que as informações são divulgadas sem preocupação em contextualizá-las. Para tentar construir o sentido dessas informações, nos movemos pelo livro-jogo e buscamos auxílio no “Apêndice 2”, situado às pp. 31-2, nomeada “Portinari – Vida e Obra”. No entanto, nesta seção, o único acréscimo do texto às informações da cena 7 é que o engajamento social do pintor o levou a filiar-se ao PCB. Como vemos, nem mesmo o texto complementar foi capaz de suprir as falhas existentes e as informações tornaram-se gratuitas e, portanto, fadadas ao descarte por parte do leitor.

Por último, ao optarmos por passar da Cena 2 à Cena 8 – Rio de Janeiro – Escola Nacional de Belas Artes, localizada à p.20 do livro-jogo (um dos caminhos possíveis em busca de pistas sobre o ladrão da tela “*Retirantes*”) deparamo-nos com igual situação. Apesar de melhor elaborada do ponto de vista informacional, ela não resiste ao cotejo com um dos intratextos do próprio livro-jogo, a seção “O resgate de *Retirantes* na escola”. Vamos comparar as duas informações. Na oitava cena, o texto afirma que Cândido Portinari foi ao Rio de Janeiro em 1919, aos 15 anos de idade, mas só foi aprovado para estudar na Escola Nacional de Belas Artes dois anos depois, com 17 anos. No entanto, o intratexto supracitado destaca a informação para o educador de outra forma: Portinari ganhou a bolsa para estudar na referida escola aos 15 anos. Desse modo, ao comparar as duas informações, verificamos que o dado apresentado está incorreto. A informação da cena explicita que Portinari foi ao Rio de Janeiro a fim de se tornar bolsista da ENBA, objetivo esse que só alcançou dois

anos depois, isto é, em 1921 (com 17 anos). Já a informação do intratexto (página 37) mostra o contrário: que Portinari foi ao Rio de Janeiro porque ganhou a bolsa, em 1919 (com 15 anos). Como vemos, os textos não mantiveram nem mesmo a coerência interna das informações difundidas entre si. Sem dúvida, não podemos negar que os textos das cenas ofereçam a oportunidade de acesso a algum dado sobre o artista, mas este se mostra distorcido e o material, entendido como está pelo leitor / jogador, produz deturpações na compreensão biográfica do artista. No decorrer da leitura, detectamos essas lacunas também em outras passagens ao longo do livro-jogo, das quais não trataremos aqui.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o livro-jogo, fomos descobrindo diferenças importantes dos textos de aventura tanto na leitura quanto na partida. Na leitura, as características hipertextuais do texto de aventura requerem do leitor habilidades diversas das que comumente ele utiliza com os textos oferecidos a ele em sala de aula. Na partida, a análise continua a desvelar as características muito particulares do roteiro de aventura dos jogos, em relação aos textos narrativos ficcionais canônicos que são preponderantemente oferecidos em ambiente escolar.

Quando fizemos o percurso de leitura do livro-jogo, pudemos dar destaque a algumas características dos textos ergódicos (como a presença do “sistema” em hipertexto) que demandam estratégias de leitura próprias. Uma das táticas importantes é aquela que decorre da característica não-linear desse tipo de texto. O leitor precisa realizar uma leitura proficiente que lhe permita prosseguir, desenvolvendo plenamente um dos percursos de leitura disponibilizados pelo texto, entre outras trajetórias possíveis.

Em função dessa análise, pudemos verificar que estamos diante de um texto com um perfil diferenciado. Os textos de aventura que analisamos se conformam à natureza ergódica definida por Aarseth (1997) em sua teoria. São textos que requerem do leitor / jogador tanto o esforço físico (lançar dados; representar personagens), quanto habilidades linguísticas e cognitivas para serem lidos. O texto ergódico é visto por Aarseth como uma “máquina” geradora de possibilidades de leitura. Em nosso caso, o jogo da aventura comporta-se como um texto ergódico. Nele, um mesmo roteiro pode ser variadamente aproveitado por diferentes leitores. Entretanto, trata-se de uma variação controlada, pois ela é constitutiva desse tipo de texto, que possui aberturas específicas (e condicionadas) para a intervenção do

leitor / jogador e, dessa forma, funciona como um sistema coercitivo – toda possibilidade de variação já está prevista na própria concepção / produção do texto do jogo.

É importante considerar que essas diferenças de perfil e de habilidades necessárias para se ler / aprender e atualizar o texto do jogo da aventura numa partida não vêm merecendo atenção dos que produzem e divulgam esses jogos com objetivo pedagógico. Os divulgadores parecem ignorar quão complexo e produtivo pode ser o processo de leitura envolvido no jogo. Na leitura do conjunto dos textos, observa-se que a ênfase no valor pedagógico do jogo parece circunscrever-se, preferencialmente, no tratamento das informações que são veiculadas nos textos complementares que acompanham o texto ficcional. Nesse sentido, as sugestões de atividades de pesquisa, dados biográficos de autores e de obras, ou outros textos que evocam a mesma temática do jogo de aventura, por exemplo, entram mais como pretexto pedagógico, com o conseqüente apagamento das reais qualidades constitutivas do texto do jogo de aventura. As informações veiculadas, tanto parecem pretexto, que podem ser facilmente descartadas em versões do roteiro da aventura feitas por leitores que não sejam educadores, sem que a trama seja em nada afetada.

A esse respeito, vale ainda ressaltar: mesmo que essas informações fossem aproveitadas, elas parecem artificiais no contexto da partida e demandam um esforço que poderia ser despendido em uma pesquisa escolar comum, sem qualquer necessidade do jogo.

Face a essas constatações pensamos ser necessário uma rediscussão de como se vem concebendo a função pedagógica atribuída ao jogo de aventura. A presente pesquisa, que procura se sustentar particularmente nos aportes da teoria ergódica da literatura, revelou que subjaz ao *role playing game* uma estrutura textual “surpreendente”, não só em termos do perfil do texto, mas também no tocante às suas características discursivas. No entanto, pudemos constatar que essa característica ergódica, tão presente nos textos do jogo de aventura que analisamos, está bastante minimizada na divulgação do jogo. Nesta, o que transparece com maior ênfase é esse caráter pretensamente pedagógico que a ele se atribui.

Assim, em lugar da transmissão de conteúdos ‘pedagógicos’, a análise evidenciou que o aprendizado (leitura) e a prática do *role playing game* proporcionam ao leitor / jogador um amplo trabalho com textos. Ele aperfeiçoa as habilidades de leitura em razão de diversos fatores. Ele aprende a processar adequadamente textos com características hipertextuais, e mesmo no decorrer da partida, essa leitura continua presente, pois

ele necessita recuperar informações que procedem de seções diversas do livro-jogo e do próprio texto que é criado no espaço de interação oral, seja o construído entre o Mestre e os jogadores ou somente entre os próprios jogadores. Essa postura de leitura também propicia ao jogador participar ativamente da construção – no sentido pragmático – do texto, pois requer perspicácia, sagacidade e capacidade decisória para resolver obstáculos que venham a surgir nesse percurso. Além dessas habilidades, a atividade proporciona também ao jogador a possibilidade de ampliar sua competência genérica, pelo contato com elementos típicos de um “novo” gênero de discurso – o jogo de aventura.

Em suma, o desenvolvimento desta pesquisa aponta que a qualidade pedagógica do *role playing game* não está centrada no conteúdo erudito ou escolar que tenha por intenção transmitir (sendo esse um aspecto apenas secundário), mas na possibilidade de oferecer ao aluno um trabalho com um tipo de texto diferente das narrativas canônicas habitualmente oferecidas na escola. Se for por esse aspecto, o da diferença genérica, é bastante válido rediscutir a função pedagógica do jogo sob outros termos, inclusive em sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades de leitura, sendo essa uma rediscussão que vai demandar como aproveitar esse tipo de texto na sala de aula, o que implica também conscientizar o educador dessas diferenças e possibilidades concretas e sistematizadas de utilização.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Escola de Aplicação (FE-USP) pela oportunidade de realização do estágio, vivenciando rotinas de planejamento e docência; à minha orientadora, eterno modelo de conduta e trabalho, pela confiança e ao Prof. Dr. Sérgio Roberto da Silveira – EEFÉ / USP, por toda a inspiração e pelas valiosas sugestões norteadoras.

## REFERÊNCIAS

AARSETH, Espen J. **Cybertext**: perspectives on ergodic literature. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1997. 203 p.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993. 86 p. HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento de cultura.



Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Coleção Estudos) 236 p.

KOCH, Ingedore. **O texto e a construção dos sentidos**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Contexto, 2002. 168 p.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 168 p.

LOURENÇO, Carlos E. **O resgate de Retirantes**: uma aventura de rpg pela vida de Cândido Portinari. São Paulo: Devir, 2003. 40 p. (Série *Mini-gurps*).

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Trad. Freda Indursky. 3. ed. São Paulo: Pontes, 1997. 198 p.

\_\_\_\_\_. **Análise de textos de comunicação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 233 p.